

Educación a Distancia como política de Educación Superior.

Aranciaga Ignacio.

Cita:

Aranciaga Ignacio (Agosto, 2009). *Educación a Distancia como política de Educación Superior. IX Congreso Nacional de Ciencia Política. Centros y Periferias: Equilibrios y asimetrías en las relaciones de poder. SAAP, Santa Fe.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ignacio.aranciaga/103>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzvf/sXf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

La Educación a Distancia en Argentina se encuentra en plena transformación. La ley de Educación Superior autorizó la creación de instituciones universitarias que respondan a modelos diferenciados de diseño institucional y de metodología pedagógica (entre ellas la educación a distancia) , a partir de allí, se ha incrementado en los últimos años la oferta en la modalidad.

Este proceso de crecimiento de la Educación a Distancia (EaD) en el Sistema Universitario Argentino evidenció una carencia de normativa para la modalidad. El Poder Ejecutivo dictó el decreto en 1998 referido a la creación, reconocimiento o autorización de instituciones universitarias a distancia. En ese mismo año, el Ministerio de Educación aprobó por resolución las normas específicas para las instituciones, carreras y programas con modalidad a distancia. En el año 2001 el Ministerio estableció la norma para el reconocimiento oficial provisorio de los títulos de posgrado desarrollados con la modalidad no presencial o a distancia hasta que se dicte el marco regulatorio para este tipo de posgrados. Por último a fines del 2004 el Ministerio ha reglamentado las especificaciones para que los planes de estudios generados para la modalidad de EaD sean puestos en marcha tanto en pregrado, grado y posgrado.

El objetivo del presente trabajo por lo tanto es analizar el desarrollo que vienen sosteniendo la modalidad de EaD en el Sistema Universitario Argentino, las incidencias de las políticas para el sector y las estrategias de asociación entre las universidades para la modalidad; la transformación de las Universidades a partir de la modalidad de EaD; los nuevos modelos pedagógicos, tecnológicos y organizacionales producidos al interior del Sistema Universitario Argentino.

La EaD generó diversos proyectos en los noventa que tendieron a la mercantilización de la Educación Superior, hoy la educación se define como un bien social posibilitando nuevas estructuras, orientaciones y definiciones para una democratización e inclusión de la EaD como política para la Educación Superior.

El abordaje de la problemática, que nos ocupa, requiere para su análisis y comprensión de un punto de partida que advierta sobre las características de la EaD, pero y sobre todo, que reconozca, en su marco teórico, la condición pedagógica, organizacional, cultural, social, política, económica e histórica de la misma.

Las TIC como nuevo elemento de las universidades

El crecimiento que se ha dado en el país de la denominada Educación a Distancia es llamativo. Tal vez no encontremos ninguna casa de estudios que no contenga desde cursos hasta carreras de grado y posgrado en la modalidad, en el futuro.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el Sistema Universitario Argentino ha acelerado el proceso de incremento de la oferta y la demanda para la

modalidad, donde cada universidad ha generado modelos organizativos, pedagógicos y tecnológicos disímiles.

Existe además una presión creciente sobre la Educación Superior, a partir de la obligatoriedad de la Educación Media en el país, se estipula que en el mundo se demandará en los próximos 25 años 170 millones más de alumnos universitarios, lo que generará un crecimiento en las organizaciones de Educación Superior por la masividad que provocará dicha expansión.

En el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento en el que nos situamos actualmente, de rápida transformación tecnológica y cultural, es donde los sistemas educativos de casi todos los países se han dado a la tarea de equipar a las escuelas y las universidades con tecnologías de información y comunicación, con la consiguiente conexión a la red, como forma de acercar a los alumnos y a los docentes a las proclamadas ventajas que la Sociedad del Conocimiento pueden aportar. Lejos está esto de ser un mecanismo automático y genera un sin fin de problemáticas.

Las TIC, es sabido, ofrecen nuevas opciones para el aprendizaje y el entretenimiento. Como resultado de lo anterior, jóvenes y niños de esta nueva generación de aprendices, pasan largas horas frente al monitor, expuestos a gran cantidad de materiales viso perceptivos, desarrollando habilidades diferentes de aquellas que adquirieron los niños de principios del siglo XX.

