

El rol de la Educación a Distancia en la universidad pública argentina (1986-2016)

Ana Marotias¹

¹ Instituto de Investigaciones Gino Germani – Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires – Uriburu 950 6to piso, CABA, Argentina.
anamarotias@gmail.com

Resumen. La ponencia analiza la contribución de la Educación a Distancia (EAD) en la relación entre la universidad pública argentina y la sociedad a partir del retorno de la democracia en nuestro país. Sostiene que este tipo de educación constituye un factor relevante en los procesos de democratización y de innovación institucional y educativa de las últimas tres décadas, profundizando y/o articulando las principales modificaciones del sistema universitario público en ese período: el acceso de nuevos sectores sociales, la creación de nuevas carreras, la diferenciación entre orientaciones profesionalizantes y académicas, los procesos de cambio internos de las instituciones universitarias. Además, se relacionan las diferentes etapas históricas de la EAD con las principales políticas en materia de educación universitaria pública en la Argentina durante el período analizado, tomando como objeto de estudio tres experiencias que resultaron pioneras en cada momento: UBAXXI en los primeros años de la democracia, la Universidad Virtual de Quilmes (UVQ) durante la etapa de expansión de las universidades públicas en el conurbano bonaerense en la década del 90 y el área de EAD de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) en el último período de fundación de universidades en esa misma zona (2009-2015), orientadas a la incorporación de estudiantes que tradicionalmente estuvieron excluidos del ámbito universitario. Al mismo tiempo, se analiza la redefinición de la EAD a partir de Internet y las tecnologías digitales y su articulación con los procesos de democratización e innovación.

Palabras clave: Educación a distancia, innovación, democratización, universidad pública, modelos pedagógicos.

1. Introducción

En esta ponencia se sostiene que la EAD es un factor relevante en los procesos de democratización e innovación institucional llevados a cabo en la universidad pública argentina desde el regreso de la democracia en nuestro país,

En los tres casos de estudio (UBAXXI, UVQ, EAD-UNDAV) se analiza la población a la que se orienta cada propuesta en su momento fundacional, los contenidos que la componen, la relación con la formación profesional y/o con el ámbito académico y los modelos pedagógicos de EAD adoptados.

La EAD se relaciona estrechamente con las tecnologías de comunicación disponibles en cada época, las que condicionan sus potencialidades. Así, es posible identificar en cada momento fundacional una tecnología de comunicación dominante. En los inicios de UBAXXI son la bibliografía en papel y la combinación de tutorías radiales, televisivas y presenciales los principales soportes; en el caso de la UVQ se trata del envío de bibliografía y fichas de lectura por correo postal junto con la interacción a través de Internet; en la UNDAV toda la propuesta está centrada en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) que reúne y combina distintos soportes.

Al mismo tiempo, cada una de las propuestas de EAD tomadas como caso de estudio nace en un momento histórico particular de la relación entre la universidad y la sociedad. UBA XXI entra en funcionamiento en 1986, un año después que el Ciclo Básico Común (CBC) que apunta a la ampliación del acceso a la educación universitaria al eliminar los exámenes de ingreso y los cupos, profundizando este objetivo al brindar una nueva respuesta pedagógica al aumento de la demanda de ingreso en la UBA. También está dirigido a aquellas personas que desean ampliar sus conocimientos aunque no pretendan cursar una carrera universitaria. Este programa fue pionero en materia de incorporación de la EAD al ámbito universitario en la Argentina.

La Universidad Nacional de Quilmes se funda en el año 1989, formando parte de un conjunto de universidades públicas de nueva creación en el conurbano bonaerense, a partir de la demanda sostenida por diversos grupos de la sociedad y de los gobiernos locales. En 1999 se crea el programa Universidad Virtual de Quilmes, en un contexto internacional en el que comenzaban a delinearse políticas desde los países centrales hacia los periféricos, para el ingreso en la llamada Sociedad de la Información y el Conocimiento.

La UNDAV se funda en 2011, durante la última oleada de creación de universidades públicas en el conurbano bonaerense, con la finalidad de ampliar el acceso de sectores sociales que tradicionalmente fueron excluidos del sistema universitario y de fortalecer los vínculos entre la universidad y la zona en la que se encuentra emplazada. El área de EAD tiene como objetivo profundizar esta política, al hacer extensiva la educación a personas que por diversos motivos - etarios, familiares, laborales- no pueden estudiar de manera presencial.

