

Un estudio acerca de las reconfiguraciones de las modalidades de enseñanza en pospandemia

Cicala, Rosa (UNLu), rosa.cicala@gmail.com

Cruder, Gabriela (UNLu), gcruder@gmail.com

Martín, María Mercedes (UNLP), mmercedesmar@gmail.com

Resumen

En el marco de una investigación exploratoria¹ sobre las reconfiguraciones de las prácticas de enseñanza universitarias atravesadas por las tecnologías digitales después del período de virtualización forzosa producto de la pandemia, estudiamos la densidad discursiva que se entrama sobre esta temática, articulando lo documentado en textos ordenadores y en las voces de referentes institucionales (autoridades, responsables de Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED), etc.) de universidades nacionales y públicas que forman parte del proyecto. Adoptamos una perspectiva cualitativa enmarcada en la teoría fundamentada. Triangulamos los datos para la generación de dimensiones, donde intervienen ideas y conceptos enmarcados en la relación temporal pasado-presente para pensar(nos) lo que acontece en la postpandemia. Como textos ordenadores consideramos tanto a las normas con fines prescriptivos, y a los documentos orientadores -a nivel nacional y/o institucional- que se han elaborado como propuestas -especialmente durante el periodo de pandemia- que fueron restrictivas y/o posibilitadoras de transformaciones institucionales. La vinculación entre los discursos de los sujetos y los textos ordenadores permiten identificar diversidad de respuestas: aceptación acrítica, oposición, traducción, reelaboración, etc.

En particular, profundizamos la dimensión: modalidad de enseñanza y condiciones institucionales, estableciendo relaciones y comparaciones entre tres periodos: reciente y precedente a la pandemia, pandemia y pospandemia.

En relación con la modalidad de enseñanza, estudiamos los múltiples sentidos que se asocian a conceptos clave tales como: educación presencial, educación a distancia, educación virtual y educación híbrida. Con respecto a las condiciones institucionales, comparamos las formas organizativas y los espacios de reflexión institucional que se crearon en relación con la inclusión de tecnologías en las prácticas de enseñanza.

¹ La investigación se encuentra enmarcada en la presentación de un proyecto Picto Redes. en desarrollo y del que participan varias universidades nucleadas en la red de cátedras de Tecnología Educativa (RedTE.Ar).

Más allá de la diversidad y heterogeneidad en relación con las historias y singularidades de cada institución, el trabajo realizado permite identificar el rol que tuvieron los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia en relación con la reconfiguración de prácticas de enseñanza y/o la adopción de modalidades de enseñanza en pospandemia.

Los espacios de reflexión institucional en torno al campo de la Tecnología Educativa que promovió la experiencia de haber transitado prácticas de enseñanza durante la pandemia, en las voces de diferentes actores institucionales se visibilizan como necesarios; estos están íntimamente vinculados a las condiciones institucionales que promueven no solo condiciones materiales sino también espacios para la formación de los docentes.

Introducción

En el marco de una investigación exploratoria² sobre las reconfiguraciones de las prácticas de enseñanza universitarias atravesadas por las tecnologías digitales a posteriori del período de virtualización forzosa producto de la pandemia, en este artículo focalizamos en los discursos que se entraman alrededor de “modalidades de enseñanza”.

¿Qué implica hacer referencia a modalidades de enseñanza?

Desde sus orígenes, la Educación a Distancia se planteó como una modalidad para atender a sectores poblacionales que no podían acceder a la educación convencional, entendida esta última como educación presencial. La “modalidad de enseñanza” remite a las formas de organización y desarrollo de la propuesta de enseñanza. Los enfoques de enseñanza, las concepciones acerca de qué es aprender y qué es enseñar, por ejemplo, atraviesan a cualquier propuesta educativa, sin embargo, la palabra *modalidad* no capta esa complejidad.

En el marco de las universidades públicas argentinas, las primeras experiencias adoptaron la modalidad “semi-presencial”.

Es así como hoy nos explicamos que en las universidades nacionales se plantea la modalidad como “semipresencial”, cuando implican formas tutoriales presenciales. La semipresencialidad pareciera que otorga una suerte de tranquilidad porque no desconoce la necesidad de establecer algún vínculo entre profesor-alumno. En realidad, la caracterización semipresencial nos habla del prejuicio que alberga el análisis de la educación a distancia dado que los programas de esta naturaleza siempre implicaron vínculos presenciales (Litwim 1994, p. 31).

² La investigación se encuentra enmarcada en la presentación de un proyecto Picto Redes. en desarrollo y del que participan varias universidades nucleadas en la red de cátedras de Tecnología Educativa (RedTE.Ar).

Como veremos en el siguiente apartado, esta necesidad de sostener vínculos presenciales siguió vigente por varias décadas en las normativas de nivel nacional, especialmente, en relación con las instancias de aprendizaje y acreditación de saberes.