Sin lugar a dudas, las TIC y las nuevas versiones para dispositivos móviles, traen consigo nuevas oportunidades para los entornos educativos, ya que posibilitan la inclusión de la diversidad a través de la combinación de medios que, aunados a un buen diseño curricular, pueden ofrecer nuevas alternativas pedagógicas. Actualmente, es posible crear espacios mediados por tecnologías para atender necesidades específicas de los educadores y educandos y generar escenarios alternativos para los diferentes estilos de aprendizaje. Los recursos didácticos mediados por tecnologías son una alternativa didáctica que cada día se encuentran más frecuentemente en la red y accesibles a través de diversas tecnologías. De forma tal, que los docentes no deberían ya de ser meros transmisores de información y conocimientos, sino de ofrecer desafíos y alternativas de trabajo a sus alumnos, con el objetivo de ayudarles a construir su propio conocimiento.

Debemos aquí definir a la EaD y siguiendo a María Teresa Watson nos dice que “es una modalidad que resuelve la articulación entre actores, espacios y tiempos adecuando el diseño al tipo de formación y al perfil de los destinatarios a quienes se dirige. El requerimiento de un tiempo y espacio compartido simultáneamente entre docentes y alumnos deja de ser un obstáculo para aquellos que se ven limitados por la distancia geográfica, su situación económica, laboral, familiar o de salud, para lograr una formación sistemática. No descarta el vínculo presencial sino que su necesidad y frecuencia está definida por el resto de las variables en juego en cada proyecto de enseñanza...entendiendo que lo que define a la EaD es el enfoque y no las tecnologías de comunicación en las que necesariamente esta modalidad sostiene el proceso. El proyecto pedagógico y político funda las decisiones organizativas, didácticas y comunicacionales que se

toman.” (Watson, 2007)

La denominada EaD desarrollada principalmente por medios virtuales experimentó en los últimos años una expansión considerable, tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados. En América Latina la cantidad de universidades que ofrecen servicios de enseñanza en esta modalidad crece sistemáticamente.

Educación y Tecnología: Una política a construir

La adopción de una modalidad educativa mediada por tecnologías es un proceso complejo. Concurren múltiples factores entre los que se destacan la circulación de tecnologías no estabilizadas ni hegemónicas, la competencia de distintos grupos disciplinarios por imponer una determinada estrategia, el problema de la institucionalización y profesionalización referidas a las estructuras y prácticas de EaD, la situación de crisis, cambio o incertidumbre, la ambivalencia de significado de apropiación, de mercado y de negocio en relación a este tipo de servicios educativos. En este escenario, las universidades se enfrentan a transformaciones de sus prácticas de gestión interna y de conocimiento afectando sus tradicionales funciones y formas organizacionales.

En tanto la última heredera de la revolución copernicana y del nacimiento de la ciencia moderna, por un lado; y de la imprenta y del surgimiento de las técnicas reproductivas, por otro lado, la sociedad contemporánea debe ser denominada como “sociedades tecnológicas”. Desde sus albores en el Renacimiento, el desarrollo de la técnica ha modificado sustancialmente el mundo de vida, los hábitos, las cosmovisiones, los valores y el medio ambiente de las culturas del globo. En la segunda revolución industrial, esta tendencia creciente encuentra su expresión plena en la vida social con su inserción en la mayoría de los ámbitos de la cotidianeidad. Ni la guerra, las comunicaciones, la ciudad, la medicina, la industria, la biología, la imagen, el trabajo, el comercio, la alimentación y la sensorialidad corporal pueden comprenderse hoy, sin tener en cuenta los procedimientos técnicos que los componen y organizan. Por lo tanto, en las puertas del siglo XXI, no podemos dejar de reconocer que las innovaciones producidas por la tecnociencia se han convertido en la corriente de mutaciones más decisiva en la cultura moderna, de sus tradiciones, de sus lenguajes y su sensibilidad.

Cuando pensamos la EaD debemos analizarla desde el lugar de la “técnica”. Esta no es solamente un conjunto de procedimientos, conocimientos, herramientas y materiales que modifican el mundo circundante sino que se refiere, también, a conjuntos de creencias, sistemas de valores, modos de imaginar y formas de experimentación del entorno natural y la cultura heredada. Por ello, la técnica debe observarse desde su doble implicancia. En primer lugar, la que proviene de su carácter material asociado específicamente a la potencialidad de operar sobre el curso de la vida natural y modificarlo teleológicamente. Y en segundo lugar, la que proviene de su carácter ideológico asociado al mito del progreso, al lugar de la ciencia como verdad última en un

mundo secularizado y a la promesa de bienestar general. En definitiva, es pertinente prestar atención tanto a las características materiales como a las cualidades simbólicas que la tecnología tiene en nuestras sociedades, en este sentido que la EaD puede generar como política para la Educación Superior, en términos generales y el Sistema Universitario Argentino en particular.