1.1. Marco teórico

Esta ponencia refleja los avances de una investigación en curso para obtener el título de Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Los principales conceptos que atraviesan la investigación son: innovación educativa, democratización en el contexto de la educación, educación a distancia y tecnologías digitales.

Siguiendo a Carbonell [1], la innovación educativa se basa en un conjunto de ideas y estrategias para introducir cambios en las prácticas educativas vigentes que puedan ser sostenidos en el tiempo. Se trata de un proceso que puede modificar concepciones, actitudes, métodos, incorporando nuevos soportes, tecnologías, formas de gestión, contenidos, con el objetivo de mejorar o transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La democratización educativa implica que el acceso sea abierto a todos los ciudadanos, sin discriminaciones económicas, sociales, culturales, políticas, religiosas, de género, etc. En el ámbito universitario está relacionada con la expansión de la matrícula a partir de la participación de sectores sociales históricamente excluidos y con la distribución territorial de las universidades. Además, la institución debe contar con formas de autogobierno con representación de todos los miembros que la componen y una propuesta pedagógica centrada en los estudiantes, que contemple una currícula acorde con las necesidades de formación, ya sea académica o profesional, y establecer relaciones con la sociedad y/o la comunidad cercana (Domínguez y Feito) [2].

La EAD es considerada por autores como Mena [3], Litwin [4]; Morelli [5]) como una alternativa democratizadora del acceso a la educación. Al mismo tiempo, se trata de una modalidad que genera innovaciones, no sólo en relación con la incorporación de tecnologías -tanto digitales como analógicas- sino en torno de la gestión de este tipo de educación y de la propuesta pedagógica.

Se utiliza la denominación de EAD entendiendo que su característica principal es la relación mediada a través de variados soportes entre los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin co-presencia física y con mínima coincidencia temporal, puesto que la interacción diacrónica es la que se utiliza más a menudo en la mayoría de las propuestas de EAD.

Este tipo de educación pasó por diferentes etapas hasta llegar a las posibilidades de interacción permitidas por Internet. Según Marta Mena [6], no cabe subsumir la EAD al uso de las tecnologías digitales y de Internet, puesto que esto generaría un empobrecimiento del término al definir una propuesta de educación en función de los medios de transmisión utilizados, al mismo tiempo que provocaría una visión simplificada asumiendo únicamente una mirada tecnológica. También Edith Litwin [7] propone el uso del término EAD: “No es la universidad virtual la manera de definir la educación, sino la modalidad a distancia, que encuentra una buena propuesta para la enseñanza en donde lo tecnológico contribuye a favorecer el encuentro entre pares o la relación con el tutor.”

En el contexto de la investigación, los casos de estudio abarcan diversas etapas de la EAD y no sólo la digital, por lo tanto se utiliza el concepto general de EAD, si bien se caracterizan las particularidades de la etapa mediada por Internet.

Por otra parte, la modalidad de EAD a través de Internet se asienta sobre un conjunto de tecnologías digitales. Siguiendo a Zukerfeld [8], la tecnología es la cristalización de un conocimiento en la forma de un objeto soporte con fines instrumentales. Dentro de estas tecnologías, las digitales son las que “procesan, transmiten, almacenan

o generan información digital (...), [es decir] toda forma de conocimiento codificado binariamente mediante señales eléctricas de encendido-apagado". Por lo tanto, mientras que las tecnologías de la comunicación engloban a todas las formas de comunicación mediadas a través de algún soporte -analógicas y digitales-, la denominación tecnologías digitales resulta la de mayor precisión a la hora de designar aquellas que tienen como base la informática e Internet.

1.2. Lineamientos metodológicos

La investigación se asienta sobre las siguientes dimensiones de análisis: la población a la que se orienta cada propuesta en su momento fundacional, los contenidos que la componen y los modelos pedagógicos -en relación con las tecnologías educativas- y de gestión académica y administrativa.

El objetivo general es analizar el desarrollo de la EAD en las universidades públicas seleccionadas, como factor de democratización e innovación educativas durante el período 1986-2016.

Los objetivos específicos son: Conocer las poblaciones estudiantiles que se incluyeron en la universidad pública a partir de la incorporación de la EAD; analizar las carreras y contenidos que componen las propuestas de EAD y su relación con las tendencias profesionalizantes y/o académicas y estudiar los modelos pedagógicos y su relación con las tecnologías educativas, y los modelos de gestión académica y administrativa que acompañaron la introducción y expansión de la EAD en la universidad pública.

