

# LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA ARGENTINA. DEBATES, SENTIDOS Y DESAFÍOS POSTPANDEMIA

**María Rosana Moretta**

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina  
[morettar68@gmail.com](mailto:morettar68@gmail.com)

63

Dossier

## RESUMEN

Este artículo recorre sintéticamente el proceso de institucionalización de la educación a distancia (EaD) en las universidades nacionales argentinas. Se analiza sociológicamente a través de prácticas de agentes/agencias y la construcción del campo propio con sus luchas internas y en vinculación con otros campos, mientras define el bien en disputa, su identidad legal y con ello su lugar en el sistema universitario argentino. Como referencias conceptuales para el estudio se toman las perspectivas teórico-metodológicas de la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu y de la teoría sociológica de la educación de Basil Bernstein. A partir de ellas se construye el espacio social a estudiar que se define como objeto de investigación: aspectos propios de la conformación del campo de la EaD universitaria –que lleva a su institucionalización–, en directa vinculación con el campo político educativo universitario, a través del análisis de las prácticas de los agentes –y sus *habitus* académicos–, de las prácticas de agencias y de la trayectoria de las políticas y normativas que inciden al interior de los mismos. Por otro lado, a partir de relaciones con otros campos como el político educativo universitario, y la incidencia de los campos intelectual de la educación y el pedagógico, la EaD universitaria argentina define el bien en disputa –sentido de la educación universitaria: forma de entender el derecho a la educación– mientras recorre paralelamente el proceso de redefinición de su identidad legal y de consolidación de su institucionalización en las universidades argentinas.

Palabras clave: universidad pública argentina / educación a distancia / democratización de la educación superior / educación universitaria como derecho / gratuidad / ingreso irrestricto / ciudadanía universitaria

Página web:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento>

Instagram:

@neiesmercosur



THE INSTITUTIONALIZATION OF DISTANCE EDUCATION IN THE ARGENTINE PUBLIC UNIVERSITY. POST-PANDEMIC DEBATES, MEANINGS AND CHALLENGES

Abstract: This article synthetically explores the process of institutionalization of distance education in Argentine national universities. It is sociologically analyzed through the practices of agents/agencies and the construction of its own field with internal struggles and connections with other fields, while defining the contested good, its legal identity, and thereby its place in the Argentine university system. The theoretical-methodological perspectives of Pierre Bourdieu's reflexive sociology and Basil Bernstein's sociological theory of education are used as conceptual references for the study. Based on these perspectives, the social space to be studied is constructed, defined as the object of research: aspects related to the formation of the university distance education field – leading to its institutionalization – in direct connection with the university educational political field. This is achieved through the analysis of the practices of agents – and their academic habitus – agencies' practices, and the trajectory of policies and regulations that impact them. On the other hand, through relationships with other fields such as the university educational political and the influence of the intellectual and pedagogical education fields, Argentine university distance education defines the contested good – the meaning of university education: the understanding of the right to education – while simultaneously undergoing the process of redefining its legal identity and consolidating its institutionalization in Argentine universities.

Keywords: Argentine public university / distance education / democratization of higher education / university education as a right / free / open admission / university citizenship

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA ARGENTINA. DEBATES PÓS-PANDEMIA, SIGNIFICADOS E DESAFIOS

Resumo: Este artigo realiza uma breve revisão do processo de institucionalização da educação a distância (doravante EaD) nas universidades nacionais argentinas. Analisa-se sociologicamente através das práticas dos agentes/agências e da construção de um campo próprio com suas lutas internas e em vínculo com outros campos, ao mesmo tempo que define o bem em disputa, sua identidade jurídica e com ele seu lugar no sistema universitário argentino. Como referências conceituais para o estudo, foca-se nas perspectivas teórico-metodológicas da sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu e da teoria sociológica da educação do Brasil de Bernstein. A partir deles, constrói-se o espaço social a ser estudado, que se define como objeto de pesquisa: aspectos inerentes à formação do campo da EaD universitária - o que leva à sua institucionalização -, em conexão direta com o campo político educacional universitário, através da análise das práticas dos agentes -e seu habitus acadêmico-, das práticas das agências e da trajetória das políticas e regulações que afetam seu interior. Por outro lado, a partir das relações com outros campos, como a política educacional universitária, e a incidência dos campos intelectuais da educação e da pedagogia, a EaD universitária argentina define o bem em disputa – sentido da educação universitária: forma de compreender o direito à educação - ao mesmo tempo em que passa pelo processo de redefinição de sua identidade jurídica e de consolidação de sua institucionalização nas universidades argentinas.

Palavras-chave: Universidade pública argentina; Educação a distância; Democratização do ensino superior; Ensino universitário como direito; Ingresso gratuito e irrestrito; Cidadania universitária.

Recibido: 24/05/2024

Evaluated: 27/06/2024

Aprobado: 12/07/2024

Página web:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento>

Instagram:

@neiesmercosur

## Introducción

Esta presentación da cuenta de aspectos abordados en el marco de una tesis doctoral que se actualizan en producciones de una investigación más amplia titulada “La institucionalización de la Educación a Distancia en la UNLPam, período 2010-2021”. Tiene como propósito compartir el estudio exploratorio acerca de los debates, sentidos y desafíos que se le han presentado a la institucionalización de la EaD en las universidades públicas argentinas, en el proceso de construcción de su propio campo.

La EaD se constituye en una modalidad de estudios que surge a finales del siglo XIX relacionada con los cambios generados por la Revolución Industrial, a partir de los cuales se requería mayor cualificación de la formación de la población. Aparecen entonces, las primeras instituciones formadoras por correspondencia y posteriormente las escuelas radiofónicas, pero su gran desarrollo en el nivel mundial se produce hacia finales de la década de 1960 y principios de los años 70 de forma inusitada. Particularmente en Argentina, esta modalidad educativa comienza a surgir en las Universidades públicas en la década de 1970, para consolidarse en los años 80 y fortalecerse desde los inicios del siglo XXI de la mano de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Como referencias conceptuales para el estudio se seleccionan las perspectivas teórico-metodológicas de la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu y de la teoría sociológica de la educación de Basil Bernstein. A partir de ellas se construye el espacio social a estudiar que se define como objeto de investigación: aspectos propios de la conformación del campo de la EaD universitaria –que lleva a su institucionalización-, en directa vinculación con el campo político educativo universitario, a través del análisis de las prácticas de los agentes –y sus *habitus* académicos- y de la trayectoria de las políticas y normativas que inciden al interior de los mismos. Por otro lado, a partir de relaciones con otros campos como el político educativo universitario, y la incidencia de los campos intelectual de la educación y el pedagógico, la EaD universitaria argentina define el bien en disputa mientras recorre paralelamente el proceso de redefinición de su identidad legal y de consolidación de su institucionalización en las universidades argentinas.

Este artículo se estructura en cinco apartados, comenzando con la presentación del proceso de constitución del campo de la EaD Universitaria en Argentina. Posteriormente se hace referencia a diferentes conceptualizaciones acerca de la EaD y de la bimodalidad, para luego presentar el desarrollo histórico de esta modalidad educativa en el sistema universitario de nuestro país. Los dos últimos apartados dan cuenta de las características de la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA) en tanto agencia que incide particularmente en su institucionalización, y de la especificidad de las políticas y normativas, para dar paso luego a las conclusiones del trabajo.

## La constitución del Campo de la Educación a Distancia Universitaria en Argentina

En términos de Bourdieu, en la constitución de todo campo y en este caso en el de la EaD Universitaria en Argentina, convergen agentes sociales, instituciones y saberes específicos. Su

estructuración se va a basar en la lucha por la apropiación del bien en disputa, a partir de las relaciones de fuerza que las/os agentes –en tanto jugadoras/es- ponen en juego en la lucha por su apropiación. El espacio social construido a los efectos de este análisis, pone en consideración la estructuración del campo de la EaD universitaria a partir de la lucha por definir el sentido de la educación universitaria pública disputándose desde otra modalidad, en la que se va a debatir acerca de cómo se entiende el derecho a la educación.

Por su parte, desde la perspectiva de Bernstein y Díaz (1985), enfoque que abrevia en la teoría de Bourdieu acerca de la estructuración de un campo en torno al conflicto entre creadores y reproductores, puede señalarse la distinción de dos campos dentro de la constitución del campo de la EaD universitaria: el campo intelectual de la EaD y el campo pedagógico de la EaD. El campo intelectual de la educación se constituye como escenario de luchas de grupos intelectuales que pretenden controlar los procesos y orientaciones dominantes en la producción de un discurso especializado acerca de la EaD, que se dirige fundamentalmente hacia otras/os agentes que también se especializan en la producción de discursos. Este espacio incluye actividades de producción académica y/o de investigación especializadas –en este caso- en la EaD, realizadas en universidades, centros de investigación públicos y privados, oficinas técnicas, o por intelectuales y núcleos técnicos que trabajan en forma autónoma. Por otro lado, el campo pedagógico se estructura por los contextos institucionales que se orientan a la reproducción del discurso y de las prácticas pedagógicas.