En una publicación conjunta entre el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y la Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA) se detallan programas y proyectos de EaD que adoptaron la modalidad semipresencial. Consignamos las experiencias de las universidades que conforman actualmente el proyecto de investigación al que hacemos referencia en este artículo:

- UBA XXI creado en 1986, destinado a alumnos del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires (CBC) y alumnos de 5° año de escuela media que desearan adelantar materias del CBC (alumnos externos). (p. 9)
- Universidad Nacional del Comahue con la modalidad semipresencial para carreras de Profesorado en Ciencias de la Educación y Licenciatura en Ciencias de la Educación, iniciada marzo 1993 y la carrera Técnico Universitario en Comunicación Social en abril 1995. (p. 15-20)
- Universidad Nacional de Córdoba, Programa de Educación a Distancia, con el curso de nivelación a distancia para egresados de nivel medio en las Areas de Matemática y Contabilidad, iniciado en febrero 1994 por la Facultad de Ciencias Económicas. (p. 20-21)
- Universidad Nacional de La Plata - Centro de Producción Multimedial Educativo, Programa de Capacitación “Hacia un proyecto de vida” para capacitar a docentes de enseñanza media en la problemática vocacional desde una vertiente educativa. (p. 29-31)
- Universidad Nacional del Litoral, con propuestas de la Facultad de Agronomía y Veterinaria destinada a profesionales en el área de salud, Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas y Facultad de Agronomía y Veterinaria, año 1995. (p. 31-36)
- Universidad Nacional de Luján, Departamento de Educación, División Educación a Distancia, con un Seminario Taller “La gestión curricular a distancia en el nivel universitario” (agosto 1997) y Proyecto Semipresencial para la materia Introducción a la Administración (marzo 1997). (p. 36-38)
- Universidad Nacional del Sur, Departamento de Matemática, con el Curso a Distancia “Capacitación Integral en Calidad Total, destinado a gerentes, profesionales y técnicos de empresas, en junio 1994. (p. 61-62)

- Universidad Nacional de Salta, Proyecto Campaña Educativa PRO-AGUA (Programa de Educación Ambiental para el uso racional del Agua y los efluentes cloacales), en julio 1993. (p. 70-71)

De las trece universidades nacionales y públicas que integramos el proyecto de investigación PICTO RedTE.Ar, la mayoría desarrollamos experiencias de Educación a Distancia a nivel de programas y/o proyectos específicos de pregrado o posgrado, o en tramos particulares de alguna carrera.

El término “bimodalidad” viene a reforzar la idea de aspectos organizativos de las trayectorias de formación; surge asociado a propuestas de innovación y a la inclusión de campus virtuales.

Debemos tener cuenta que la Bimodalidad tiene que ver con la organización institucional; que funciona como modelo. Los modelos institucionales más importantes que existen para el desarrollo de la educación a distancia están relacionados con lo que son y con lo que fueron las universidades abiertas: instituciones nacionales diseñadas, generadas y creadas para enseñar sólo con la modalidad a distancia; son instituciones que se crearon, en términos generales, una por país, por decreto del Congreso Nacional. Esa es la fuerza que tiene la creación de este modelo.

El otro modelo es el bimodal, que se desarrolla en una universidad convencional, presencial, como cualquiera de las que tenemos en todos nuestros países, y que decide enseñar, también, a distancia. Para eso tiene que adquirir una configuración especial que permita en su interior el desarrollo armónico de ambas modalidades.

Eso es, en esencia, lo que significa la Bimodalidad. (Mena, 2016, p.120)

Como antecedente, en Argentina, se puede nombrar a UNPA bimodal. A partir del año 2004, por Resolución 155/04 CS UNPA se crea el Programa de Educación a Distancia para formalizar el Sistema de Educación Bimodal, estableciendo pautas de cursado que combinan presencialidad, semipresencialidad y virtualidad.

El término bimodal se asocia a las primeras experiencias de virtualidad, dado que antes prevalecía el término semipresencial y/o universidad abierta, como por ejemplo en la Universidad Nacional de Mar del Plata, con diversidad de oferta de cursos y la carrera de Bibliotecario Escolar, con modalidad semipresencial. (CIN, s/f, p. 38-53)

También aparece asociado a momentos de reconfiguración institucional de algunas universidades que desarrollaron experiencias de Educación a Distancia en forma paralela a carreras presenciales. Tal es el caso de la Universidad Virtual de Quilmes, tal como señala Germán Dabat (2016)

Es una historia que inicia en 1996, cuando la UNQ firmó un convenio con la Universidad Oberta de Cataluña para que esta le brinde asistencia técnica destinada a desarrollar la modalidad virtual. [...] Desde el comienzo hubo dos lógicas superpuestas, y a veces contrapuestas, en la política de educación virtual de la UNQ. [...] Recién en 2009, se consideró que estaban dadas las condiciones objetivas y subjetivas para poner fin a la incubación. En ese momento, se inició un proceso que duró alrededor de dos años, en el que se discutieron -con una participación masiva de docentes de la universidad- reformas académicas y organizativas claves en la senda hacia la Bimodalidad en la UNQ. (p. 34-35)

Desde la perspectiva organizacional, las primeras experiencias de carreras a distancia se realizaron a través de la creación de estructuras paralelas en las mismas universidades. “Esta decisión implicó también un modelo financiero y pedagógico diferenciado, en el que se distinguían las modalidades no presenciales y presenciales” (Aranciaga, 2012, p. 161).

Poniendo énfasis en la Educación Superior como bien público, se fueron generando configuraciones organizacionales que permitieron optar tramos de una carrera que se cursan en forma presencial y otros en forma virtual. Es decir, la noción de bimodalidad se reconceptualizó hacia la necesidad de pensar la convergencia de modalidades. Sin embargo, la mayoría de las universidades sostenían y sostienen la modalidad presencial.