1.2.1 Modo de abordaje

La delimitación temporal refiere al último período democrático, momento de expansión de la matrícula en las universidades públicas argentinas, tomando como inicio el año 1986 que corresponde a la creación de UBAXXI. Se analizan los períodos fundacionales¹ de cada caso ya que es posible identificar cada uno con una etapa diferente del desarrollo de la EAD y de la historia de la educación universitaria pública argentina.

Se plantean abordajes cualitativos y cuantitativos de investigación. Las dimensiones de análisis son 1) las poblaciones estudiantiles, 2) las carreras y contenidos, y 3) los modelos pedagógicos en relación con las tecnologías educativas y los modelos de gestión académica y administrativa.

Para conocer el marco legal e histórico en el que se desarrolla la educación universitaria pública y, especialmente, la EAD en Argentina, se parte del relevamiento sistematizado de leyes, normativas y documentos históricos.

Para el estudio de las poblaciones estudiantiles se recolectan y sistematizan datos cuantitativos y cualitativos a partir de estadísticas gubernamentales sobre matrícula, composición social del alumnado, ingreso y permanencia; documentos y estadísticas

producidas por las universidades tomadas como caso de estudio; estadísticas propias obtenidas por medio de encuestas.

Para el estudio de las carreras y contenidos se observan y clasifican los materiales de estudio en papel, audio y video, los campus virtuales y las páginas web. En el caso de UBAXXI se trata de las fichas de estudio y del archivo audiovisual correspondiente a programas de radio y televisión, ya que se aborda su etapa fundacional. En el caso de UVQ se observan y sistematizan los materiales de estudio y los archivos del campus virtual de la etapa fundacional a los que se pueda acceder, puesto que el campus utilizado en la actualidad es diferente del de aquel momento. En el caso de UNDAV la observación y sistematización se realiza dentro de la plataforma virtual, ya que ahí se reúnen todos los materiales de estudio, los principales espacios de interacción, las actividades, las evaluaciones, la combinación de soportes, el rol de la escritura.

Para el estudio de los modelos pedagógicos y su relación con las tecnologías educativas, y los modelos de gestión académica y administrativa, se observan y sistematizan los planes de estudio, los diferentes materiales didácticos, su secuencia de presentación, los tipos y cantidad de evaluaciones, las interacciones entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y con el personal administrativo. En el caso de UBAXXI se accede a materiales en papel y audiovisuales, en el caso del Programa UVQ a los archivos de la plataforma utilizados en la etapa fundacional y a los materiales didácticos en soporte papel, en el caso de UNDAV a la plataforma de educación virtual en funcionamiento.

Además, para el estudio de las tres dimensiones -poblaciones estudiantiles, carreras y contenidos, modelos pedagógicos, tecnologías educativas y modelos de gestión - se realizan entrevistas semiestructuradas a las autoridades de las universidades, a informantes clave que hayan formado parte del momento de creación de cada uno de los proyectos de EAD seleccionados como caso de estudio, a docentes, tutores, estudiantes, ex estudiantes y procesadores pedagógicos.

El número total de entrevistas realizadas resultó de la implementación metodológica llamada saturación teórica de la muestra, momento en el cual el crecimiento muestral no aporta información nueva al interior de las categorías de análisis.

Los datos recolectados y sistematizados se integran en la fase de análisis e interpretación. Se utiliza el análisis de contenido para las leyes y normativas, los materiales de estudio en papel, audio y video, los campus virtuales y las páginas web. Siguiendo a Krippendorf [9] se aplica el análisis de contenido cuantitativo o clásico para realizar inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de determinadas características en un texto y el análisis de contenido cualitativo para analizar el texto a partir de la comprensión de sus sentidos comunicativos. Para el análisis de las entrevistas se confeccionan grillas analíticas digitalizadas donde se vuelca la información relevada en entrevistas; para el análisis de contenido se utilizan programas de procesamiento de datos cualitativos (ATLAS Ti). Se toman en cuenta las siguientes categorías en el caso de los estudiantes: edad, género, trasgénero, procedencia geográfica, máximo nivel educativo alcanzado por los padres, horas de estudio semanales.

2. Contextualización histórica

En función del planteo de la investigación, es necesario remitir al contexto histórico para explicar y analizar los cambios sucedidos en la universidad pública argentina y en su relación con la sociedad. Por lo tanto, se analiza la historia del sistema universitario argentino, haciendo foco en los últimos treinta años, para llegar a la incorporación de la EAD en el ámbito universitario. Se toman como punto de partida los análisis realizados por diferentes autores: Mollis [10], Rama [11], Buchbinder [12], para construir una clasificación analítica de la historia de la universidad argentina.