Entre ambos campos –de producción y de reproducción- Bernstein (1993) plantea que la existencia del campo de recontextualización, integrado por agentes y agencias que modulan, afectan o regulan la circulación y consumo de discursos y textos pedagógicos, al que subdivide en dos subcampos: el campo de recontextualización pedagógica (CRP) y el campo de recontextualización oficial (CRO). El CRP está compuesto por agentes y organizaciones orientadas a la producción de textos y materiales y a la oferta de servicios vinculados con educación, como departamentos universitarios y terciarios especializados en la formación de docentes, empresas, organismos internacionales, grupos de expertas/os, entre otros. El CRO establece la actividad reguladora de departamentos técnicos especializados y de otras agencias estatales.

Ahora bien, para adentrarnos en el campo intelectual de la EaD es importante realizar un breve recorrido acerca de cómo se “nomina” a esta modalidad educativa.

### **Algunas conceptualizaciones indispensables: Educación a Distancia - Bimodalidad**

La conceptualización de la EaD y de la bimodalidad implica considerar la polisemia de ambos términos, y cómo asumen diferentes significaciones según el contexto socio-político y educativo desde el que se enuncian. Remiten a discusiones acerca de una multiplicidad de expresiones y modalidades de enseñanza y de aprendizaje, como: estudio a distancia, educación flexible, aprendizaje abierto, aprendizaje flexible, educación distribuida, enseñanza on-line, entre otras. Definir EaD implica tener la precaución de no realizar definiciones cerradas que puedan inducir a

concepciones excluyentes. Distintos elementos que aparecen en definiciones acerca del término constituyen rasgos que hoy también se presentan en la educación presencial, los cuales pueden desdibujar las fronteras entre una y otra modalidad (por ejemplo la comunicación no contigua, el trabajo independiente de las/os estudiantes, el trabajo fuera del aula, etc.) pero en este artículo, entre otras características, se tendrán en cuenta aquellos que aportan para definirla como una forma de enseñanza en la cual estudiantes y profesoras/es no se encuentran situados en el mismo lugar físico y la enseñanza se desarrolla a través de diferentes mediaciones, que van desde la institución que organiza la propuesta y los recursos humanos y materiales disponibles, hasta las herramientas tecnológicas sincrónicas y asincrónicas.

Según García Aretio (2006) la EaD es aquella que “...se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, puede aprender de forma independiente y también colaborativa” (p. 27), y distingue rasgos fundamentales como: a) la casi permanente separación espacial entre profesor/a y estudiante, b) estudio independiente y flexible para la/el estudiante, quien controla su propio ritmo y puede complementarse con encuentros presenciales o electrónicos que posibilitan el intercambio con sus pares o docentes, c) comunicación mediada entre profesor/a y estudiante, a través de variados recursos (material impreso, entornos virtuales, programas radiales, etc.), d) presencia de una institución, que diseña, organiza, produce materiales, organiza recursos de apoyo y tutorías, realiza el seguimiento y evalúa la propuesta (García Aretio, 2006).

67

Por su parte, Edith Litwin (2000) señala que la EaD posee como rasgo distintivo el reemplazo de la asistencia regular de las/los estudiantes a las clases presenciales, por nuevas propuestas de aprendizaje que se constituyen en situaciones no convencionales de enseñanza mediadas por la utilización de una multiplicidad de recursos pedagógicos y tecnológicos, en espacios y tiempos que –en su gran mayoría– no son compartidos. Puede señalarse también que otras autoras nacionales como Carbone (2008), Coiçaud (2011), Mena (2001), abordan el tema considerando que la modalidad posee como característica principal la existencia de “distancias” espaciales y temporales, con la convivencia de una gran multiplicidad de nuevas y viejas mediaciones que se utilizan según las características de las/os destinatarias/os, como medios impresos, radio, video, entregas puerta a puerta, en línea, hipermedia, recursos educativos abiertos, web 2.0, videoconferencias, entre otras. Esta modalidad nació como estrategia para dar respuesta a una serie de necesidades educativas. Así, se produjo la incidencia de factores que impulsaron su aparición, como: avances sociopolíticos; necesidad de aprender a lo largo de la vida; aumento de la demanda social de la educación; elevados y crecientes costos de la educación convencional, entre otros. Estos programas han estado dirigidos, entre otros objetivos, a: alcanzar la democratización en el acceso a la educación, impulsar el desarrollo de la población femenina y de los adultos mayores, lograr el ascenso cultural de la población, captar la población dispersa que poseía dificultades en acceder a las propuestas educativas convencionales, erradicar el analfabetismo, articular niveles del sistema educativo, capacitación y formación docente, capacitación de profesionales, ampliar la cobertura de educación formal y no formal.

En las últimas décadas, esta modalidad se ha visto impulsada por las nuevas condiciones contextuales, debido a los progresos científicos en los campos de la psicología y de la educación, pero fundamentalmente por los avances espectaculares y continuos de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Esta expansión se ha dado desde finales del siglo XX y se ha consolidado en el siglo XXI, facilitando la interacción y construcción colaborativa a través de campus virtuales, artefactos y dispositivos móviles.

Es así que se ha comenzado a discutir alrededor del término educación virtual, más que sobre educación a distancia, más aún entre aquellas/os que consideran a las tecnologías de la información y de la comunicación como un fin en sí mismas, frente a las/os que –si bien las valoran positivamente- ponen en el centro del debate las consideraciones acerca del modelo pedagógico que fundamenta toda práctica educativa, hoy con nuevas características. Según Rama (2009), la incidencia de las tecnologías de la información y comunicación ha permitido el pasaje de la EaD a la educación virtual, puesto que señala que esta última introduce la interactividad que el modelo clásico de EaD no permitía y, por otro lado, considera que la educación comienza a distribuirse digitalmente a través de la red.

Esta situación provoca que las instituciones de educación superior, que a lo largo de la historia han basado su organización en la presencialidad, hoy se enfrentan a la necesidad de cambios –profundizados luego de haber afrontado el contexto de pandemia-, que pueden darse a través de diferentes alternativas posibles como: la creación de universidades virtuales con programas no presenciales y organización no tradicional; la introducción de programas y planes de estudio que incorporen tecnologías de la información y la comunicación, con la reconversión de roles de estudiantes y profesoras/es, y la modificación de su organización y estructura a través de la creación de entidades con autonomía –dedicadas a educación virtual-, que posean capacidad para gestionar programas en modalidades electrónicas en línea (Fainholc, 2008).

Por otro lado, es importante conceptualizar a la bimodalidad, puesto que se la define de diferentes maneras: como la inserción de la virtualidad y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la modalidad presencial, o como el dictado de manera presencial y a distancia de una misma carrera o materia. La conceptualización acerca de la bimodalidad ha recorrido muchas variaciones a lo largo de la historia y su significado depende del criterio desde el que se lo enuncia. Sin agotar las referencias, varias/os autoras/es se han referido al respecto (Área, 2007; Área et al., 2008; Barbera et al., 2008; Cabero y Llorente, 2009; Floris, 2016; García Aretio, 1999, 2004, 2007, 2012; Gutiérrez et al., 2009; Mena, 2003; Pina, 2008; 2004). Los criterios mencionados dan lugar a dos formas de entender la bimodalidad:

- Desde la dimensión pedagógico didáctica: refiere a propuestas que combinan ambas modalidades (presencial y a distancia), supone estrategias sincrónicas (coincidencia temporal tanto de la interacción como en el uso de recursos y espacios) y asincrónicas (interacciones



y resolución de actividades en diferentes momentos temporales). Aquí se incluye también la conceptualización de la inserción de la virtualidad en la modalidad presencial, sin que por ello se transforme en EaD.

- Desde la dimensión institucional: refiere a propuestas que ofrecen idénticas carreras y/o cursos a través de la modalidad presencial y a distancia, y que posee un modelo organizacional definido de una institución.

En términos de García Aretio (2004), en tanto modelo institucional, la bimodalidad implica la existencia de centros educativos “duales, bimodales, mixtos o de enseñanzas combinadas, también denominados como parcialmente a distancia” (García Aretio, 2004, p. 7), que combinan los dos modelos clásicos: el presencial, con estudiantes que cursan físicamente en las aulas y acuden a bibliotecas y/o laboratorios; y el a distancia, con estudiantes que alejadas/os físicamente del centro o institución, siguen sus estudios –total o parcialmente- a través de esta modalidad. Sin recorrer en extenso toda la caracterización que este autor realiza de este tipo que instituciones, se toman aspectos como: la infraestructura académica de docentes, de espacios y de servicios –propios de la educación presencial-, que se ponen a disposición de las/os estudiantes a distancia; el centro imparte sus estudios en las dos modalidades para las mismas carreras/materias; las/os estudiantes pueden optar por la modalidad presencial o a distancia de cursado cuando eligen la carrera; las/os docentes trabajan en ambas modalidades que ofrece la institución; la gestión administrativa es única para ambas modalidades (que puede incluir alguna atención específica para distancia).