Por otra parte, el avance creciente de la TIC encuentra su mayor expresión en la instrumentalización de las diferentes esferas de la vida social. El problema de la racionalidad instrumental es una preocupación muy temprana en la tradición sociológica, entre sus pensadores se encuentran Simmel, Weber, Husserl, Heidegger, Habermas y Gadamer. Ante el peligro de las consecuencias irreflexivas, ilimitadas y, en cierta medida, homogeneizadoras de las TIC sobre la cultura, la política, la ética, la economía, el medio ambiente y todo el hacer del hombre moderno, nace esta perspectiva crítica y polémica. No obstante, más allá de la mirada pesimista que caracteriza a buena parte de la tradición sociológica en relación con la ciencia y la técnica, los estudios sobre la tecnología en la sociedad contemporánea y más específicamente sobre la EaD encuentra en recientes reflexiones una fuente inagotable de conceptualizaciones y problemas que no pueden faltar en nuestro análisis.

Tratar de rastrear, entonces, a la EaD o mejor dicho a la educación mediada por tecnologías como una construcción social que combina sistemas técnicos, pedagógicos y organizacionales con redes educativas, de información, económicas, sociales y políticas. En tal sentido, dado que en la actualidad las TIC han configurado, también, a la educación, y en consecuencia se ha expandido la idea que la EaD es una educación de segunda categoría y marginal; el aporte teórico a la gestión pública de la Educación Superior, abre la posibilidad de construir educación mediada por tecnologías más inclusivas, que excluyan consecuencias marginantes.

La primera perspectiva que abordaremos es aquella que a la hemos referido en la introducción. Cuya advertencia insoslayable es que, todo análisis sobre el presente, no puede pasar por alto “lo tecnológico” en la EaD como un elemento fundamental que define el no sólo óptica y ontológicamente a la Educación sino también material y simbólicamente nuestro estar en ella. Por ello, en la misma tradición sociológica, donde el concepto de cultura alcanza un lugar muy importante y se refiere a la totalidad de los modos de vida de sociedad, no debe omitir a las TIC como componentes esenciales de la cultura occidental contemporánea junto, con categorías ya aceptadas como los valores compartidos, las normas acatadas y los bienes materiales producidos. En tal sentido, el estudio de la historia y el derrotero de las TIC significa, en los albores del siglo XXI, una mirada, el conjunto de aspiraciones, sueños y controversias que conforman en cierta medida a la educación hoy.

La segunda entrada es aquella que considera a la EaD como un proyecto histórico social que se ha construido colectivamente en determinadas relaciones sociales. Por ello, considerar a la EaD como una construcción social anida la posibilidad analítica de deconstruir el conjunto de entramados pedagógicos, políticos, sociales, económicos, valorativos que la componen. Sin

duda, esta perspectiva fomenta un enfoque multidisciplinario, que podemos resumir en un conjunto de *giros* interpretativos.

En primer lugar, el *giro ético* presta principal atención a las consecuencias de posibles – beneficiosas o peligrosas- que encierra el desarrollo tecnológico en la EaD. Por ello, y como medida de cautela frente a problemas de mayor envergadura, presta principal atención a las discusiones, en un nuevo marco jurídico sobre las responsabilidades colectivas al respecto. Asimismo, desde una postura filosófica humanista aspira a la concientización pública, al debate ciudadano y a la construcción de consenso social en torno al tema.

En segundo lugar, *el giro valorativo* viene a discutir, dentro de los estudios sobre la tecnología, los postulados de la neutralidad valorativa tanto en la producción e innovación pedagógica como en su posterior aplicación. En tal sentido, esta perspectiva aspira a tener en cuenta los condicionamientos extra- técnicos que rigen el desarrollo de las nuevas tecnologías, asimismo alerta sobre las posibles consecuencias graves, que, están implicadas en su uso.

En tercer lugar, el *giro pedagógico* tiene que ver con los desafíos que se le presentan a la educación con la incorporación de diferentes tecnologías. Este desafío no es nuevo dado que la EaD tiene una larga historia en el país y el mundo, reflexionando en generar nuevos mecanismos de enseñanza y aprendizaje.