Desde el traspaso de la Universidad de Córdoba, fundada en 1613 por los jesuitas, al ámbito del gobierno colonial, se da inicio al crecimiento de las universidades públicas, laicas, gratuitas, autonomistas y anticlericales que, durante el SXIX, sentaron las bases de las universidades públicas latinoamericanas. Al mismo tiempo, se intenta expandir el rol del Estado, la industrialización y la urbanización, lo que redundó en una democratización de las universidades latinoamericanas en general y de las argentinas en particular y en una formación orientada a generar profesionales. Se rompe con la iglesia y con la universidad de élite, proceso que se plasma en la Reforma de 1918 que promovió la autonomía y el cogobierno, abriendo el acceso a la educación superior para la pequeña burguesía y las clases medias. En las reformas posteriores hubo avances y retrocesos en torno de los principios reformistas, así como en el arancelamiento y los exámenes de ingreso, ligados en forma directa a las transformaciones en el ámbito político externo a la universidad y a las orientaciones de los diferentes gobiernos.

Respecto del momento en el que se centra esta investigación, podrían delimitarse tres etapas.

La primera, entre 1983 y 1990, está caracterizada por una gran demanda de ingreso a la Universidad, como consecuencia del regreso de la democracia en nuestro país. Se eliminan, en la mayoría de las universidades nacionales, los exámenes de ingreso y los aranceles. Comienza una etapa de masificación de la universidad pública, lo que trae aparejadas diversas políticas para afrontar la situación, entre ellas la creación de UBA-XXI. También comenzó a crecer el mercado privado, generándose un sistema dual de oferta de enseñanza superior pública y privada.

Al mismo tiempo, regresaron a la universidad académicos y científicos expulsados durante el gobierno military (1976/1983) y los estudiantes que habían terminado sus estudios en el exterior volvían al país para ser docentes universitarios. Se llamó a concurso a docentes y se aseguró la participación de graduados y estudiantes en el gobierno de las universidades.

La cuestión del acceso a la universidad fue central en este período, ya que existía una demanda acumulada a causa de las políticas restrictivas llevadas a cabo por el gobierno militar y, al mismo tiempo, los sectores tradicionalmente excluidos presionaban por el ingreso a la universidad dentro de un marco democratizador.

Las restricciones de acceso fueron suprimidas en la mayoría de las universidades públicas al igual que los aranceles. La cantidad de estudiantes se incrementó exponen-

cialmente. Según Fernández Lamarra [13] en 1980 era de 388.101, en 1985 de 595.543, en 1984 de 443.400 y en 1990 de 679.400. Este crecimiento tuvo lugar, mayoritariamente, en las universidades públicas.

En este contexto se crea, en 1985, el Ciclo Básico Común (CBC) que busca regular el ingreso a la universidad a través de un curso de nivelación cuyo objetivo general es “brindar una formación básica integral e interdisciplinaria, desarrollar el pensamiento crítico, consolidar metodologías de aprendizaje y contribuir a una formación ética, cívica y democrática” [14].

La segunda etapa, entre 1990 y 2003, se inició un proceso de cambio que dio como resultado la creación, en 1993, de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y la sanción de la Ley 24251 de Educación Superior (LES) en agosto de 1995. Esta ley incluye, por primera vez, tanto a la enseñanza superior universitaria como a la no universitaria y su articulación. También regula el funcionamiento de la enseñanza universitaria pública nacional y provincial y de la enseñanza privada.

Por otra parte, se fortaleció la práctica de evaluación del sistema universitario a través de la CONEAU, encargada de acreditar las carreras de posgrado y las de grado reguladas por el estado y el funcionamiento de todas las instituciones de educación superior. Muchas de las políticas de evaluación que la CONEAU llevó a cabo durante la década del 90 eran resultado directo de lineamientos emanados de organismos internacionales, como el Banco Mundial, que otorgaba los créditos para el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Educativa FOMEC.

En este contexto se inició un proceso de creación de nuevas universidades que comenzó en el ámbito privado, basándose en el argumento de que el aumento de la competencia dentro del sistema redundaría en una mejora de su eficacia, lo que dio como resultado la autorización de veintitrés universidades privadas.

A esto siguió la fundación de nuevas universidades públicas con el objetivo de descentralizar el sistema. En este momento (1989) se crea la Universidad Nacional de Quilmes (entre otras).