69

En el sistema universitario argentino comienza a introducirse en la década de 1980 el modelo bimodal -conocido como modelo australiano (Watson, 2007)-, en el cual se integra la EaD en universidades convencionales con educación presencial. En palabras de Trucco (2011, p. 2), en ambas modalidades se comparten recursos de organización, fundamentalmente personal docente, infraestructura edilicia y recursos tecnológicos, programas y evaluación final. Por su parte, Marta Mena (1994) sostiene que “...la característica esencial de la bimodalidad implica que los mismos departamentos académicos ofrecen ambas modalidades en igualdad de condiciones, creando sólo un equipo especializado que desarrolla y dirige los cursos” (pp. 142-143). En sus términos, esto permite que se brinden posibilidades de educación, con flexibilidad de utilización de tiempos y espacios, y con un proceso de la misma calidad académica para ambas modalidades, a un número cada vez mayor de estudiantes, con lo que se estaría asegurando una efectiva democratización educativa.

Marta Mena (2016) considera a la bimodalidad en términos organizacionales como un modelo que surge en la mitad del siglo XX, frente a la necesidad de que las universidades fueran capaces de desarrollar estructuras, programas, ofertas académicas más flexibles y al alcance de todos, para dar respuesta a las demandas de democratización del acceso a la Educación Superior. Señala también que para que pudieran concretarse propuestas de este tipo debió superarse el prejuicio académico de la concepción que sostiene que sólo se puede aprender con la figura presente del/la profesor/a y en el “recinto mágico del aula física” (p. 1). Aun así, persisten ciertas problemáticas como: debilidad en

la institucionalización de la EaD; necesidad de capacitación de docentes acerca de las semejanzas y diferencias entre ambos modelos y de las dos modalidades (presencial y a distancia); dificultades con los marcos regulatorios, sobre todo los que refieren en América Latina a las agencias de evaluación y acreditación que –desde su perspectiva- no han comprendido aún las características de la modalidad a distancia y de la bimodalidad; aspectos vinculados con las condiciones laborales de docentes y con el acceso de estudiantes de la modalidad a distancia a los mismos derechos que los de la modalidad presencial, entre otros.

### **Un poco de historia acerca de la Educación a Distancia Universitaria en Argentina...**

La EaD en Argentina inicia el proceso a partir del cual se incorporó a las estructuras universitarias y comienza a construir su institucionalización desde la década de 1970. No obstante, existen antecedentes de organizaciones privadas dedicadas a la enseñanza por correspondencia, por ejemplo la Universidad Femenina en 1930. Entre las décadas del 1940 a 1960 se llevaron a cabo múltiples propuestas educativas con el uso de la radio. En 1967, la Secretaría de Estado de Comunicaciones y el Servicio Oficial de Radiodifusión, desarrollaron el programa de Radio “Nunca es tarde” (por LRA Radio Nacional) destinado a aquellas personas que no habían completado la educación primaria. En el ámbito oficial la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA), a través del Plan Multinacional de Educación de Adultos, utilizó la educación por correspondencia para alfabetizar. La década de 1960-1970 estuvo signada por el modelo desarrollista. La oposición “sociedad tradicional/sociedad moderna” se construyó como categoría hegemónica de análisis y de búsqueda de integración en la sociedad, y la educación se convierte en el medio fundamental que permitiría el progreso individual y social, de ahí la importancia de la formación de recursos humanos.

70

Se originan así propuestas en universidades ya existentes, adquiriendo un formato organizacional mixto o bimodal, a partir de la integración de la EaD en instituciones universitarias que hasta ese momento sólo se dedicaban a la educación presencial. En la década de 1980 se consolidan estas experiencias bimodales en varias instituciones destacándose la Universidad de Buenos Aires, entre otras.

La EaD en ese contexto se configuró desde un proyecto modernizador - reformista que no cuestionaba el *statu-quo*. Estas iniciativas estaban cruzadas por los intereses epistémicos técnicos, por el conductismo y neoconductismo (Watson, 2007), y por la teoría administrativa, en la cual el/la docente era considerado/a un/a ejecutor/a de los planes establecidos.

La construcción y propagación de conceptos como educación continua y educación permanente, han actuado como propulsores de la EaD a través de planteamientos de la necesidad de educación a lo largo de la vida y de ofertas para adultos/as de formación profesional, cultural y habilidades técnicas necesarias para asimilar los avances científicos. El enfoque de la Educación Permanente - con fundamentos en la teoría del capital humano-, se utilizó para justificar la inserción de esta modalidad educativa. Otros/as miraban la realidad desde una perspectiva de las relaciones de



dependencia de los países subdesarrollados con respecto a los países centrales, marco en el cual aparece como propuesta la educación liberadora de Paulo Freire.

La EaD comienza entonces, a partir de 1970, a desarrollarse en las Universidades Nacionales argentinas, caracterizada por experiencias aisladas y amparadas en la legislación vigente en cada una de ellas para la educación presencial. Estas experiencias tienden a interrumpirse durante la dictadura militar de 1976.

Entre 1971 y 1975, se desarrolla en Argentina el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad en el que se incluyen diferentes cursos a distancia. Surge entonces el plan de formación y actualización de integrantes de las Fuerzas Armadas, el Plan Nacional de Educación Permanente en la Universidad de Buenos Aires, y propuestas a distancia en la Universidad Nacional de Salta y en la Facultad de Educación de la Universidad del Litoral, esta última para atender necesidades de actualización de docentes.

En 1972 se crea la Universidad Nacional de Luján, institución pionera en la formación de profesionales en Tecnología Educativa y Licenciadas/os en Educación Permanente (con orientación en EaD). En 1975 se crea el Centro de Educación a Distancia, que se constituyó como el primero en el país y a partir del cual el equipo de gestión del momento pretendía crear una universidad a distancia que finalmente no se concretó (Watson, 2007, 2011a). La propuesta se inició con la formación de técnicos/as y programadores/as y el diseño de proyectos experimentales, que se tradujeron en la elaboración de tres experiencias en esta modalidad con el objeto de dar respuesta a necesidades regionales de capacitación: “proyecto de Formación agropecuaria a distancia – PROFADIS, el curso de Producción porcina (...) y el curso de Inglés por radio” (Watson, 2007, p. 19). Con el cierre de esta Universidad en 1980 en manos del gobierno militar se cancelan todos estos proyectos que pretendían ofrecer diferentes oportunidades educativas.

También en este período (1971-1976), en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Nacional de San Luis se desarrolla un programa de investigación sobre EaD con subsidio de diferentes organismos, se generan programas de emisiones radiales locales o regionales con apoyo de materiales escritos y reuniones presenciales, y se concretan propuestas de capacitación dirigidas a docentes de escuelas de nivel primario de la provincia. Ya en la década de 1990, comienza con ofertas de cursos a distancia, como el de Introducción al pensamiento científico. Esta propuesta, si bien fue elaborada por profesionales de la UBA, los/as integrantes de la cátedra de Educación Continua y Nuevos Medios de Aprendizaje en cooperación con el Centro de Educación Abierta/a distancia (CEAD) de la UNSL se constituyeron en los/as responsables de la organización, administración y apoyo pedagógico, y docentes de las Facultades de Ciencias Humanas y de Ingeniería, Ciencias Económicas y Sociales fueron responsables del asesoramiento científico, las tutorías y las evaluaciones. Posteriormente, en 1997, se crea el Servicio de Educación a Distancia en la Facultad de Ciencias Humanas y desde el CEAD se ofrecieron cursos a distancia como: Planeamiento Institucional, de

perfeccionamiento en convenio con PROCENCIA-CONICET, de posgrado como el de Educación a Distancia y el de Nuevas Tecnologías en Educación a Distancia (ATEI-UNA de Venezuela-Universidad Nacional de San Luis), de formación de tutores/as, y carreras de pregrado como Secretariado Ejecutivo Informatizado y Técnico Universitario en Secretariado Ejecutivo.

Durante los inicios de la década de 1980, aunque persisten las políticas restrictivas del gobierno dictatorial militar, se desarrollan iniciativas como la de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, en la cual se ofrecen carreras como asistente social, profesorado de jardín de infantes, y profesorado en ciencias de la educación (entre 1981 y 1985).

A partir de la vuelta a la democracia en 1983, paralelamente a la inserción de la EaD en las universidades, comienza a desarrollarse un proceso de construcción de la necesidad de que tanto el Estado nacional como las jurisdicciones provinciales, se ocupen de la promoción, organización y/o regulación de propuestas educativas en esta modalidad de estudio. El objetivo de este proceso fue permitir el ingreso a un gran número de personas que por diferentes motivos no podían cursar carreras de manera presencial y tampoco lo pudieron hacer en el período de gobiernos dictatoriales, sobre las bases filosóficas y políticas de la igualdad de oportunidades y la democratización de la educación superior.

Durante el gobierno de Raúl Alfonsín, en 1985, nace el Proyecto Universidad Abierta de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con su Sistema de EaD. Esta universidad comenzó con algunas experiencias en 1988 (curso de “Educador Abierto”). A partir de 1997 la oferta se multiplicó, ofreciendo desde cursos y carreras, como los ciclos superiores de licenciatura –servicio social- o las tecnicaturas en administración pública (1998), gestión cultural (2000), laboratorio (2000) o los ciclos iniciales de carrera: abogacía (1999).