En cuarto lugar, el *giro político* tiene en cuenta la trama de poder, que por ejemplo, configuraron el desarrollo estratégico de la EaD en el cambiante escenario de fines del siglo XX y la primera década del presente siglo. En este punto, como correlato de lo antedicho la relevancia atribuida al problema de la gestión pública y las políticas estatales señala la importancia de la EaD como un recurso pedagógico, político y económico en marco de la economía globalizada.

El giro ético en la Educación a Distancia

No es frecuente encontrar una reflexión sobre el sentido de la EaD en la Educación Superior y como esta puede generar una discusión sobre las nuevas constituciones de la misma. En nuestro país no existe una Universidad Nacional de Educación a Distancia como existen en otros países. Evidentemente el ethos de esas universidades tiene que ver con esa modalidad de formación.

En nuestras instituciones aparecen como proyectos de facultades o rectorales, con una ética predominantemente económica que no tiene en cuenta la diversidad de los campos que compromete con su acción. Esta esfera, también en las instituciones de Educación Superior vuelve a hacerse omnipresente y capturar todas las acciones. Se debe decir que esta ética se observó en los comienzos de la modalidad en el país.

Al debatirse sobre la EaD los rectores argentinos reunidos en el Consejo Interuniversitario Nacional han redefinido su posición, considerando la modalidad como un bien público, que para la formación de grado no debe ser arancelada.

Otras de las definiciones necesarias es la de un modelo ético-pedagógico que se lo entiende

como un conjunto de dimensiones culturales (conocimientos, valores, actitudes, hábitos, creencias) que delinear una orientación educativa, promovida por diversos grupos sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. Es un diseño en el que confluyen aspectos estructurales formales (planes de estudios, reglamentos, dispositivos materiales, entornos virtuales de aprendizaje, tecnologías de la información y la comunicación, etc) y procesuales prácticos y técnicos (prácticas pedagógicas, relaciones institucionales cotidianas, mediaciones comunicativas entre la comunidad educativa, etc), así como una dimensión general (interacciones que genera con el contexto de influencia definido, que conforman una parte constitutiva del mismo en el marco de lo social amplio: lo cultural, lo político, lo ideológico, lo social, lo económico) y la dimensión particular (lo institucional y lo pedagógico). Entonces, cuando se busca conocer el modelo ético-pedagógico, se indaga sobre los aspectos estructurales formales, los procesuales prácticos, desde una dimensión general y particular.

Por lo dicho entonces es clave que en la definición de un modelo ético-pedagógico las instituciones del Sistema Universitario Nacional definan su contexto de intervención, dado que su acción pedagógica tiene incidencia en multiplicidad de ellos. Por lo general la denominación constituyente de nuestro Sistema Universitario Nacional refieren a regiones, provincias, ciudades y hasta barrios. Las extensiones áulicas y estrategias de EaD hicieron que el modelo ético-pedagógico entre en contradicciones de difícil solución.

El giro valorativo en la Educación a Distancia

Con respecto a la adopción de ciertas tecnologías, el pensamiento en Educación Superior ha sido cambiante. La primera generación de la modalidad fue por correspondencia y data de los principios del siglo XVIII, aunque esta modalidad se popularizó a principios del siglo XX en norteamérica (Litwin, 2000) y se extendió a otros países como Suecia, Francia, Australia, China, Mongolia, Japón, Malasia, India. Luego de la segunda guerra mundial se incorpora mayormente el uso de la radio y posteriormente la televisión con fines educativos en las universidades de los países desarrollados. Pero es en 1969 con la creación de la Open University en Gran Bretaña que se genera un nuevo modelo de institución para la modalidad, el mismo fue imitado en el transcurso de pocos años, con ciertas variantes en países como Irán, España, Sudáfrica, Tailandia, China, Turquía, Corea, Indonesia, India, Costa Rica y Venezuela. (Watson 2007)

En Argentina se producen diferentes proyectos de Educación a Distancia en diferentes niveles educativos y es en la década del 70 donde la Universidad Nacional de Lujan, la del Comahue incorporan proyectos formativos de extensión y comienzan a enseñar Tecnología Educativa. Es en esos mismos años que los docentes involucrados en la EaD empiezan a poner en discusión la equiparación de la EaD con la educación presencial tradicional, dado que consideraban que la oferta era de igual o mejor calidad de la que se otorgaba de manera presencial y sostenían además que la EaD incorporaba a las poblaciones que no tenían acceso a la Educación Superior.