A pesar de la fundación de estas universidades, que se suman a las ya existentes, la matrícula de las universidades nacionales sólo creció un 12% entre 1989 y 1985, mientras que en el período anterior (1983-1990) el crecimiento fue del 65%. La expansión fue mucho mayor en la matrícula de las universidades privadas: el 35 % entre 1990 y 1995, debido al alto número de instituciones autorizadas por el Poder Ejecutivo.

Según Buchbinder [12], la mayor parte del crecimiento de la matrícula en el ámbito público se concentró en las nuevas universidades del conurbano bonaerense; entre 1998 y 2003 su matrícula creció entre un 19 y un 32%, mientras que la de la UBA aumentó sólo el 3,8% anual.

En 1992 había 700.000 estudiantes en el sistema universitario público, en 1998 ascendían a 860.000 y en 2003 a 1.278.000

Por otra parte, el estado se convirtió en evaluador y la calidad fue el eje de las políticas universitarias de este período.

Durante esta etapa se diversificó la oferta universitaria centrándose en carreras cortas con salida laboral hacia el sector servicios y hubo un gran aumento de la oferta de posgrado orientada al ámbito profesional -no así al campo cultural o científico-arancelada tanto en el sector público como en el privado. Al mismo tiempo, según Mollis [10], se intentó desprestigiar a la universidad pública orientando la formación de las elites hacia nuevas universidades privadas y posgrados en el extranjero -fundamentalmente Estados Unidos-.

La tercera etapa, entre 2003 y 2016, se desarrolla durante los mandatos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. En este período se sancionaron tres leyes fundamentales para el ámbito educativo, la Ley de Financiamiento Educativo (26075/06), que elevó la inversión para el sector de educación, ciencia y tecnología a un piso no inferior al 6% del PBI; la Ley de Educación Técnico-Profesional (26058/05) que recuperó y ordenó la modalidad de educación técnica en el nivel medio; y la Ley de Educación Nacional (26206/06) que derogó la anterior Ley Federal de Educación, estableció el regreso al modelo de primaria y secundaria y determinó como obligatoria la finalización de la educación media y la extensión de la jornada completa.

En el ámbito universitario se mantuvo un aumento sostenido del presupuesto que, según Marquina [15] quebró diez años de congelamiento y retraso del sector. En este período se observa un giro en el rol del estado al recuperar su centralidad como regulador y garante de los derechos del ciudadano; Rovelli [16] lo define como neointervencionismo estatal.

Según Chiroleu, Marquina y Rinesi [17], los ejes de la política universitaria de los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández se centraron en la calidad que, a diferencia de los años 90, fue entendida como mejoramiento y no como eficacia; en la pertinencia de múltiples relaciones entre la universidad y el entorno, superando la mera relación con el mercado; en la inclusión de nuevas poblaciones al ámbito universitario a través de variadas estrategias, entre las que pueden citarse la creación de nuevas universidades nacionales y de un sistema de tutorías para disminuir la deserción, el programa de Bienestar Universitario, las Becas del Bicentenario, etc.

Durante esta etapa, no se sancionó ninguna ley integral para la educación superior, por lo que el marco regulatorio continúa siendo la LES de 1995. Se generaron varias iniciativas aisladas, como la creación de programas orientados al mejoramiento de disciplinas, carreras e instituciones o la multiplicación de los programas especiales por parte de la SPU.

Entre 2003 y 2015 se fundaron 20 universidades públicas, superando ampliamente al ámbito privado, donde se crearon 13 nuevas universidades. Según Rovelli [16] esto tuvo un efecto democratizador al acercar las universidades al entorno próximo de los estudiantes, sumado a la obligatoriedad de la escuela secundaria que establece la Ley de Educación Nacional de 2006. En este contexto es creada la Universidad Nacional de Avellaneda.

Entre las nuevas universidades públicas, las del conurbano bonaerense están especialmente focalizadas en sectores sociales que se acercan por primera vez a la universidad y cuyo promedio de edad es alto (24 a 37 años). (<http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/>, consultada 15/04/15). Esta ampliación del sistema universitario profundizó la posibilidad para la inclusión social al acercar geográficamente la institución a los estudiantes ya que, de otra manera, era necesario mudarse a las grandes ciudades para acceder a la educación superior, por lo que se limitaban las posibilidades de acceso para aquellos estudiantes que no contaban con los medios económicos para afrontar ese movimiento.