La Universidad Nacional de Córdoba comienza su vinculación con la EaD a través de la creación – por resolución de Rector- del Centro de Educación a Distancia en 1985, el que tiempo más tarde pasó a llamarse Centro de Tecnología Educativa y Educación a Distancia y funcionó hasta 1989. De la mano del apoyo y asesoramiento de este organismo se genera la primera experiencia de EaD en la Facultad de Ciencias Médicas con un ciclo de la Licenciatura en Enfermería, y a partir del 2000 esta Unidad Académica se ha abocado al dictado de capacitaciones para profesionales de la salud. En 1992, la Facultad de Ciencias Económicas incursiona en esta modalidad con un curso de posgrado de Estadística Aplicada a la Investigación, y en 1994 en la enseñanza de grado a través de la oferta del Ciclo de Nivelación. La propuesta se amplía en el 2002 al dictado del Ciclo Básico a distancia, con la combinación de materiales impresos y entornos de trabajo virtuales. Esta Unidad Académica es la primera Facultad de la UNC en constituir un Departamento de Educación a Distancia, mientras que, en 1998, la Facultad de Filosofía y Humanidades crea el Área de Tecnología Educativa.

Por otro lado, también pueden consignarse experiencias de dictado de cátedras a distancia, como la realizada entre 1995 y 1997 en la Escuela de Ciencias de la Información, de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, con el objeto de atender el aumento de matrícula de la carrera que se había triplicado en ese momento; experiencias de dictado de los ciclos de nivelación de idiomas para el grado y cursos de posgrado afines a la formación de la Facultad de Lenguas, en la primera década del siglo XXI; propuestas de capacitación dirigidos a docentes, ONG's y comunidad, de la cátedra de Educación para la Salud de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; experiencias de cursos de extensión a distancia, como el Propale (programa para la promoción de la escritura y la lectura reflexiva), a cargo de la Escuela de Letras de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Por último, cabe mencionar la creación del Programa de Educación a Distancia (PROED) en 2004, dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado, cuyo objeto es promover, apoyar y regular la EaD en la Universidad Nacional de Córdoba, y que ha logrado consolidar el funcionamiento de un Consejo Consultivo de Educación a Distancia y gestar la Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnologías, de carácter totalmente virtual (Brocca, 2013; Coria y Pensa, 2011).

En 1987 se autoriza al Instituto Universitario Aeronáutico de Córdoba a expedir títulos oficiales de Ingeniería en Sistemas, primera carrera ofrecida en la modalidad a distancia (Watson, 2013).

La Universidad Tecnológica Nacional implementó cursos de ingreso y difundió sus programas por televisión, y el Departamento de Tecnología Educativa del Ministerio de Educación de la Nación realizó un plan de teleeducación para provincias del norte del país.

La Universidad de Buenos Aires inició su propuesta no presencial UBA XXI en 1986. Este Programa, diseñado y puesto en marcha por Edith Litwin y Alicia W. de Camilloni, permite a estudiantes que cursan el último año del nivel medio, cursar actividades curriculares del Ciclo Básico Común (CBC) para facilitar su inserción anticipada a la universidad. Por otro lado, también ofrece la posibilidad de ampliar conocimientos y formación a toda persona interesada sin necesidad de cursar una carrera, haya concluido o no sus estudios primarios o secundarios. Para el desarrollo de este Programa se utilizaron diferentes recursos tecnológicos que han ido variando a lo largo del tiempo (módulos y textos impresos, guías de estudio, cuadernos de actividades, programas radiales y televisivos, audiocassettes) hasta llegar a la actualidad, que sigue funcionando a través de un entorno virtual.

La Universidad Nacional de Comahue -a partir de la década de 1980- comenzó a construir los primeros pasos en la modalidad. Se creó el Departamento de Educación a Distancia y Extensión (DEDEU), y los programas Mejoramiento de la Educación Rural (EMER), Programa para el Mejoramiento de las Ciencias en la Escuela (PROMEC) y Proyecto Multinacional de Educación Media y Superior (PROMESUP) que tuvieron diferentes objetivos y destinatarios. Estas experiencias implican un trabajo muy importante que marcó un antes y un después en cuanto a la producción de materiales de otro tipo como módulos impresos y apuntes de cátedra, que no sólo se pensaron para

estudiantes no presenciales, sino que además eran enviados por correo postal a sus respectivos cursantes en las cátedras presenciales. En 1993, en la búsqueda por lograr una mayor inserción de la institución en la sociedad se organizó el sistema semipresencial. Esta modalidad se implementó para las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Cabe retomar aquí que, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, luego de un breve período de interrupción, en 1995 se vuelve a organizar la EaD a través del dictado del Profesorado primero y luego de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, carrera que se ofrece desde entonces hasta la actualidad, en el formato de bimodalidad.

En cuanto al surgimiento del modelo de Consorcios entre universidades para colaborar y cooperar en el desarrollo de ofertas educativas a distancia, en 1996 la Universidad Nacional de Quilmes firma un convenio (Cabrera, 2014) con la *Universidad Oberta* de Catalunya, a través del cual se realiza transferencia tecnológica y cooperación académica y da origen a la Universidad Virtual de Quilmes. Ahora bien, dadas las características de la inserción, desarrollo e institucionalización de la EaD en las universidades nacionales argentinas, no ha sido nada sencillo realizar relevamientos de la cantidad de propuestas que se ofrecen bajo esta modalidad de estudio. Al respecto, es importante hacer referencia aquí al Programa de Investigación Cooperativo entre Universidades Públicas “Historia de la Educación a Distancia en Argentina: un abordaje de la segunda mitad del siglo XX desde las Universidades públicas” que se desarrolló desde RUEDA, con intervención de sus miembros a través de proyectos de investigación radicados en distintas universidades nacionales. El objetivo central de este Programa fue la reconstrucción de la historia de la EaD en las universidades nacionales argentinas, en el período comprendido entre 1970 y el 2000. El objeto de estudio fueron tanto las instituciones como las acciones educativas a distancia, cuyo análisis se realizó a través de la comprensión de las condiciones contextuales que posibilitaron o restringieron el surgimiento y desarrollo de esta modalidad en Argentina, con la identificación de continuidades y rupturas producidas en niveles institucionales, provinciales y/o regionales (Watson, 2011b).

Por otro lado, pueden encontrarse referencias a estudios realizados por el CIN con la participación de la RUEDA y del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) (Martín y Diyarian, 2008) desde 1993, momento en el cual el Sistema Universitario Argentino estaba integrado por 75 universidades (38 públicas y 37 privadas). En este primer estudio se consigna que 6 instituciones (2 públicas y 4 privadas) ofrecían un total de 10 carreras a distancia. Un segundo estudio realizado en el 2000 dio cuenta de propuestas de carreras y de diferentes tipos de ofertas a distancia en instituciones universitarias, pero autores como Martín J. F. y Diyarian (2008) consideran que los informes resultan incompletos puesto que no se logró la participación de la totalidad de las universidades, motivo por el cual no se obtuvo toda la información necesaria y además posee cierta carencia de confiabilidad para considerar diferentes niveles de profundización de estos estudios, así como la incorporación de nuevas variables de análisis.

En términos de Hebe Roig (2018) varias son las dificultades que atentan contra la posibilidad de mensurar y realizar estudios exhaustivos que den cuenta del desarrollo real de esta modalidad. Por un lado, muchas estadísticas se construyen a partir de la base oficial de títulos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DNGU) –dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación–, información que considera sólo titulaciones sin dar cuenta de otras propuestas ni de aportes institucionales. Por otro lado, existen otras fuentes posibles, como las publicidades de carreras y ofertas de las webs institucionales de las universidades o aquellas que se informan para la publicación en la Guía Oficial de Carreras Universitarias. Esta variedad da cuenta de diferencias sustanciales en la cantidad de propuestas a distancia, cuyos motivos pueden vincularse con: la dificultad de construcción de criterios comunes y sistematización de datos, carreras que poseen títulos de validez nacional que no se dictan todos los años, carreras con validez de su titulación pero que no se desarrollan por falta de presupuesto, propuestas que no requieren validación de títulos, propuestas que no son formalizadas por decisiones institucionales, relevamientos que no cubren el 100% de las universidades, cuantificación de propuestas de educación virtual que excluyen las de educación a distancia clásicas, y propuestas que incluyen la “mediatización” de la enseñanza pero que generan dudas acerca de su delimitación como “a distancia”.

Así, para el año 2000 podría decirse que los proyectos generados hasta ese momento surgieron en mayor proporción de unidades académicas que de las dependencias de los Rectorados de las Universidades Nacionales, y por otro lado, había cierta preponderancia de las acciones llevadas a cabo por instituciones públicas –con incidencia del presupuesto político de ofrecer mayores oportunidades de acceso a la educación superior– por sobre las privadas, situación que comienza a revertirse a partir de esos momentos, de la mano del crecimiento exponencial de universidades privadas en la década de 1990, del desarrollo tecnológico y de las posibilidades de arancelamiento que poseen estas instituciones. Es así que, en las dos primeras décadas del siglo XXI, se ha producido una expansión sin precedentes de propuestas de EaD en las universidades, caracterizadas por la virtualidad y orientadas especialmente al posgrado. Este fenómeno se da fundamentalmente en instituciones privadas, y aún en las públicas –incluso para el pre-grado y grado–, en la mayoría de los casos son propuestas aranceladas.