La EaD siempre se mostraba en estos años como una modalidad inclusiva, abarcadora y democratizadora, sin límites geográficos, que brindaba educación a toda la población y no sólo a aquellos que vivían en grandes urbes o a para los hijos de adinerados que podían pagarles el traslado y la manutención para estudiar en universidades de carácter presencial.

Watson argumenta que se desvalorizaba a la modalidad de EaD por su parentesco con la educación por correspondencia y que por ende se ofrecía una educación de dudosa calidad y luego cita a Puigros que en plena recuperación democrática del país y repensando la política educativa sostenía que “Una correcta lectura de la tecnología educativa obliga (también) a superar la concepción simplista que la identifica necesariamente con “penetración imperialista”, y examinarla con un aspecto de la necesidad de transformar los sistemas educativos, abriendo sus rejas y rompiendo su discurso ritualista y desligado de la práctica social. Modelos de educación a distancia y educación abierta se han desarrollado en forma exitosa, proporcionando posibilidades de educación a una masa mucho más ancha que aquella que puede concurrir a los recintos escolares”(Puigros, citado por Watson 2007)

No es de extrañar que en los noventa se incorporen a la modalidad las TIC, con proyectos lucrativos y de carácter neoliberal, donde se manifiesta una tendencia a la privatización de la Universidad Pública. Esta nueva readaptación histórica de la Ead, que toma nuestro país no está exenta del modelo económico y social hegemónico imperante en esos años y opera aún hoy como estigmatizante y desvalorizante para la modalidad.

De todas formas podemos decir que el camino recorrido por las instituciones de Educación Superior es variado desde sus aspectos tecnológicos, organizativos, pedagógicos y financieros. Para el primer aspecto, se dieron estrategias de compra de tecnología tipo “llave en mano”, de compra de desarrollo de entornos virtuales desarrollados por empresas, hasta el desarrollo de entornos virtuales generados por la propia Universidad o adopción de entornos virtuales del tipo de código abierto. El aprendizaje que se fue realizando acerca de la tecnología a adoptar también fue generando una ética diferente con la modalidad y que plantea nuevas preguntas para las universidades como el acceso a la bibliografía, la propiedad intelectual y derechos de autor por la generación de materiales, la inclusión de tecnología de la información y la comunicación, la incorporación de internet, paginas web, uso de correo electrónico o dispositivos informáticos para la gestión de la información por parte de estudiantes y profesores.

En el aspecto organizacional, se crearon estructuras paralelas en las mismas universidades o se generaron proyectos que incluyeron a la modalidad en la estructura ya existente. Esta decisión implicó también un modelo financiero y pedagógico diferenciado, donde se distinguían las modalidades no presenciales y presenciales. Esta tendencia se está modificando a partir de considerar a la educación superior como bien público y las universidades nacionales vienen generando modelos mixtos o bimodales donde se configuran y condicionan una y otra alternativa pedagógica.

El análisis del proceso de la apropiación de los medios tecnológicos en Educación se considera a

la tecnología como una resultante socialmente constituida por la interacción de los actores que participan en la confección del currículum. Partiendo de la tradición reflexiva de la tecnología (Bijker, Hughes, Quintanilla, Winner) que enfatiza dicho proceso como dinámico e indeterminado técnicamente. Esto es, los medios tecnológicos, son entidades socialmente constituidas, no supone un diseño y uso monótono determinado por su constitución técnica, o sea que configuran pero no determinan las acciones de la comunidad educativa, permitiendo una relativa flexibilidad de innovación, adopción, adaptación y uso. Tal flexibilidad es consecuencia del interjuego de orientaciones e intereses (profesionales, económicos, ideológicos, etc.) de los diferentes actores involucrados. De esta manera, la apropiación tecnológica se explica a partir de procesos que se desarrollan en espacios socio-técnicos donde se despliegan intereses y recursos de distintos actores que participan (colaborativa o conflictivamente). En esta línea, las dimensiones a considerar estarán asociadas a la significación de los medios tecnológicos por parte de cada grupo de actores y el proceso de apropiación de los medios tecnológicos.