Recientemente, durante el período de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio, (ASPO), a consecuencia de la pandemia causada por la expansión del virus Sars 2 Covid 19, se desarrollaron innumerables experiencias en las aulas universitarias. Es así como las clases frecuentaron la utilización de tecnologías, el uso de aulas virtuales, plataformas, etc. La situación de emergencia proporcionó el marco para que quienes aún no habían transitado -al menos en las aulas-, las posibilidades que ofrecen las tecnologías, tuvieran un momento más o menos iniciático en lo que respecta a la enseñanza y el aprendizaje. Se generalizó y extendió el uso de medios y distintos dispositivos, dando en llamar lo acontecido en este marco como *educación remota de emergencia*. La emergencia moderó las críticas a propuestas que, de otro modo, hubieran sido centro de cuestionamiento, a la vez que estimuló a reflexionar en torno de las prácticas desarrolladas y sus posibilidades pedagógicas, una vez que todo volviera a la *normalidad*.

Y cuando esto sucedió, quedó -subyacente y reforzada- la idea en cuanto a la *necesaria presencialidad*. De todos modos, la pandemia dejó algunos términos -más o menos establecidos- en lo que respecta al universo vocabular: ¿qué decir, si no, de la modalidad híbrida?

Tratándose de un forma de organización que permite la forma simultánea de trabajo, atendiendo a grupos que asisten presencialmente y/o en forma virtual, haciendo uso de aulas híbridas. Esto, que resulta sencillo de proponer, sin embargo representa costos adicionales en lo que respecta a la provisión del equipamiento institucional, además de configurar desafíos inherentes a la organización pedagógica, etc.

Consideraciones metodológicas

Se trata de un estudio de tipo cualitativo basado en los aportes de la teoría fundamentada de Glaser, Barney y Strauss (1967) para la generación de ideas y conceptos a partir de la empírea recogida en un primer proceso de análisis de las normativas nacionales seleccionadas en relación con referencias a “modalidades de enseñanza”. Realizamos una periodización de las normativas seleccionadas que posibilita comprender qué ocurre con las modalidades en cada corte temporal específico. Además, incluimos los discursos de referentes-clave que cumplen diferentes roles (autoridades, docentes, estudiantes, etc.). De esta forma, la investigación se enfoca en estas contribuciones comprendiendo que se unen formando una trama profunda -que se establece como gramática de producción (Verón, 1987) en donde cada una interviene en términos de relación. La unidad de análisis del proyecto es la configuración de las prácticas de la enseñanza universitarias atravesadas por las tecnologías digitales en espacios curriculares de tercer o cuarto año de carreras pertenecientes al campo de las Ciencias Sociales y/o Humanas, por lo tanto, el dispositivo se enmarca en espacios curriculares específicos referenciados por autoridades institucionales y referentes estudiantiles. Para potenciar el trabajo en red, se compartieron las fuentes documentales y su categorización a través del software de procesamiento de datos cualitativo Atlas:TI versión v7.7.1-2024. A partir del corpus producido, se realizaron análisis en profundidad y avance conceptual, incluyendo las dimensiones: política, institucional y pedagógico-didáctica y sus articulaciones.

Para realizar el estudio del marco político normativo y decisional empleamos técnicas de análisis documental. En esta línea, se seleccionaron resoluciones, acuerdos, documentos oficiales, etc. de órganos autorizados, de alcance nacional que tuvieran referencias a modalidades de enseñanza. Las normativas seleccionadas corresponden a diferentes organismos emisores, todos con incidencia en el ámbito universitario: Ministerio de Educación, la Dirección Nacional de Gestión universitaria dependiente del Ministerio de Educación (DNGU), el CIN y Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). En una primera selección de textos ordenadores vinculados al campo de

Tecnología Educativa se analizaron -cuarenta y cinco (45) documentos, en tanto participan de la configuración de sentidos y conceptualizaciones de prácticas emergentes atravesadas por tecnologías. Luego del primer análisis y lectura en profundidad, se realizaron articulaciones conceptuales, identificación de recurrencias y antecedentes que se retoman y oponen. Posteriormente, se realizó un recorte de veintiún (21) documentos y se ordenaron cronológicamente en tres etapas socio-políticas que dan cuenta de momentos particulares para la educación superior: Prepandemia, Pandemia, PostPandemia (Cicala, Seoane y Tagua, 2024). Dicha periodización es reflejo del ordenamiento de relaciones conceptuales entre los diferentes textos ordenadores, así como el resultado del proceso de comparación constante. El trabajo analítico realizado da cuenta de etapas claramente diferenciadas en términos de relaciones que permiten comprender distintas concepciones vinculadas a la educación a distancia como modalidad de enseñanza.

Como hemos señalado, el diseño metodológico contemplaba la articulación con los discursos de autoridades, docentes y estudiantes. En tal sentido, se realizaron setenta y cinco (75) entrevistas. En este artículo, recuperamos las voces de las autoridades institucionales, que reúne a treinta y tres entrevistados.

A continuación damos cuenta de la densidad discursiva que se entrama sobre esta temática, articulando lo documentado en textos ordenadores y en las voces de referentes institucionales (autoridades, responsables de Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED), etc.) de universidades nacionales y públicas que forman parte del proyecto.