## **RUEDA**

En el contexto de la década de 1990 nace la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEA), red que nuclea representantes de esta actividad educativa de las universidades nacionales argentinas y que, en tanto agencia fundamental perteneciente al campo intelectual de la educación, puede incidir en la construcción del campo de la educación a distancia universitaria en nuestro país. Se constituyó formalmente el 10 de agosto de ese año, en cuya primera reunión participaron los representantes de las universidades nacionales de Salta, del Sur, de Rosario, del Litoral, de San Juan, de La Plata, de Buenos Aires, de la Patagonia y de la Tecnológica Nacional. El 3 de diciembre de 1990 se realizó en la Universidad Nacional de Salta, el segundo encuentro de la RUEA, donde se

fijaron las pautas organizativas que –más allá de algunas modificaciones- aún dan sustento a su funcionamiento. En 1991, en su reunión del 29 y 30 de abril de 1991 en Buenos Aires, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), entendió que esta Red debía desarrollarse como actividad de orden nacional y acordó invitar a todas las universidades nacionales a integrarse a la misma, por lo que se convirtió de hecho en un organismo asesor de este Consejo sobre la temática que nuclea a las universidades nacionales que ofrecen propuestas educativas a distancia. En su base fundacional y revisión posterior de sus intencionalidades, esta Red se dio como propósito:

consolidar el espacio de debate político académico, de reflexión e intercambio para el análisis, diseño, coordinación, ejecución y evaluación de acciones de Educación a Distancia y educación mediada por tecnologías en el seno de las Instituciones Universitarias Nacionales (...) con la finalidad de promover la calidad de las propuestas académicas y fortalecer la democratización de la educación.

Asimismo, sus objetivos se vinculan con la generación de actividades colaborativas de difusión de propuestas de EaD, de formación, perfeccionamiento y capacitación, de asesoramiento en aspectos educativos, políticos, económicos y legislativos, de investigación, de intercambio de información y recursos, de estrategias de acercamiento a fuentes de financiación, de organización de encuentros, de propuestas de políticas vinculadas con la EaD.

Los miembros integrantes de RUEDA pueden ser de diferentes categorías: plenas/os, fundadoras/es, adherentes y honorarias/os. Los miembros plenas/os son representantes de las Universidades Nacionales designadas/os por sus Rectoras/es. A estas/os se las/os denomina miembros plenas/os, quienes tienen la responsabilidad de informar acerca de las propuestas educativas a distancia que posee su institución de pertenencia y de colaborar con las actividades que programe la Red. Por otro lado, tienen la obligación de comunicar a sus autoridades acerca de las conclusiones a las que se arriban en cada reunión convocada, así como de las acciones y propuestas que se planifiquen.

RUEDA organiza dos reuniones anuales, una de las cuales se realiza siempre en alguna de las sedes de las Universidades Nacionales que la integran y la restante se convoca en las oficinas del CIN. Respecto al financiamiento, esta Red no posee recursos económicos propios, sino que sus actividades son sostenidas de forma cooperativa y solidaria por las instituciones que la conforman. Esta Red, a lo largo de su historia, ha publicado 5 (cinco) libros que se elaboraron a partir de la sistematización de los debates y conocimientos surgidos de la organización de Seminarios Internacionales, 8 (ocho) números de la Revista RUEDA, y 9 (nueve) boletines que tienen el objeto de socializar información relativa a acciones, programas y proyectos de EaD y/o de tecnología educativa que se desarrollan en Universidades Nacionales. Respecto a sus publicaciones, en su web institucional RUEDA sostiene sobre sí misma que:



Ha demostrado permanentemente su idoneidad en el campo de la educación a distancia. Los Seminarios Internacionales y las publicaciones muestran fehacientemente la capacidad de producción de la Red. Asimismo, la preocupación constante por generar espacios de intercambio y perfeccionamiento, tanto en los Seminarios Internos como en las múltiples

actividades colaborativas que surgen entre sus miembros, da cuenta de la construcción de espacios abiertos para la participación y el crecimiento conjunto en una trama de simetrías. Ha asumido desde su creación el compromiso de producir y difundir conocimientos acerca de la educación a distancia.

En el año 2000, al cumplir sus diez años, se rediscutieron el rol de la Red y los objetivos a cumplir en vistas del comienzo de una nueva etapa, y revisar si continuaba su relevancia y vigencia, así como la posibilidad de incorporar otras intencionalidades. Este proceso tuvo su correlato en el 2005, año en el ya no será solamente un “órgano asesor” sino que se incorpora como organización interuniversitaria al Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), y en el 2010, momento en el que –al conmemorar los 20 años de RUEDA en el V Seminario Internacional realizado en la ciudad de Tandil- se vuelven a poner en contexto las bases fundacionales de la Red.

Por último, cabe agregar que a partir del 2020, de la mano del contexto de pandemia y ASPO, esta Red adquirió un rol y una visibilidad como no se había dado nunca hasta ese momento. Se ampliaron y profundizaron los espacios de permanente consulta a sus integrantes, así como se fortaleció su lugar como agencia formadora y capacitadora específica en esta modalidad educativa, considerando además las particularidades de la situación del desarrollo de prácticas educativas universitarias en aislamiento social y dentro de los hogares de estudiantes, con todo lo que eso implicó.

### **La producción discursiva de RUEDA**

La Revista de RUEDA fue la primera producción discursiva que realizó esta Red, cuyo propósito fue crear un “...ámbito de circulación de conocimientos relacionados con el área de la Educación a Distancia y la Tecnología Educativa, sin dejar de incluir aquellos referidos a la problemática educativa en general que sirvan para explicar los planteos específicos de dicha modalidad” (RUEDA, 1993, p. 2), y se ha caracterizado hasta el momento por seleccionar contribuciones “no sólo por su calidad científica, sino también por su potencial poder de interrogación sobre nuevas dimensiones de la concepción y prácticas de la educación a distancia” (RUEDA, 2011: 12).

A partir de estas producciones y en palabras de sus coordinadoras/es en eventos científicos y publicaciones, RUEDA ha dado cuenta tanto de la forma en que entiende a la educación a distancia, así como de su sentido –en tanto derecho a la educación-, el que por momentos aparece con referencias importantes respecto a la democratización, gratuidad e ingreso irrestricto, y por momentos se diluye e invisibiliza. Puede citarse aquí al Documento “Lineamientos de política en

educación a distancia. Programas y Proyectos”, elaborado en marzo de 1992 por representantes de las universidades nacionales que la integraban en ese primer momento, en el que se sostiene que:

La educación a distancia es una alternativa del mismo valor académico que la presencial, con características peculiares que le permiten adaptarse mejor a determinados problemas, cuestiones o contenidos, respondiendo a políticas de democratización y mejoramiento de la calidad de enseñanza (...) es una modalidad que como la convencional, puede impartir conocimientos para la formación académica y profesional, tanto en el grado como en el posgrado (RUEDA, 1993, P. 5).

Al respecto, en el Editorial del N° 1 de la Revista RUEDA se señala que:

Desde la Universidad se deben generar propuestas educativas a distancia comprometidas con la *democratización* de la enseñanza, gestadas en el marco de estrategias más amplias de democratización política y educacional, que puedan abrir posibilidades educativas a grupos desfavorecidos y desplazados del sistema convencional de enseñanza (RUEDA, 1993, p. 2).

Por su parte, en este mismo número de la Revista, Edith Litwin sostiene que:

Los sistemas de educación a distancia proclaman como uno de sus principios inspiradores la democratización de la enseñanza: el brindar oportunidad de educación a amplios sectores de población, que por una y otra razón están marginados o ven dificultado su acceso a las modalidades educativas convencionales. Pero la democratización educativa sólo tiene verdadero valor social si se hace con calidad. (Litwin, 1993, p. 50)

En la publicación originada en el Segundo Seminario Internacional de EaD realizado en Buenos Aires en 1993, “Educación a Distancia en los noventa. Desarrollos, problemas y perspectivas”, Edith Litwin (1994) agrega:

Las experiencias en la modalidad (...) constituyen uno de los tantos frutos de la recuperación de la democracia en la Argentina y, por ende, en las universidades nacionales. La nueva construcción de las universidades, fundada en la democratización de la enseñanza, implica la reconstrucción de una mejor universidad en calidad de estudios, en producción del conocimiento y en servicios, y que garantice el libre acceso, permanencia y egreso de sus alumnos (p. 30). La modalidad en las universidades públicas continúa brindando respuesta frente al desafío permanente de la democratización de la enseñanza, respuestas que no encubren el arancelamiento, que no transforman a la universidad en una empresa editorial, que no fomentan el aislamiento y que sí responden a principios cooperativos y solidarios para la construcción del conocimiento (p. 36).