El giro pedagógico en la Educación a Distancia

La Educación Superior como política de educación a distancia tiene que tener en cuenta ciertos riesgos que se pueden producir si sólo pone la mirada sobre la incorporación de tecnologías. Por ello, el primero de estos riesgos es considerar la incorporación de las TIC y a las prácticas educativas, en sí mismas, constituyen un salto de calidad. El segundo de dichos riesgos es subsumir los procesos de enseñanza y aprendizaje a la incorporación de las TIC en los aspectos tecnológicos más que en los propiamente educativos. En este sentido para centrarse en cuestiones didácticas, las preguntas significativas parecen ser las del orden de ¿qué estrategias metodológicas se pueden aplicar sobre un determinado medio?, ¿cómo se pueden relacionar entre sí los objetivos, contenidos y demás elementos curriculares con lo medios?, ¿cómo diseñar y producir medios didácticos para determinados contenidos y tareas de aprendizaje?.

Se puede caracterizar el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción donde la (re)construcción personal se realiza en función, y a partir, de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva del aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas. Pensar entonces que con el diseño de los procesos virtuales de enseñanza y aprendizaje virtual centrada únicamente en el diseño de materiales, al margen de las características de los alumnos concretos a los que se dirige y de la dinámica de cambio y evolución de esas características en el contexto particular de la situación de aprendizaje de que se trate, es de una ingenuidad pedagógica alarmante y de una necesaria revisión del modelo ético-pedagógico.(Onrubia, 2005)

La actividad mental constructiva desarrollada por el alumno no asegura, necesariamente, una

construcción óptima de significados y sentidos en torno al nuevo contenido de aprendizaje. El elemento que debe tratar de facilitar esas formas óptimas de construcción no es otro que la ayuda educativa ofrecida por el profesor y sustituirlo por un modelo más amplio, basado en la relación entre tres elementos: la actividad mental constructiva del alumno que aprende, la ayuda sostenida y continuada del que enseña, y el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar, las que provienen de las características de los recursos tecnológicos que constituyen el entorno virtual. El segundo tipo de restricciones y potencialidades es el que proviene del diseño instruccional establecido para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Respecto a los docentes y alumnos también es necesario que tengan un mínimo de competencias, en este caso Salinas (2003), nos indica cuatro grandes tipos de destrezas: a) Destrezas y conocimientos específicos destinados a las TIC: gestionar la información; comunicar; utilizar los interfaces hombre-máquina efectivamente; comprender como se trabaja autónomamente; saber cómo utilizar aplicaciones de software profesional, b) Destrezas y conocimientos relacionados con las TIC como medios de información: ser capaz de leer, producir y procesar documentos, multimedias incluidos; procedimientos de comunicación (aprender cómo seleccionar o transmitir información); buscar, organizar y criticar la información; estructurar realidad concreta vs. realidad virtual, etc.c) Destrezas y conocimientos relacionados con las TIC como temas de estudio en la escuela; usa nuevas representaciones del conocimiento en un tema dado; usar simulaciones y modalizaciones; procesar información emanada de varias fuentes y orígenes; desarrollar procedimientos operativos relacionados con dominios específicos del conocimiento; construir destrezas y conocimiento básico existente; reforzar las destrezas de comunicación; fomentar creatividad; etc.d) Destrezas y conocimientos relacionados con las TIC como el status del conocimiento: anticipar cambios en el status de conocimiento; reforzar el potencial de transdisciplinariedad de las TIC; ayudar a la creación y a montar proyectos pedagógicos para todos los niveles educativos - estudiantes, profesores, apoyar el trabajo colaborativo/cooperativo.

Podemos concluir que las TIC constituyen un desafío para la Educación presencial y para la EaD donde todos los actores del proceso educativo están afectados en este contexto (SIU, Entornos Virtuales de Aprendizaje, páginas web de las Universidades, etc) y que las organizaciones que incorporan estas tecnologías configuran nuevos contextos y nuevas posibilidades de acción.

El Giro Político en la Educación a Distancia

El Sistema Universitario Nacional en 1994 contaba con 75 instituciones entre públicas y privadas y sólo 6 participaban con proyectos de Educación a Distancia. Este panorama fue de constante crecimiento dado que en el 2000 de 93 instituciones universitarias, 25 de ellas contaban con ofertas con esta modalidad, para el 2002 ya eran 37 contandose 48 en el 2007 con un total de 103 instituciones universitarias. (Martín, Diyiarian 2008)

Esta fuerte presencia de la participación del sistema universitario nacional, con un 46,6 % no se

corresponde con la cantidad de demanda por parte del estudiantado es mínima si se compara con la modalidad presencial. En posgrado por ejemplo apenas alcanza al 5% de los matriculados.