Modalidades de enseñanza en los textos ordenadores

En el período 2017-2019, hay tres textos ordenadores que hacen referencia a Educación a Distancia: Resolución 2641-E/2017; Acuerdo Plenario N° 1014/17 y Resolución 4389-2017. En cuanto a las normativas que configuran el marco donde se desarrollan las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, cabe mencionar que :

La Resolución 2641/17 sentó las bases para la creación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia en cada universidad. Si bien se define Educación a Distancia como opción pedagógica también se brindan elementos para su concepción como modalidad de enseñanza, entendiendo como tal la inclusión de aspectos de orden organizativo-institucional. En menor medida, se hace alusión a los procesos de mediatización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir de la consideración de lenguajes y/o dispositivos como componentes de los procesos de comunicación (Cicala y Cruder, 2022).

A través de esta normativa se instituye que las universidades que decidan presentar para su evaluación carreras en modalidad a distancia necesitan conformar previamente su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED). Esta normativa distingue en el ítem 3.2 denominado “Modalidad” dos opciones: carreras presenciales y carreras a distancia. Respecto a las primeras señala que:

3.2.1. Carreras presenciales: las actividades académicas previstas en el plan de estudio –materias, asignaturas, cursos, módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos- se desarrollan en un mismo espacio/tiempo, pudiendo incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera.

En estas carreras, la carga horaria mínima presencial deberá ser superior al cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total, pudiendo el porcentaje restante ser dictado a través de mediaciones no presenciales. Sin embargo, en las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia, tal como se señala en el acápite siguiente. (Ministerio de Educación, 2017, p. 3).

Respecto a la modalidad a distancia se detalla que:

la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. (Ministerio de Educación, 2017, p. 4)

A partir de esta normativa, el acuerdo Plenario N° 1014/17 plantea la necesidad de generar un programa de fortalecimiento reconociendo que “la virtualidad en las acciones de formación implica la necesidad de revisar en muchas instituciones, entre otras cosas, el espacio institucional en términos organizativos, de infraestructura y equipamiento en el que estas acciones se desarrollan o desarrollarán”. (CIN, 2017, p. 3)

La Resolución 4389-2017 describe el circuito para la presentación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia, en donde interviene la CONEAU.

En el período 2020-2021, se seleccionaron ocho textos ordenadores, de los cuales destacamos dos publicados por el CIN que refieren reconfiguraciones de modalidades de enseñanza: Acuerdos plenarios 1139/21 y 1158/21 y un documento publicado por la CONEAU denominado “Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022”.

El Acuerdo plenario 1139/21 anticipa la nueva etapa de pospandemia y la necesidad de “reorganizar la dinámica tradicional de funcionamiento” menciona la oportuna migración de las actividades académicas a la “modalidad virtual” y la necesidad de evaluar lo sucedido, considerando que muchas unidades académicas no contaban con formación de docentes y/o personal ni infraestructura para afrontar el período de pandemia al que denomina *Enseñanza Remota de Emergencia*. Plantea para el futuro universitario la bimodalidad como modalidad de enseñanza y, con respecto a la infraestructura y la conectividad, se menciona un plan de apoyo y el establecimiento de “aulas híbridas” (p.2) y el mejoramiento de “los sistemas de gestión virtual” (p.3). Afirma que las universidades no volverán a funcionar como antes, por lo que la bimodalidad será una realidad, al menos en el corto y/o el mediano plazo. “Decimos, sin contradicción alguna, que la universidad debe seguir siendo presencial y que la virtualidad será una opción que nos dará nuevas alternativas” (p.7).

El Acuerdo plenario 1158/21 “Aportes del CIN para una nueva Ley de Educación Superior” es un documento de trabajo de la Comisión de Planeamiento, que entre otras cuestiones afirma que es necesario:

- El reconocimiento de nuevas formas de educación bimodal, que articule la presencialidad y la virtualidad. Este reconocimiento supone incluir el concepto de bimodalidad entre los estándares de las carreras, de cara a las instancias de evaluación y acreditación de carreras e instituciones;
- La autonomía institucional para la formulación de experiencias y de modelos pedagógicos bimodales que incluyan nuevas dinámicas de evaluación, de cursada, de prácticas y de reconocimiento de trayectorias de aprendizaje flexibles, entre otros temas (p. 12-13).

En diciembre de 2021, una vez transitado el grueso de la pandemia y con motivo de brindar orientaciones para el ciclo lectivo que iniciaría en el siguiente año, la CONEAU produce un documento que hace referencia a la educación híbrida, como a la presencialidad mediatizada a través del uso de videoconferencias o sistemas similares. La presencialidad mediatizada resulta un término que permite sintetizar la virtualización ocurrida dando estatus corpóreo a las representaciones que circulan en las pantallas. Se asimila lo representado al sujeto/objeto y de allí que se lo sintetice adquiriendo paridad a la presencialidad plena -coordenadas temporoespaciales precisas-, tal como sucedió durante milenios. Respecto a las modalidades de enseñanza, el documento describe estrategias para “la inclusión de horas de dictado a distancia o de estrategias híbridas en las carreras presenciales” (p. 3). Estas consideraciones se plantean en un apartado denominado “Inclusión de horas a distancia en una carrera

presencial”. Este título denota que hay una cantidad de horas que se pueden cursar en forma remota, aunque la modalidad siga siendo presencial. Para estas propuestas, los docentes responsables de los espacios curriculares deben incluir en sus programas una planificación particular, dando cuenta de la forma de articular las “horas a distancia” y las horas en los “espacios-aula” de cada universidad. A este formato se lo denomina “estrategias combinadas o híbridas” en carreras presenciales. En este caso, el término “híbrido” se asocia a estrategias que permiten sostener el vínculo pedagógico sin la co-presencia de estudiantes y docentes en las aulas sedes de la universidad. Se enuncian tres escenarios básicos de hibridación: estrategia de alternancia (secuencial); estrategia híbrida (optativa) y estrategia mixta (parcialmente optativa).