A 10 (diez) años de su creación, desde la Editorial del N° 4 de la Revista se busca valorizar el recorrido realizado hasta ese momento de manera de:

Retomar y fortalecer los núcleos de la reflexión política que fueron explicitados desde la primera difusión del quehacer y el pensar de los miembros de la red: el ideal de la igualdad de oportunidades como justificación política de la Educación a Distancia. (Carbone, 2001, p. 5)

Por otro lado, frente a las transformaciones tecnológicas que incidían en las posibilidades de la EaD, se sostiene que se debe estar atentos ante la apropiación que de ellas hacen sectores ajenos a la democratización, en aras de sostener "... ejes pedagógicos, sociales y culturales encaminados a fortalecer el ideario de la educación pública" (Carbone, 2001, p. 5).

Recién en el Boletín Electrónico N° 2 (2005) se retoma referencia con claridad y especificidad a la gratuidad de los estudios de grado, puesto que al cumplir 15 (quince) años de existencia se pretende el sostén del fortalecimiento de los lazos entre universidades para:

Promover la construcción de nuevos saberes a través de la investigación y socializar el saber producido, crear dispositivos para que la Educación a Distancia sea una práctica genuinamente democratizadora y de calidad, que permita el acceso de amplios sectores sociales a los circuitos donde se genera y se distribuye el conocimiento socialmente significativo, que garantice la accesibilidad a las TIC, en el marco de la gratuidad de los estudios de grado. (Hraste, 2005)

En respuesta a la invitación para participar del I Foro Internacional de Educación Superior en entornos virtuales, Margarita Hraste -en calidad de Coordinadora de RUEDA-, expuso en un panel de expertos referido a Políticas Universitarias de Educación Superior en Entornos Virtuales, evento organizado por la Universidad Nacional de Quilmes en 2005. Entre otras temáticas que abordó, sostuvo:

RUEDA se ha pronunciado en contra de la pretensión de dejar de considerar la educación como bien público, derecho al que todos los ciudadanos debemos tener acceso, para convertirse en un bien de mercado sujeta a los vaivenes de la oferta y la demanda (...) Esto se liga también (...) con el tema de la democratización que garantice no solamente el acceso sino también la permanencia y la culminación de los estudiantes en sus respectivas carreras (...) A comienzos de la década de 1990, los representantes rectorales ante la RUEDA afirmamos el mantenimiento del principio de gratuidad de la educación a distancia, y nos planteamos no arancelar los estudios de grado a distancia ni lucrar con la venta de materiales (Hraste, 2008, p. 176).

En estos quince años el accionar de RUEDA ha tenido como horizonte pensar formas de habilitar oportunidades, de proveer condiciones (...) para que la educación a distancia sea una práctica genuinamente democratizadora, que permita el acceso a amplios sectores sociales a los circuitos en donde se genera y distribuye el conocimiento socialmente significativo, que amplíe su cobertura y apueste siempre a propuestas de calidad. Por ello, nuestra acción ha sido y es a la vez académica, política y ética (Hraste, 2008: 180).

Por su parte, en su participación también en calidad de Coordinadora de RUEDA en el II Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales: perspectivas teóricas y metodológicas, Liliana Campagno (2008a) expresó:

Cuando discutimos en el seno de RUEDA cuál es el sentido que las universidades públicas otorgan al brindar carreras con modalidad a distancia, todos coincidimos que tiene que ver con democratizar el acceso a la educación superior, posibilitar la formación superior de un conjunto de personas que, de otra manera, no podrían llegar a (...) las universidades donde se brinda la educación presencial, y no está puesto, en estas expectativas, el interés económico que puedan tener ciertas instituciones, porque, ya sabemos, que la educación a distancia para algunas instituciones, se convierte en una manera de recaudar más fondos y de servicios a terceros (pp. 146-147).

Con el objeto de conmemorar los 20 (veinte) años de RUEDA se organiza el Vº Seminario Internacional de Educación a Distancia, que tuvo como sede a la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y a partir del cual se publica -en el 2011- el libro “De Legados y Horizontes para el Siglo XXI. Veinte años de la RUEDA”. En el recorrido por este libro se hacen gran cantidad de referencias a los postulados originarios de la Red, fundamentalmente en relación a entender la EaD como forma de democratizar el acceso a la educación universitaria y, en ese contexto, la gratuidad de los estudios universitarios –aunque en cierta manera solapada. En sus reflexiones Margarita Hraste (2011) realiza un llamamiento a los integrantes de la Red a “... mantener el sello que nos ha identificado en estos 20 años de la democratización de la educación superior, bien público y derecho humano fundamental” (p. 23). Esta publicación da cuenta mayoritariamente de reflexiones político pedagógicas acerca del recorrido histórico de la Red. Por último, cabe señalar que no se han encontrado en las diferentes publicaciones de RUEDA ninguna referencia específica al ingreso irrestricto a propuestas educativas de carreras (completas) a distancia en el grado universitario ni tampoco a las posibilidades de ejercicio de la ciudadanía universitaria de estudiantes y docentes.

En síntesis, el papel de RUEDA en la institucionalización de la EaD en las universidades públicas argentinas la ha convertido en una agencia que, desde el campo intelectual de la educación, incide en la construcción del propio campo de la educación a distancia universitaria. La evidencia de ello es hasta dónde se ha incorporado en la lucha por la definición del bien en disputa en este campo,

mientras se recorre paralelamente el proceso de redefinición de la identidad legal de la EaD y de consolidación de su institucionalización en las universidades argentinas.

### Políticas y normativas

Luego de las primeras décadas –desde 1970- en que esta modalidad surge en las universidades argentinas, no es hasta los años 1990 que empieza a formar parte de las políticas educativas y a hacerse visible en los textos políticos de las normativas. Las leyes promulgadas -Ley Federal de

Educación (1993) y la Ley de Educación Superior (1995)-, comienzan a introducirla en textos políticos, la nombran, la nominan, con lo cual le están otorgando identidad legal y con ello un lugar en el campo político educativo universitario. Pero, por otro lado, al requerir cierto tiempo el desarrollo de su regulación específica, queda difusa la construcción de su legitimidad y por ende, su institucionalización.

A partir de 1998 se inaugura un período de regulaciones de la modalidad que se van a constituir en los cuerpos normativos específicos: el Decreto Nacional N° 81/98, la Resolución Ministerial N° 1423/1998, la Resolución Ministerial N° 1716/1998, la Resolución Ministerial N° 236/2001, y la Resolución Ministerial N° 1717/2004. Esta construcción de la identidad legal de la modalidad en el nivel universitario estuvo basada –en el contexto de un modelo de Estado evaluador- en una visibilización fundada en la necesidad de apoyo y asistencia técnica, sustentada en la búsqueda de garantía de un desarrollo ordenado de dicha modalidad y con ello, el ejercicio de control y seguimiento, la evaluación de su factibilidad y de la calidad de la oferta académica, de acuerdo a lo estipulado en la Ley de Educación Superior.

A partir de la recontextualización que instituciones y agentes realizan de las políticas educativas propias del momento, se consolida el desarrollo de la educación a distancia. En este proceso iniciado en la década de 1990 puede identificarse la incidencia de RUEDA como organización específica integrante del campo de la educación a distancia universitaria, que comenzó a participar de la lucha en el campo político educativo universitario e influyó también desde el campo intelectual de la educación a través de sus producciones respecto a esta modalidad. Por otro lado, al convertirse en organización asesora del Consejo Interuniversitario Nacional, esta Red se constituyó en una agencia que también incidió a partir de los posicionamientos que toma acerca de las políticas educativas referidas a la modalidad.

En el año 2006 se promulga la Ley de Educación Nacional N° 26206 –que deroga la Ley Federal de Educación-, y no es hasta 2017 que se dicta la Resolución Ministerial N° 2641 en reemplazo de la N° 1717/2004. La modificación más importante que introduce esta resolución ministerial es que cada Universidad que posee propuestas de educación a distancia debe crear un Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), y que cada nuevo plan de estudio de una carrera que se ofrezca en esta opción pedagógico-didáctica, será evaluado por CONEAU (aunque sea una carrera de grado).

Estos cambios en las regulaciones, si bien contribuiría –al menos formalmente- a la institucionalización de la educación a distancia, profundiza los requerimientos a evaluar en cualquier propuesta de carrera de grado que pretenda validar el otorgamiento de un título.

Por último, cabe agregar que el 21 de noviembre del presente año se deroga la Resolución Ministerial N° 2641/2017 y se aprueba la Resolución Ministerial N° 2599/2023. En esta última normativa se retira la forma de “nominar” a la EaD como “opción pedagógica y didáctica”, para volver a su definición en todo el texto resolutivo como “modalidad pedagógica y didáctica”. Respecto a aspectos

que se incluyen en la normativa puede señalarse que se indica de manera más precisa que las universidades deben aprobar su SIED en sus máximos órganos de gobierno; se incorporan artículos en el que se explicita la forma de entender a actividades académicas sincrónicas mediadas con tecnologías para diferenciar cuándo serán consideradas presenciales o a distancia, y por primera vez en una normativa de EaD se considera obligatorio que las universidades incluyan en sus SIED como componentes a “Las formas previstas para dotar de ciudadanía universitaria a los/as estudiantes se forman bajo esta modalidad...” (Sección II, Art. 3, inc. m) Resol. Ministerial N° 2599/2023).