Según los últimos datos recabados por el Departamento de Información Universitaria de la SPU, entre 2004 y 2014 la cantidad de estudiantes universitarios -incluyendo instituciones públicas y privadas- pasó de 1.536.653 a 1.871.445, el número de nuevos inscriptos de 372.492 a 445.358 y la cifra de egresados de 83.890 a 120.631, esto significa un aumento del 22%, 20% y 44% respectivamente. El 78,6% de los estudiantes se concentra en el sector estatal.

Por otra parte, 1188 estudiantes de las universidades de la provincia de Buenos Aires, constituyen la primera generación de universitarios en sus familias, correspondiendo 1094 a las universidades públicas y 24 a las privadas, sobre un total de 2466 estudiantes relevados entre 2011 y 2013. De los períodos anteriores no hay datos oficiales ya que la SPU comenzó a recolectar esa información a partir del año 2011.

2.2 Historia de la educación a distancia

La primera generación de la EAD, según Garrison [18] es la Enseñanza por correspondencia, nacida a fines del siglo XIX y principios del XX. Estaba orientada a oficios en el ámbito de la educación no formal. Después de finalizada la segunda guerra mundial algunas universidades empezaron a ofrecer esta modalidad. Se enviaba al estudiante material impreso a través del correo postal y se intentaba mejorar la experiencia educativa incluyendo guías de estudio y actividades.

La segunda generación, nacida en la década del 60, es la Enseñanza multimedia o de telecomunicación, protagonizada por la radio y la televisión. También se guiaba la lectura del texto impreso con el apoyo de materiales producidos en soportes de audio y videocasette.

La tercera generación surge a finales de la década del '80 y es llamada Telemática. En la computadora convergen los materiales en distintos soportes: audio, video y programas interactivos.

Hasta aquí llega la división que propone Garrison, sin embargo otros autores (Mena, 2005; García Aretio, 2006) coinciden en que, alrededor del año 2000, se abre una nueva etapa de esta generación, marcada por la aparición de los EVA. Hasta ese momento ninguna tecnología de comunicación permitió incluir en sus propuestas de formación la interacción, es decir, la relación educativa entre todos los integrantes de un proceso de aprendizaje, tanto de manera sincrónica como diacrónica.

En este punto se abre un debate teórico -aún sin saldar- acerca de la denominación de esta modalidad, ya que se cuestiona si es posible seguir hablando de distancia física en términos de distancia espacio temporal o si, por el contrario, se generan un tiempo y un espacio propios. Surgen términos como educación virtual, educación en línea, educación no presencial, e-learning, para intentar definir esta modalidad educativa por alguna característica diferente de la distancia.

3. UBA XXI: El regreso de la democracia y la ampliación del acceso

Aquí se aborda la etapa fundacional de UBAXXI, desde su nacimiento en 1986 hasta mediados de la década del 90, por tratarse de un momento específico de la historia de la universidad argentina: desde el regreso de la democracia con el gobierno de Raúl Alfonsín, cuando la política pública se orienta a fortalecer los procesos de mediación democrática para el gobierno de las universidades, hasta la ley de educación superior de 1995, donde el Estado pasa a tener un rol evaluador destinado a distribuir el presupuesto en función de índices de desempeño y resultados. Al mismo tiempo, se circunscribe en la segunda generación de la EAD, caracterizada por la incorporación de medios audiovisuales.

El programa UBA XXI nace como respuesta a la demanda masiva de acceso a la universidad, el que había sido limitado y contenido por la dictadura militar (1976-1983). Se trata de una propuesta totalmente gratuita que creó nuevas posibilidades de estudio, ya que podían inscribirse estudiantes del último año del nivel secundario; personas que hubieran o no terminado sus estudios primarios o secundarios y que quisieran ampliar sus conocimientos, aunque su objetivo no fuese el ingreso a la universidad; alumnos que retomaban sus estudios universitarios luego de una interrupción.

En su momento fundacional el 50% de la matrícula correspondía a estudiantes de 5to año del secundario, el resto eran personas adultas que decidían ampliar sus conocimientos o terminar una carrera inconclusa. Este reingreso está relacionado con el impacto de la dictadura militar sobre los contenidos, currículas, persecución ideológica a estudiantes y profesores, detenciones y exilios, lo que redundó en la modificación del plantel de profesores y en el abandono de los estudios.

Uno de los principales objetivos del Programa UBAXXI es preparar a los estudiantes para el ingreso a las carreras de la UBA. Siguiendo a Buchbinder [12] las universidades tradicionales argentinas, entre las que se encuentra la UBA, pasaron por diversas etapas de tensión entre las tendencias profesionalizantes y las académicas. Sin embargo, las carreras de la UBA contienen un componente académico importante, que se demuestra en sus currículas -incluyendo las materias correspondientes al CBC-, en sus institutos de investigación y en su producción académica. Por lo tanto, el programa UBAXXI está compuesto mayoritariamente por contenidos de tipo académico y por el abordaje de los métodos de investigación científica.