Del período 2022-2023, analizamos seis documentos, de los cuales todos hacen alusión a modalidades de enseñanza.

El Acuerdo plenario 1177/22 "Orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia) y la Resolución CE N° 1667-22 del comité ejecutivo del CIN presentan siete lineamientos para una agenda de trabajo. Uno de dichos lineamientos refiere a políticas curriculares que avancen en la bimodalidad y formas mixtas.

El Acuerdo plenario N° 1198/23 “Lineamientos de políticas universitarias a futuro. Declaración” enfatiza la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje pospandemia a partir de las experiencias e innovaciones producidas a la presencialidad en las prácticas de formación en las universidades y que fueron fortalecidas por los programas de virtualización de la Educación Superior.

El documento “Consideraciones para el Ciclo Académico 2022 con Retorno a la Presencialidad Plena”, publicado por la Dirección Nacional de Gestión Universitaria del Ministerio de Educación, a fines de 2022, presenta caracterizaciones sobre la clase presencial y la clase virtual, así como líneas de pensamiento que permiten reconocer experiencias de hibridación o modalidad combinada. Se proponen también algunas preguntas respecto a sus posibilidades y limitaciones para seguir investigando y la necesidad de profundizar en torno a la construcción de la ciudadanía universitaria, la extensión, vinculación y la investigación. Por último, se hace una revisión de la normativa vigente sobre la educación a distancia para las Universidades, así como de las funciones de los SIED.

La Resolución ME 2599/23 deja sin efecto el Anexo de la Resolución N° 2641 del 13 de junio de 2017 (Artículo N° 2) y se expone un nuevo reglamento sobre la modalidad de Educación a Distancia para las carreras de pregrado, grado y posgrado. Se señala que el SIED debe hacerse

explícito en el proyecto institucional y se brindan pautas para su validación por parte de CONEAU. Se determina que “las actividades académicas sincrónicas mediadas con tecnologías de videoconferencia o similares se considerarán como actividad presencial” (p. 2). Estas pueden incluirse en carreras que se dicten modalidad presencial “con una carga horaria que no supere el 50% de las horas presenciales siempre que cuenten con el SIED validado. La sumatoria de horas dictadas a distancia y las horas presenciales sincrónicas no podrá exceder el 75% de la carga horaria del plan de estudios” (p. 3). En el marco de la existencia y funciones del SIED se estipulan condiciones institucionales para garantizar el encuentro mediatizado. Si bien, todo encuentro presencial es sincrónico dado que se da en el mismo momento, se puede inferir que “las horas presenciales sincrónicas” refieren a las que se dan en forma mediatizada, es decir, las que se desarrollan haciendo uso de sistemas de videoconferencia o similar. A través del Acuerdo Plenario N°269/23, el Consejo Universitario aprueba el nuevo reglamento sobre la modalidad de Educación a Distancia propuesto. Una primera aproximación al análisis de las consideraciones en torno a “modalidades de enseñanza” de los textos ordenadores muestra cierta continuidad y recurrencia en la temática durante los tres períodos. En un estudio analítico más profundo se observan énfasis de algunas cuestiones particulares en cada uno. Por ejemplo, en el primer período (2017-2019) se hace referencia a Educación a Distancia y se enfatiza la necesidad de su institucionalización. En el segundo período (2020-2021) se omite “Educación a Distancia” y se hace referencia a Educación Remota de Emergencia. En cuanto a proyecciones hacia el futuro aparece la bimodalidad como alternativa. En 2022-2023 cobra relevancia “lo híbrido”. Sin embargo, el nuevo reglamento sobre la modalidad de Educación a Distancia para las carreras de pregrado, grado y posgrado (Resolución ME 2599/23) retoman la noción “ampliada” de presencialidad, que privilegia la posibilidad de sincronía asimilándola a corporeidad y, por tanto, de -nueva- posibilidad de presencia, sin remitir a la hibridez ni a la bimodalidad.

Modalidades de enseñanza en las voces de autoridades institucionales

En los discursos y en la forma de concebir aspectos relacionados con la gestión de las modalidades de enseñanza se despliegan múltiples sentidos y se reinauguran algunos debates, a partir de lo vivenciado durante el período de ASPO y DISPO por el Covid 19.

La diversidad de respuestas por parte de las autoridades institucionales está atravesada por múltiples variables: diversidad de contextos, tamaño y antigüedad de cada institución, experiencias en Educación a Distancia, etc. Sin embargo, cabe señalar que otro aspecto clave es la forma de apropiación de las normas por parte de los sujetos y de las instituciones; en tal

sentido, cada institución también tiene particularidades respecto al tipo de vínculo que en forma general establece con el marco regulatorio. Así lo explican algunas autoridades; una de las secretarías académicas de uno de los nodos dice:

Empecé como secretaria en 2014 y hasta el 2018 estuvimos discutiendo el reglamento de cursada. Por esto de ser un conglomerado de carreras con muy distintos perfiles, yo te diría más que un problema entre claustros, lo que es muy complicado es encontrar acuerdos que nos reúnan a todos, y el reglamento de cursada es un lugar donde crujen nuestros destinos.