### Conclusiones

Llegado a este punto, se presentan aquí los nuevos (¿viejos?) debates, sentidos y desafíos que el contexto de postpandemia genera para la educación a distancia en las universidades públicas argentinas, considerando el recorrido para lograr su institucionalización y la construcción de su propio campo.

En este proceso, se puede analizar desde la constitución misma de RUEDA como red, que ha debido luchar en el campo universitario para legitimar su jerarquía y pertenencia a este nivel educativo, y para ello se ha valido de la posición que pudo lograr dentro del campo intelectual de la educación. De esta manera, pudo constituirse como una agencia que en los últimos años –y especialmente con la visibilidad que le otorgó el contexto de pandemia- logra estar mejor posicionada en las relaciones de poder, lo que le permite hacer uso de formas autorizadas de capital simbólico y controlar legítimamente contextos comunicativos, así como la selección, forma y contenido de mensajes producidos específicamente acerca de la educación a distancia.

A partir de la complejidad de relaciones de poder entre instituciones, sujetos y discursos RUEDA ha producido un discurso teórico –que mayoritariamente se ha difundido a partir de sus publicaciones previo a la pandemia y a través de encuentros virtuales en pandemia y postpandemia- y ha logrado establecer un espacio discursivo legítimo, es decir, que lo ha delimitado y ha fijado criterios de pertenencia, así como formas legítimas e ilegítimas del discurso.



Roberto Tambornino (1997) -Director del N° 3 de la Revista RUEDA-, en su Editorial sostiene que: Nombrar las cosas no es sólo hablar de ellas, es convocarlas. Aceptamos que el lenguaje construye al mundo, no lo representa; es ésta una alternativa de alianza entre la palabra y los emprendimientos. Sin esta correspondencia, la Revista RUEDA no tendría sentido. (p. 4)

Hablar aquí de la relación entre palabras y emprendimientos –en tanto prácticas- puede remitir a los términos de Bernstein (Díaz, 1995) quien al hacer referencia al campo intelectual de la educación como un subcampo del control simbólico, considera que al dominar códigos discursivos los agentes especializados pueden regular contextos y posibilidades tanto de recursos discursivos como de las relaciones sociales, y con ello transformar las relaciones de poder y, como consecuencia, las prácticas.

De allí que podría interpretarse que este agente utiliza recursos discursivos con la intencionalidad de mejorar la posición de la Red.

RUEDA ha logrado entonces legitimar su discurso a partir de su lucha dentro del campo intelectual de la educación, por lo que se ha posicionado mejor en las luchas tanto dentro del campo político educativo universitario como del educativo universitario y así incidir en las prácticas. En tanto agencia especializada y de acuerdo a la posición lograda, se ha constituido en dominante en el campo intelectual de la educación y construye y legitima un discurso acerca de la educación a distancia. En su delimitación de la pertenencia y legitimidad ha posicionado su concepción de educación a distancia vinculada con la democratización del acceso al nivel universitario y –en menor medida-, a la gratuidad de los estudios universitarios de grado a distancia. Aún así, podrían ponerse en consideración los debates que, a lo largo de su recorrido histórico aún no ha logrado resolver, puesto que no existen evidencias representativas –salvo expresiones de algunas integrantes de RUEDA- acerca del ingreso irrestricto a carreras de grado que se ofrezcan de manera completa a distancia como condición de democratización del acceso a la educación universitaria, así como, a la ciudadanía universitaria, o pese a hacer referencia a la gratuidad de los estudios de pregrado y grado, la proliferación de propuestas aranceladas en las universidades nacionales dan cuenta de una posición en el campo más desfavorecida al respecto.

En cuanto a las normativas específicas de la EaD, la reciente aprobación de la Resolución Ministerial N° 2599/2023 y derogación de la Resolución Ministerial N° 2641/2017, da cuenta de algunos cambios.

Más allá de estos aspectos que se han considerado, no se evidencian avances sustanciales en la revisión de aspectos fundamentales que se le solicita a esta modalidad para validar los títulos de carreras a distancia. Si bien la RM N° 2641/2017 y la RM N° 2599/2023 contribuyen a la institucionalización de la EaD, el espíritu de las diferentes resoluciones ministeriales que han regulado y regulan la modalidad, pareciera basarse en que el aseguramiento de la calidad y la legitimación de la educación a distancia estaría ligada a las reglas de la presencialidad y

fundamentalmente en el grado, puesto que en el nivel del posgrado llevó más tiempo regular específicamente la modalidad a distancia. Es decir, a la modalidad presencial no se le solicita el cumplimiento de requisitos para la validación de títulos como se le exige a la educación a distancia; se daría por sentada su calidad y legitimidad porque las/os estudiantes están en el aula y su presencia aseguraría el cumplimiento de la carga horaria establecida en un plan de estudios, no se solicita ningún requerimiento especial para las evaluaciones, ni la descripción del diseño y producción de materiales utilizados, así como tampoco debe dar cuenta de la administración del sistema ni de la caracterización de funciones que cumplen los diferentes perfiles profesionales que intervienen, entre otros aspectos.

La postpandemia parece haber puesto en debate estas cuestiones, pero aún persisten las exigencias del cumplimiento de ciertos requisitos para obtener la validez y reconocimiento de títulos para carreras a distancia, los cuales no se solicitan para carreras presenciales. Las propuestas a distancia deben dar cuenta de la forma de selección y capacitación de docentes, de la forma en que se desarrollan espacios de prácticas, de la resolución de diferentes tipos de actividades propuestas en los proyectos, del desarrollo de entornos virtuales y organización de campus virtuales (presentación de materiales de estudio y claves de acceso a plataformas virtuales), así como de reglamentos de funcionamiento de carreras; aspectos que de ninguna manera son requeridos para solicitar la validez y reconocimiento de títulos para carreras de grado presenciales.

Por otro lado, puede afirmarse que continúan –y hoy más que nunca- los debates acerca de la democratización del acceso a la educación superior, entendiendo el derecho a la educación como derecho social. Cabe señalar aquí que al analizar el bien en disputa en el proceso de constitución del campo de la educación a distancia universitaria se lucha por definir el sentido político de la educación a distancia, y como parte del campo político educativo universitario participa del antagonismo entre los modelos en pugna en las universidades públicas argentinas acerca de las concepciones del derecho a la educación. Al sentido democratizador que se le asigna a la educación a distancia desde sus orígenes y que va a caracterizar a esta modalidad en su inserción en el sistema universitario público, se van a adicionar las posiciones de instituciones y agentes que ponen en juego sus capitales sustentados en saberes específicos (conocimientos y experiencias). Es así que la lucha en el campo y el juego que “han jugado” instituciones y agentes han posibilitado el posicionamiento de un sentido de la EaD vinculada con la democratización del acceso al nivel universitario, al menos desde el discurso formal, y –en menor medida-, a la gratuidad de los estudios universitarios de grado a distancia. Aún así, podrían ponerse en consideración los debates que, a lo largo de su recorrido histórico aún no ha logrado resolver, y que la postpandemia actualiza como nuevos (¿viejos?) debates. Una muestra de ello es la gran cantidad de propuestas de educación a distancia que, pese a las referencias acerca de la gratuidad de los estudios de pre-grado y grado, proliferan de manera aranceladas en las universidades nacionales, y por otro lado, ni el ingreso irrestricto ni la ciudadanía universitaria para diferentes claustros, tampoco se convertirían en ellas en condición de democratización del acceso a la educación universitaria. El único avance que puede señalarse al

respecto en la nueva Resolución Ministerial es la condición de definir la forma de asegurar la ciudadanía universitaria para estudiantes de propuestas a distancia, aspecto que significa un avance en la democratización, pero aún no se hace referencia a la ciudadanía de docentes, no docentes y graduadas/os de la modalidad educativa.

En términos generales, pareciera ser que la educación universitaria argentina intenta saldar su cuenta respecto a la democratización del acceso a este nivel educativo a través de la gratuidad de los estudios, el ingreso irrestricto y la ciudadanía universitaria, y de allí los debates acerca de la concreción del derecho a la educación que se combina con aspectos centrales como la permanencia y el egreso. Ahora bien, en lo que refiere a la educación a distancia, y fundamentalmente en relación a la

formación de pre-grado y grado a través de este tipo de propuestas no ha salido aún de un enunciado discursivo formal en la mayoría de las Universidades Nacionales que han incorporado esta modalidad de estudios. Evidencia de ello constituye el hecho que en muy pocas universidades nacionales existen propuestas de carreras de grado a distancia completas, gratuitas, con ingreso irrestricto y con ciudadanía universitaria para estudiantes y docentes.

La pandemia y postpandemia han visibilizado como ningún otro contexto las desigualdades existentes en el sistema educativo universitario. Repensar la Universidad Contemporánea requiere, en estos términos, actualizar ¿viejos? debates, sentidos y desafíos que son constitutivos del campo de la educación a distancia en las universidades públicas argentinas, para consolidar su legitimidad e institucionalización, así como para lograr la democratización “real” del acceso, permanencia y egreso de la educación universitaria de grado, a partir de requerimientos indispensables como la gratuidad, el ingreso irrestricto y la ciudadanía universitaria.