En los inicios de UBAXXI se desarrollaron textos impresos, guías de estudio, cuadernos de actividades, tutorías presenciales no obligatorias, programas de radio, casetes de audio, programas de divulgación científica para televisión.

También se constituyeron equipos multidisciplinarios para abordar los contenidos y las maneras de transmisión y evaluación desde distintas perspectivas, siempre atravesados por una propuesta pedagógica centrada en la autonomía del estudiante en cuanto a la organización de sus formas de estudio. Se combinaron aspectos pedagógicos y comunicativos que incluyeron todas las tecnologías disponibles en la época. Esto generó diversos modos de gestionar la información académica y de cursada de los estudiantes y su relación con las áreas administrativas del CBC presencial, dando origen a nuevas formas de gestión y comunicación intra e interinstitucional.

El programa UBAXXI trató de dar respuesta a distintas demandas económicas, sociales y culturales con el propósito de atender a poblaciones que no podían incluirse en propuestas de formación convencional en los distintos niveles educativos.

Siguiendo el Informe de Gestión del Programa UBAXXI 1986-1993 [19], en sus inicios UBAXXI contaba con una matrícula de 3.000 estudiantes en total, mientras que en 1989 este número ascendió a 10.000 por cuatrimestre.

A medida que el Programa fue creciendo se amplió su oferta de cursos y programas a distancia orientados a distintos sectores de la comunidad, abriéndose nuevos programas: “Cursos para todos”, “Carrera de Ciencia Política” (junto con la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco), “Licenciatura en Trabajo Social” y “La UBA y los profesores secundarios a distancia”.

Además, se colabora con el Servicio penitenciario Federal facilitando los materiales de estudio y destinando profesores tutores a los centros penales de Devoto y de Caseros, para guiar a los estudiantes que cumplen condena allí.

En 8 años, entre 1886 y 1993 se realizaron 302.163 inscripciones a materias de alumnos externos en sede central del Programa en la ciudad de Buenos Aires (no en las subse-des)

También es importante el rol que cumplen las subse-des del interior del país para la ampliación del acceso a la universidad, principalmente en la provincia de Buenos, donde la UBA tenía un radio de influencia fuerte en una época en la que eran muy pocas las universidades existentes en dicha zona.

En base al Informe de Gestión del Programa UBAXXI 1986-1993, se realiza una estimación de los alumnos inscriptos al Programa en las subse-des desde el primer cuatrimestre de 1990 y hasta el primer cuatrimestre de 1993, seleccionando los datos de inscripción a la materia Introducción al Pensamiento Científico (IPC). Esto arroja que para cada cuatrimestre se inscriben, aproximadamente, 300 alumnos en las subse-des, dando un total aproximado de 2000 estudiantes del interior de la provincia de Buenos Aires (hasta el año 1993).

Según el Informe de Gestión del Programa UBA XXI del año 1993, las tendencias de aprobación y deserción en subse-des y sede central no muestran diferencias signifi-

cativas en el comportamiento de los alumnos de ambos lugares. Es decir, en función de esta comparación se puede afirmar que rendimiento y deserción en subse-des se configuran por las mismas tendencias que en sede central.

En cuanto a las edades de los alumnos de las subse-des, la mayoría (89%) tienen entre 17, 18 y 19 años. Estos datos muestran una diferencia con la distribución de edades entre los alumnos de la sede central de UBA XXI en la Ciudad de Buenos Aires, donde sólo el 51% tiene entre 17 y 19 años.

El porcentaje de alumnos del Programa que trabaja y cursa el último año del colegio secundario es mínimo (11%) en las subse-des, mientras que en la Ciudad de Buenos Aires el porcentaje de alumnos que trabajan es del 34% del total.

Según este mismo Informe de Gestión, el 91% de los alumnos encuestados en las subse-des, tienen pensado instalarse en Buenos Aires para continuar sus estudios universitarios. Algunos alumnos reconocen explícitamente que UBA XXI les permite permanecer más tiempo en su ciudad antes de trasladarse a la Capital Federal.