Otra de las secretarías académicas señala:

Somos carreras que normativamente somos presenciales, que estamos encorsetados en eso, no pudiendo normatizar distinto, pero además tampoco razonar con lógicas de crear nuevas oportunidades o carreras para la virtualidad.

En relación con las modalidades de enseñanza, algunos debates que podrían haberse planteado a partir de la Resolución 2641/17 tuvieron lugar en pospandemia. Es decir, reconocer que el 30% de la carga horaria total de una carrera presencial podía realizarse en forma mediatizada, sin la asistencia a los recintos físicos es un debate actual, en algunos casos con rasgos de novedad.

La secretaria académica de uno de los nodos señala, por ejemplo:

Volver a la presencialidad ocupando el espacio según lo que establecían las normativas en ese momento, pero con algunas cuestiones que continúan en algunas cátedras porque este 70 por ciento de presencialidad y 30 de virtualidad no es obligatorio. Tiene que haber una distribución equilibrada del trabajo docente. [...] Hoy esto se sigue discutiendo porque no sabemos bien qué hacen las cátedras con el 30 % de virtualidad, las que deciden hacerlo. [...] De todos modos, nos debemos un debate pedagógico profundo en torno a las prácticas; para qué venir a clase esas 4 horas, qué delegar a un 30 % asincrónico. Es un debate no saldado aún. No queremos que la virtualidad sea un lugar de comodidad, sino que nos interpele como docentes.

Una coordinadora de carrera de otro nodo destaca:

Después, con el transcurso de los años, o sea 2022, volvimos al 100% presencial y ahí sí se ha notado que ha habido una pérdida de parte de aquello que se logró, no se perdió, sino que no se está usando, son materiales, recursos, actividades que están ocultas en las aulas y que no se usan. No se usan porque retomamos al 30% de la carga horaria virtual, que es lo que establece la normativa de la facultad. [...] les está costando (se refiere a los docentes) esto de mantener el 30% virtual, hay cierta

negación hacia lo virtual todavía, o sea, la emergencia nos obligó, pero ahora que no estamos obligados no estamos muy contentos de seguir con lo virtual.

La subsecretaria académica de una facultad-nodo dice al respecto:

Presencialidad plena de vuelta con la posibilidad de algunas instancias virtuales, que es la famosa resolución del treinta por ciento (30%), con todos los bemoles que eso tuvo y las interpretaciones variadas. [...] Esas ideas o esas reorganizaciones de la oferta académica son ideas que surgieron post-pandemia, que la virtualización obligada de la pandemia dejó ese ejercicio de considerar a la virtualidad una opción para el dictado de algunas materias en una cursada.

En contraste con estas perspectivas, un referente institucional de uno de los nodos con experiencia en el dictado de carreras a distancia, señala:

La idea de los encuentros sincrónicos mediados por tecnología tomó más relevancia después de la pandemia. La resolución del CIN de 2018 ya hablaba de eso, pero me parece una discusión puntual y más un vericuetto jurídico que otra cosa. Porque si debatimos si lo sincrónico mediado por tecnología es presencialidad o no, es más sobre cómo contar un porcentaje. Todos sabemos que no es presencialidad, pero se le parece. Muchas universidades y el sistema en general necesitaron reconocer una nueva forma de presencialidad para evitar otros debates. En nuestra universidad esa discusión es previa a la pandemia. La palabra "bimodalidad" la escuché cuatro años antes de la pandemia. [...] Me parece que atravesamos un momento influido por esos entornos y prácticas tecnológicas, y la universidad no puede darles la espalda. La hibridación ya existe.

Este referente institucional plantea una asociación entre bimodalidad e hibridación; sin embargo, en "lo híbrido" se evidencia gran ambigüedad. Por un lado, algunas autoridades hacen referencia a equipamiento y formas de uso:

Partiendo de una base tecnológica, tenemos un aula con pantalla con proyector de pantalla, una pizarra digital interactiva y un televisor. El televisor tiene cámara y micrófono. Y es posible el trabajo de dos pantallas, donde lo que hacemos es colocar en una la pantalla interactiva o la pantalla del proyector; lo que el profesor quiere que los estudiantes vean y en el otro televisor, que está enfrentando al docente, a espaldas de la clase, los estudiantes que están conectados remotos, entonces lo que empezamos a pensar es desde lo físico, desde la distribución del aula, generar un modelo que permita que el docente vea a sus estudiantes presenciales y a sus estudiantes remotos; que los estudiantes remotos vean toda la clase y estén conectados y tengan voz a través

de los parlantes del televisor. [...] En definitiva, el docente termina siendo un maestro de ceremonias que requiere de un guión para controlar un factor más que son los estudiantes remotos y la tecnología que permita la participación activa. (Testimonio del referente institucional de uno de los nodos)

El testimonio de la Secretaria Académica de otro nodo relata:

Fue todo un experimento. Era un aula chica para que entren 30, 40 personas y tenían toda la tecnología, los docentes estaban super capacitados y fue difícilísimo, ¡muy difícil! Entre los veinte o treinta que estaban virtual y los veinte que estaban presencial, porque tenés que tener como una doble atención. Tenés que tener un equipo de tres personas para que puedan estar en todas las dimensiones.