Tabla N°1: Participación de las Universidades en la oferta de Educación a Distancia

	Públicas		Privadas		Total
1994 Con EaD	38	50,7%	37	49,3%	75
	2	33,3%	4	66,7%	6 8%
2000 Con EaD	42	45,2%	51	54,8%	93
	19	76%	6	24%	25 26,9%
2002 Con EaD	46	46%	54	54%	100
	26	70,3%	11	29,7%	37 37%
2004 Con EaD	46	46%	54	54%	100
	25	64,1%	14	35,9%	39 39%
2006 Con EaD	46	45,1%	56	54,9%	102
	29	63%	17	37%	46 45,1%
2007 Con EaD	46	44,7%	57	55,3%	103
	30	65,2%	18	31,6%	48 46,6%

Elaborado por Martín y Diyarían 2008

Más allá de estos números y de la evidencia de la expansión de la EaD en el Sistema Universitario Nacional, es destacable el proceso de incorporación de las TIC. Es de todas formas muy difícil de cuantificar, los procesos pedagógicos que se van produciendo en cada una de las prácticas didácticas mediadas por tecnologías que se desarrollan día a día.

Ya Mason y Kaye en 1990 hablaban de la desaparición de distinciones conceptuales entre EaD y Educación presencial. Hoy en día es extraño que un profesor no utilice alguna forma de las TIC en sus cátedras, dado que se empieza a comunicar con los estudiantes por correo electrónico, utiliza entornos virtuales de aprendizaje, genera blogs o tiene una pagina web. Si bien estas acciones en sí mismas no podrían ser consideradas EaD, sin lugar a dudas empiezan a ser formas de educación mediadas por tecnologías.

El Sistema de Información Universitario, se ha aplicado en todo el Sistema Universitario Nacional y la gestión académica, presupuestaria, de los docentes, están por él abarcados. Estos procesos han hecho que las universidades vayan transformando sus capacidades y organizaciones.

Para la Sistema Universitario Argentino la implementación de políticas de EaD, significó cambios organizacionales, tecnológicos y pedagógicos. Así también presentó un desafío sobre la expansión universitaria dado que su incidencia pedagógica se establecía más allá de sus regiones habituales. En este sentido fueron diferentes las opciones tomadas por las instituciones. Algunas de ellas participaron en Centros regionales universitarios, otras generaron convenios con instituciones locales donde les facilitarían la toma de exámenes y eventualmente las aulas para realizar actividades de complementación académica. Por último existen estrategias de generar

polos universitarios en regiones de incidencia de estas instituciones.

En las universidades nacionales el sistema se generó casi sin discusión como un sistema arancelado, donde, gracias a la Ley de Educación Superior promulgada en el 95 permitía a estas instituciones generar sus propios fondos. Ahora si la Educación Superior se considera como bien público en concordancia con la promulgada Ley de Educación, se abre un debate al interior de las universidades nacionales sobre la gratuidad de las ofertas de grado y de los ciclos complementarios para obtener dicho título.

En otro sentido, se está produciendo una tendencia en la Educación Superior hacia una nueva gestión del conocimiento, con laboratorios virtuales, recursos de investigación compartidos y grupos distribuidos y colaborativos en lo que tiene que ver con la investigación, para la docencia los ya mencionados entornos virtuales de aprendizajes, sistemas de video conferencia web. La preservación del conocimiento toma otras formas como ser bibliotecas virtuales, redes de bibliotecas informatizadas y bases de datos. Otra de las áreas tradicionneas que se han modificado es la de extensión a partir de las publicaciones electrónicas, las páginas web y los blogs.

La evidente internacionalización que las TIC permiten en el Sistema Universitario señala las influencias que la lucha por la hegemonía de determinadas innovaciones tecnológicas -de última generación- tiene en el ámbito pedagógico, social y político. En el ámbito macroeconómico, esta lucha de intereses se presenta en relación con las ventajas comparativas, la competitividad, la mayor complejidad de los productos y de las técnicas de producción, la globalización y la integración mundial de la producción pedagógica. Este factor es muy relevante dado que opera fundamentalmente en el nivel de la toma de decisiones en relación a estrategias futuras e inversiones presentes en investigación aplicada para la Educación a Distancia.