### Referencias bibliográficas

- Anderson, P. (1999). Neoliberalismo: un balance provisorio. En Sader, E. y Gentili, P. (comps.) (1999). *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social*. (pp. 11-18). Buenos Aires: Eudeba.
- Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectoria de la política: la teoría estratégica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2 y 3, 19-33.
- Bernstein, B. y Díaz, M. (1985). Hacia una teoría del discurso pedagógico. *Collected Original Resources in Education (CORE)*, 8, 3.
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1996). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2012). *Homo academicus*. 1ª ed., 1ª reimp. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Brocca, D. (2013). El Proceso de institucionalización de la Educación a Distancia en la Universidad Nacional de Córdoba. Artículos de las III Jornadas de enseñanza de la Ingeniería. *JEIN*, 1(3).

- Campagno, L. E. (2008). Evaluación y Calidad en los Programas de Educación Superior en entornos virtuales: aportes metodológicos y decisiones políticas. La complejidad de los procesos evaluativos en los programas de educación superior a distancia. Exposición en Panel de Expertos 3. En Pérez, S. e Imperatore, A. (comps.) (2009), *Comunicación y educación en entornos virtuales de aprendizaje: perspectivas teórico-metodológicas*. 1a ed. (pp.143-157). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Carbone, G. (2008). *Sondeos y reflexiones, currículum y participación cooperativa en el campus virtual*. Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales (pp. 148-156). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Chiroleu, A. (2013). Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior? *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 22 (2), 279 – 304.
- Chiroleu, A., Del Valle, D., Montero, F. y Mauro, S. (Comps.) (2016). *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC – CONADU- CLACSO.
- Coïçaud, S. (2011). Escenarios de innovación en la gestión de programas de educación universitaria a distancia. Entre mitos, urgencias y desafíos. *Revista de RUEDA*, 8(8), 75-90. Recuperado de: <https://rueda.cin.edu.ar/publicaciones/revistas>
- Coria, A. y Pensa, D. (Comps.) (2011). *Reseña: investigaciones, experiencias y debates sobre educación a distancia*. (pp. 79 – 106). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Díaz, M. (1995). Aproximaciones al Campo Intelectual de la Educación. En Larrosa, J. (Ed.), *Escuela, Poder y Subjetivación*. (333-366). Madrid: La Piqueta.
- Fainholc, B. (2008). *Programas, profesores y estudiantes virtuales: una sociología de la educación a distancia*. Buenos Aires: Santillana.
- García Aretio, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Ried (Revista Iberoamericana de Educación a Distancia)*, 2 (1), 11-40. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084/1959>
- García Aretio, L. (2006). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Gentili, P. (2010). Derecho a la educación, política educativa y exclusión social en América Latina. En Campagno, L. y Alzamora, S. (Comps.), *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. (pp. 99-142). Santa Rosa: FCH-UNLPam.
- González, A. y Roig, H. (2018). Normativa de educación a distancia para la universidad argentina: avances y desafíos pendientes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 16 (9), 152-157.
- Gutiérrez, A. (2012). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. 1a ed. Villa María: Eduvim.
- Hraste, M. (2005). Editorial (Coordinadora de RUEDA). *Boletín Electrónico*, 2. [www.rueda.edu.ar](http://www.rueda.edu.ar)
- Hraste, M. M. (2011). Reconstruyendo veinte años de RUEDA desde una lectura testimonial. En Pacheco, M. et al, *De legados y horizontes para el siglo XXI: veinte años de la RUEDA* (pp. 17-26). 1ª ed. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Juarros, F. y Naidorf, J. (2007). Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la Universidad y del conocimiento público en Argentina. *Avaliação*, 12(3), 483-504.

- Litwin, E. (1993). La investigación en educación a distancia. Debates en torno a un Congreso. *Revista RUEDA*, 1, 49-53.
- Litwin, E., Maggio, M. y Roig, H. (Comps.) (1994). *Educación a Distancia en los 90. Desarrollos, problemas y perspectivas*. Programa de Educación a Distancia UBA XXI, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Litwin, E. (comp.) (2000). *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Martín, J. F. y Duyarian, M. (Febrero, 2008). *Inclusión y calidad en el Sistema de Educación a Distancia de Argentina*. Ponencia presentada en 6° Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2008”. La Habana, Cuba.
- Mena, M. (1994). La Convivencia Institucional de las Modalidades Presencial y a Distancia: ¿Competencia o Cooperación? En Litwin, E., Maggio, M. y Roig, H. (Comps.), *Educación a Distancia en los 90. Desarrollos, problemas y perspectivas*. (pp. 140-147). Programa de Educación a Distancia UBA XXI, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- Mena, M. (2016). Hacia la institucionalización de la Bimodalidad. En Villar, A. (comp.), *Bimodalidad. Articulación y Convergencia en la Educación Superior*. [documento en línea]. Universidad Nacional de Quilmes – Aula Cavila Campus Virtual Latinoamericano – Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD). Recuperado de: [http://libros.uvq.edu.ar/assets/libro3/hacia\\_la\\_institucionalizacin\\_de\\_la\\_bimodalidad.html](http://libros.uvq.edu.ar/assets/libro3/hacia_la_institucionalizacin_de_la_bimodalidad.html)
- Mena, M. (2001). *Los materiales en Educación a Distancia*. Programa de Formación Integral en Educación a Distancia. Universidad Nacional del NorEste. Buenos Aires: ICDE-UNESCO-La Crujía.
- Miranda, E. (2011). Una “caja de herramientas” para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política. En Miranda, E. y Bryan, N. (Comps.) *(Re) Pensar la educación pública: aportes desde Argentina y Brasil*. 1ª ed. (pp. 105 – 126). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Roig, H. y Moretta, M. R. (Abril, 2016). *Prácticas y Políticas en la Gestión Universitaria de la Educación a Distancia*. III Congreso Internacional de Educación “Formación, Sujetos y Prácticas”. IELES, FCH-UNLPam.
- RUEDA (1993). *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia*, N° 1. Recuperado de: <https://rueda.cin.edu.ar/publicaciones/revistas>
- RUEDA (2011). *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia*, N° 8. Recuperado de: <https://rueda.cin.edu.ar/publicaciones/revistas>
- Tambornino, R. (1997). Editorial. *Revista RUEDA*, 3(1), 1-2. Recuperado de: <http://rueda.edu.ar/wp-content/uploads/2011/10/Rueda3.pdf>
- Trucco, G. (2011). Funciones y competencias del tutor de la modalidad a distancia: un estudio de caso. XVIII Jornadas de intercambio de conocimientos científicos y técnicos [recurso digital]. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto: Editorial UniRío.



- Watson, M. T. (2007). Historia de la educación a distancia en Argentina: Un contexto de surgimiento. *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia. RUEDA*, 6, 7-26.
- Watson, M. T. (2011) (a). Aproximaciones a la historia de la educación a distancia en las universidades nacionales argentinas. Presentación. En Pacheco, M. et.al., *De legados y horizontes para el siglo XXI: veinte años de la RUEDA*. 1ª ed. (pp. 69-72). Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Watson, M. T. (2011) (b). Los debates político-pedagógicos universitarios como marco de la historia de la EaD en Argentina. En Pacheco, M. et.al., *De legados y horizontes para el siglo XXI: veinte años de la RUEDA*. 1ª ed. (pp.89-110) Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Watson, M. T. (Octubre, 2013). *Los desplazamientos en la legitimidad de la EaD, una mirada a las carreras de grado a distancia en el Sistema público de Educación superior*. Ponencia presentada en 6to. Seminario Internacional de Educación a Distancia “La educación en tiempos de convergencia tecnológica”. Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA), Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

---

#### Sobre la autora

**María Rosana Moretta**, es Doctora en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Magíster en Ciencia Política y Sociología. (FLACSO). Profesora de Ciencias de la Educación. Docente investigadora dedicación exclusiva en la cátedra de Sociología y Coordinadora de las carreras de Especialización y Maestría en Docencia en Educación Superior. Directora de proyectos de investigación vinculados al área de educación a distancia y ha coordinado el Área Pedagógico-Curricular de Educación a Distancia en la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). <https://orcid.org/0009-0006-9331-1837>

88

---



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Integración y Conocimiento, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivado. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en el sitio <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o Integración y Conocimiento. Los artículos que aparecen en Integración y Conocimiento son indexados en: Latindex, ERIH Plus, MIAR - Universidad de Barcelona, Redib, Capes Qualis - Categoría B5, Dialnet.

Por errores y sugerencias contacte a [nesmercosur@ffyh.unc.edu.ar](mailto:nesmercosur@ffyh.unc.edu.ar)

#### ¿Cómo citar este artículo?

Moretta, M. R. (2024). La institucionalización de la Educación a Distancia en la Universidad Pública Argentina. Debates, sentidos y desafíos postpandemia. *Integración y Conocimiento*, 13 (2), 63-88.