En sintonía con esta mirada, otro referente institucional dice:

Es muy difícil que quienes están a distancia puedan seguir un diálogo entre actores a nivel presencial o tiene tanto requerimiento que deja de ser un diálogo con la espontaneidad y toda la dinámica que un diálogo tiene. Yo creo que la hibridez ha sido una promesa.

Desde otro punto de vista la secretaria académica de otro nodo señala:

Desde la institución lo que se ha venido haciendo es acompañando la modalidad híbrida, se han adquirido un montón de aulas híbridas que se ha repartido a las distintas unidades académicas. [...] Todo este problema de falta de espacio, de imposibilidad de venir a cursar presencial se puede solucionar o al menos mitigar si nosotros hibridizamos las clases.

También el formato híbrido remite a organizaciones de las cursadas, independientes del equipamiento de aulas híbridas. Así lo señala la referente institucional de otro nodo:

Una que quizás las cursadas se flexibilizaron un poco, a lo híbrido. Me refiero a los sincrónico y la combinación con lo presencial. Yo sé que hay algunas cátedras que se cursan una semana presencial y una semana virtual aún ahora.

Otro testimonio de una secretaria académica también vincula el lo híbrido a experiencias que combinan presencia física con presencia virtual:

Primera cosa que también hemos conversado mucho con los profes que se dispusieron a dar comisiones o teóricos virtuales o híbridos es que la virtualidad y la hibridez no es el plan B para una cátedra, es desde el minuto uno en que pensás un programa, en el que pensas tu clase, no es que el estudiante se subió a un colectivo y la profe no llegó entonces pasó a la virtualidad, no tiene nada que ver con eso, o sea, es pensar la enseñanza en otro territorio.

Conclusiones

Las experiencias de virtualización obligatoria de la enseñanza universitaria dejaron al descubierto un conjunto de desafíos organizativos, normativos y pedagógicos que aún están en proceso de construcción en las universidades públicas argentinas. Es importante destacar que las decisiones institucionales son centrales para el sostenimiento de estas prácticas, son los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED) un claro ejemplo de la necesidad e importancia de los espacios de gestión ofreciendo apoyo y formación a sus docentes, promoviendo la discusión en la mediación de las prácticas educativas con tecnologías digitales.

Por otra parte, el retorno a la presencialidad y las particularidades de la realidad social y política que transitamos ha puesto en evidencia la importancia de la vida universitaria, de la construcción de su ciudadanía y de los mecanismos que se ponen en juego: las interacciones en los pasillos, la participación en centros de estudiantes y las “grupaldades” que muchos consideran esenciales para la identidad universitaria. Estos aspectos son difíciles de replicar en la modalidad virtual, y requerirían decisiones, diseños e iniciativas deliberados y planificados. No los creemos imposibles, sino diferentes, complejos y disruptivos de la tradición presencial.

Otro tema, siempre en pugna, es la infraestructura tecnológica, el acceso, la conectividad y las capacidades a desarrollar para mediar la enseñanza con tecnologías digitales. En este sentido, la virtualización no solo debe interpretarse como una problemática tecnológica, sino como un enfoque pedagógico complejo que requiere una transformación de las prácticas de enseñanza: la gestión del tiempo, la redefinición de las clases, la creación de propuestas asincrónicas aparecen como aspectos fundamentales en la educación bimodal.

En los discursos y en la forma de concebir aspectos relacionados con la gestión de las modalidades de enseñanza se despliegan múltiples sentidos y se reinauguran algunos debates, a partir de lo vivenciado durante el período de ASPO y DISPO por el Covid 19.

Aunque la pandemia obligó a las universidades a flexibilizar su estructura y considerar la virtualidad como sostén de sus actividades, el retorno a la presencialidad generó una percepción ambigua sobre el valor de estas modalidades. Algunos docentes y estudiantes perciben que la enseñanza de calidad está asociada a la presencialidad, mientras que otros reconocen en la virtualidad una oportunidad para aumentar el acceso y la inclusión. Este

escenario requiere reconfiguraciones de las modalidades de enseñanza, en la que lo digital sea una decisión diseñada y fundamentada.

Para finalizar, analizando el período 2022-2023 nos encontramos con las tensiones propias de la co-existencia de las propuestas virtualizadas y la vuelta a la conocida presencialidad. No estamos seguras si estas tensiones reconfigurarán las prácticas pedagógicas en respuesta a las experiencias adquiridas durante la pandemia. La Resolución ME 2599/23 introduce un marco regulatorio que permite integrar actividades sincrónicas en la educación a distancia, reafirmando la idea de una "presencialidad ampliada". Sin embargo, la implementación de esta normativa enfrenta retos significativos relacionados con la interpretación y aplicación de los nuevos lineamientos en diferentes contextos institucionales.

Las experiencias de las instituciones varían considerablemente, influenciadas por su antigüedad, tamaño y contexto. Esta diversidad genera debates sobre la apropiación de las normas y las posibilidades de innovar en la enseñanza, evidenciando que la transición hacia modalidades híbridas no es uniforme ni sencilla y donde además se impone la necesidad de un debate pedagógico profundo sobre las prácticas educativas contemporáneas en las universidades donde la virtualidad no sea vista como un recurso de emergencia, sino como una alternativa pedagógica válida y planificada desde el inicio del diseño curricular.