Conclusiones

Para reflexionar sobre la Educación Superior como política de EaD, el giro socio-técnico presta principal atención a los procesos de cambio tecnológico y pedagógico, que, por su nivel de integración se perciben como *"interjuegos"*. Evitando los deterministas, para este abordaje es inconveniente realizar distinciones a priori entre 'lo tecnológico', 'lo social', 'lo económico' y 'lo pedagógico', entonces, en cambio la metáfora 'tejido sin costuras' parece ser pertinente. En tal sentido, el concepto de múltiples interjuegos y territorialidades permite la complejidad y diversidad de los procesos de cambio tecnológico y pedagógicos. Este giro está fundamentalmente abocado a pensar la EaD como el resultado de la interacciones de factores sociales y pedagógicas de carácter histórico y culturalmente determinado. Con el objetivo de apreciar las diferencias y las mutaciones histórico-culturales del desarrollo tecnológico en la EaD sobre el mundo de los sujetos. Por ello, consideran a la EaD como una construcción social, como una urdimbre compleja de costumbres, valores, interrelaciones sociales, identidades e intereses.

En síntesis, el conjunto de los giros interpretativos deben integrarse en un ensamblajes socio-técnico-cognitivo, que, provea las herramientas conceptuales para abordar las implicancias

pedagógicas, sociales y políticas de las relaciones entre EaD y Educación Superior. Al pasar de un enfoque exclusivamente centrado en la producción de conocimientos pedagógicos a uno basado en ensamblajes de heterogéneos elementos técnicos, pedagógicos y sociales, se podrían abordar, las interacciones de los actores, sus diversos mecanismos de enseñanza, aprendizaje, y las habilidades relacionadas con las mediaciones tecnológicas, sino también la coproducción de esquemas pedagógicos y curriculares.

La Educación Superior debe repensar otras políticas de EaD a las asumidas en principalmente en la década del noventa en el país. Existen múltiples transformaciones que se vienen generando en la Educación Superior como la masividad de su matrícula, la expansión territorial de la misma, la obligatoriedad de la educación media con la consecuente presión sobre la Educación Superior, la creciente internacionalización, el desdibujamiento de fronteras entre la educación presencial y la EaD que presentan desafíos que la modalidad de educación mediada por tecnologías está en condiciones de enfrentar.

Bibliografía consultada

Bijker Wiebe (1995), *Of Bicycles, Bakelites, and Bulbs. Toward a Theory of Sociotechnical Change*, Massachusetts, Londres, MIT Press.

Hughes, Thomas Parke (1983), *Networks of Power: Electrification in Western Society, 1880-1930*, Baltimore, John, Hopkins University Press..

Hughes, T.P. (1986) "*The Seamless Web Technology, Science, Etcetera, Etcetera*", *Social Studies of Science*.

Litwin, Edith et all, (2000). "La educación a distancia. Deseos y realidades", en *La educación a distancia*, Editorial Amorrortu.

Martín José Franciso y Diyarian Maidana (2008) *Inclusión y Calidad en el Sistema Universitario de Educación a Distancia de Argentina*, 6º Congreso Internacional de Educación Superior "UNIVERSIDAD 2008" La Habana

Mason, R. y Kaye, T. (1990). *Toward a New Paradigm for Distance Education*. En L. Harasim (Ed.) *Online education. Perspectivas on a New Environment* (pp. 15-38). New York: Preager.

Onrubia, J. (2005, Febrero). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. RED. *Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. Consultado el 9 de Febrero de 2005 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>

Pinch, Trevor (1997) "La construcción social de la tecnología: una revisión", en Santos, M.J. y Díaz Cruz, R. (comps.) *Innovación tecnológica y procesos culturales. Nuevas perspectivas teóricas*, México, Fondo de Cultura Económica.

Puigros, Adriana 1985. "El rating en la Universidad". *El Periodista de Buenos Aires*. Nº 47. 2/08/85, p. 95.

Quintanilla, Miguel Ángel (2001) "Técnica y Cultura", en López Cerezo, J.A.; Luján J. M., García Palacios, E.M, *Filosofía de la Tecnología*, Madrid, OEI.

Quintanilla, Miguel Angel (2002) *El concepto de progreso tecnológico*, (Mimeo).

Salinas, J. (2003): Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital. Ponencia. EDUTEC'03. VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: Gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los diferentes ámbitos educativos. Universidad Central de Venezuela, 24-27 nov. Caracas
[http://gte.uib.es/pages/castella/comunidades_virtuales.pdf]

Watson María Teresa, (2007). "Historia de la educación a distancia en Argentina: Un contexto de surgimiento" en Revista Rueda Red Universitaria de Educación a Distancia N° 6. Buenos Aires.

Winner Landon, (1994), *La ballena y el reactor*, Editorial Gedisa, Barcelona.