Referencias bibliográficas:

Aranciaga, I. (2012). "Educación a distancia como política universitaria". En Adriana Chiroleu, Mónica Marquina y Eduardo Rinesi (comp.) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Cicala, R. y Cruder, G. et al. (2022). Proyecto de investigación "La mediatización de procesos de enseñanza en la UNLu: el rol de la/el especialista tecnopedagógica/o", aprobado por RESREC-LUJ:268-22. UNLu.

Cicala, R., Seoane, C. y Tagua, M. (2024). La configuración de sentidos del campo Tecnología Educativa, una aproximación a través del análisis de textos ordenadores de universidades argentinas (2017-2023). En *V Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. La investigación educativa y la educación pública frente a la encrucijada de la democracia argentina*. Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE), 7, 8 y 9 de agosto de 2024 Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes. Trabajo aprobado para exponer en el Área Temática 3: Didáctica General y Tecnología Educativa.

Consejo Interuniversitario Nacional y Red Universitaria de Educación a Distancia (s/f). *La Educación a Distancia en las universidades nacionales*. Coordinación: Universidad Nacional de Entre Ríos. Impresión: Universidad Nacional de San Luis.

Dabat, G. (2016). La construcción de las condiciones para la Bimodalidad en la Universidad Nacional de Quilmes. En Alejandro Villar (comp.) *Bimodalidad. Articulación y Convergencia en la Educación Superior*. Bernal, Universidad Virtual de Quilmes, 2016.

Glaser, Barney y Strauss (1967). *El descubrimiento de la teoría fundamentada. Estrategias para el análisis cualitativo*. Aldine.

Litwin, E. (1994). Temas en Debate en torno a la Educación a Distancia en las Universidades Públicas Argentinas. En Edith Litwin, Mariana Maggio y Hebe Roig (comp.) *Educación a Distancia en los 90. Desarrollos, problemas y perspectivas*, II Seminario Internacional de Educación a Distancia. Facultad de Filosofía y Letras. UBA XXI. Universidad de Buenos Aires.

Mena, M. (2016). Hacia la institucionalización de la Bimodalidad. En Alejandro Villar (comp.) *Bimodalidad. Articulación y Convergencia en la Educación Superior*. Bernal, Universidad Virtual de Quilmes, 2016.

Verón, E. (1987). *La semiosis social: fragmentos de una teoría de la discursividad*, Barcelona, Gedisa.

Documentos consultados:

Resolución 155/04 CS UNPA. (2004). Constitución del Sistema Educativo Bimodal en la UNPA. Caleta Olivia, 14 de diciembre de 2004.

Resolución Ministerial 2641/17. (2017) Resolución Ministerio de Educación y Deportes. *Documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el Consejo de Universidades*.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/275872/norma.htm>

Acuerdo Plenario N. 1014/17. (2017). Acuerdo plenario CIN. *Programa de Apoyo y Fortalecimiento de la Educación A Distancia en las Universidades Nacionales de Argentina*.
<https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Acuerdo Plenario N. 1036/17. (2017). Acuerdo plenario CIN. *Un Aporte para lograr Áreas TIC sólidas y sustentables para las Instituciones Universitarias Públicas*.

Resolución 4389-17. (2017). Resolución Ministerio de Educación Solicitudes SIED - *Circuito entre instituciones, SPU, CONEAU, DNGU*.
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RM_4389-17.pdf

Acuerdo plenario 1103/20. (2020). Acuerdo plenario CIN. *Documento sobre cuestiones normativas relacionadas con la decisión sobre validez, evaluación, acreditación y dictado de las carreras en las instituciones universitarias públicas durante el actual período de emergencia sanitaria. Ratificación.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Acuerdo plenario 1139/21 (2021). Acuerdo plenario CIN. *Desafíos de las universidades públicas en la etapa pospandemia.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Acuerdo plenario 1158/21 (2021). Acuerdo plenario CIN. *Aportes del CIN para una nueva Ley de Educación Superior. Punto de partida para formular una nueva normativa.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Resolución 3043/21 (2021). Resolución Ministerio de Educación. *Retorno a la presencialidad plena cuidada de las instituciones universitarias.* http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RM_3043-21.pdf

Documento CONEAU (2021). Documento CONEAU. "Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022." <https://www.coneau.gob.ar/coneau/wp-content/uploads/2021/12/IF-2021-123533751-APN-CONEAUME.pdf>

Resolución CE N° 1667/22. (2022). Resolución CIN. *Lineamientos de políticas universitarias a futuro. Declaración.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Acuerdo plenario 1177/22. (2022). Acuerdo plenario CIN. *Orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia). Ratificación.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Documento de la DNGU 5 (2022). Documento Ministerio de Educación – DNGU. *Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena.* <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007952.pdf>

Acuerdo P N° 1198/23 (2023). Acuerdo plenario CIN. *Lineamientos de políticas universitarias a futuro. Declaración.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Acuerdo Plenario N°269/23 (2023). Acuerdo plenario Ministerio de Educación – CU. *Aprobar el nuevo reglamento sobre la modalidad de educación a distancia propuesto.* <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/acuerdos-plenarios>

Resolución Ministerial 2599/23. (2023). Resolución Ministerio de Educación. *Nuevo reglamento sobre la modalidad de educación a distancia. Deroga RM 2641/17.* <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/298714/20231121>