“En las localidades del interior se produce un éxodo de los jóvenes que finalizan sus estudios secundarios hacia ciudades donde pueden continuar sus estudios en la universidad. Consideramos que las subse-des sientan precedentes sobre la demanda de carreras universitarias a distancia que posibilite la permanencia de aquellos jóvenes que no deseen trasladarse de su lugar de origen.” (Informe de gestión UBAXXI, 1993: 83)

4. Universidad Virtual de Quilmes: globalización e innovación en la educación universitaria

En este apartado se aborda la etapa fundacional del Programa UVQ, desde 1999 y hasta 2003, cuando se institucionaliza el área dentro de la universidad y se disuelve la empresa campus virtual S.A., de la que eran accionistas la Universidad Nacional de Quilmes y la empresa de telecomunicaciones Netizen. Se optó por este modo de gestión para dar autonomía al Programa UVQ, ya que de esta manera dependía directamente del rectorado. Durante el período analizado, el Programa funcionaba de manera externa a la Universidad, a través de un convenio con la Universidad Oberta de Catalunya (UOC), la Universidad Nacional de Quilmes y la empresa de telecomunicaciones Netizen, que proveía de Internet a los estudiantes en sus hogares, mientras que la UOC brindaba la estructura del campus virtual.

La oferta de la Universidad Virtual de Quilmes estaba compuesta por carreras orientadas a ciclos de completación curricular, lo que la diferenciaba de las universidades tradicionales.

El período fundacional de la UVQ puede ubicarse en los comienzos de la cuarta generación de la EAD a partir de un uso incipiente de Internet y de las plataformas virtuales de aprendizaje, combinado con características de la primera generación, como el envío de materiales y bibliografía en papel a los estudiantes a través del correo

postal. La interacción y las actividades se realizaban en la plataforma proveída por la UOC, a partir de 2003 se utiliza una plataforma basada en Moodle.

La UVQ fue la primera universidad argentina que incorporó el uso de Internet en la EAD, con el objetivo de cubrir necesidades insatisfechas de formación y extendiendo su alcance más allá de su área física de influencia. Al mismo tiempo, se ubica en un momento de transnacionalización y ampliación del mercado de la educación (Rama, 2006).

La oferta comenzó con ciclos de complementación curricular, es decir, estaba orientada a personas que habían realizado alguna carrera terciaria y querían obtener un título universitario. La primera carrera ofrecida en la modalidad a distancia fue la Licenciatura en Educación. El promedio de edad de los estudiantes era de 45 años y se trataba de personas que ya se encontraban trabajando. Apuntaba, en un primer momento, a contenidos de tipo académico para avanzar desde una formación inicial terciaria a una universitaria. Más adelante se fueron incorporando carreras centradas en aspectos profesionalizantes, como la de Licenciatura en Hotelería y Turismo, por ejemplo.

Según el informe anual de 2002 [20], los alumnos que cursan carreras en la modalidad virtual ascienden a 338, mientras que 100 estudiantes de las diplomaturas y licenciaturas presenciales cursaron algunas materias de forma virtual. Los graduados de las carreras virtuales son 221 en 2002.

A partir de la creación del Programa UVQ se generaron nuevas formas de organización para la gestión de las carreras, la elaboración de materiales didácticos, las tutorías y la logística entre todas las áreas, que incluía también el manejo de las relaciones con las empresas satélites, encargadas del cobro de cuotas en concepto de matrícula y material didáctico, y la provisión de conectividad a alumnos y docentes, ya que se trataba de un momento en el que la conexión a Internet en Argentina era muy limitada.

Siguiendo a Flores y Becerra [21], es posible afirmar que en el ámbito pedagógico y de gestión se crearon equipos profesionales para la formación y coordinación docente, la investigación, el desarrollo de materiales didácticos para un EVA, un sistema de tutorías para el seguimiento del estudiante, el desarrollo de programas de gestión académica y soporte a la gestión.

5. Universidad Nacional de Avellaneda: La inclusión social como asignatura pendiente de la universidad

El período fundacional de área de EAD de la UNDAV coincide con el nacimiento de la universidad en su conjunto, siendo esta una característica que la diferencia de las otras dos. Su modelo pedagógico y de gestión está caracterizado por el uso extendido de Internet en comparación con las etapas fundacionales del Programa UBA XXI y del Programa UVQ. Cuenta con un enfoque orientado fundamentalmente a la for-

mación profesional a través de tecnicaturas, siendo una de sus particularidades la gratuidad de la formación a distancia que ofrece.

La etapa fundacional del área de EAD de la UNDAV abarca desde la creación de la universidad en 2011 hasta mediados de 2016, cuando el modelo centrado en brindar EAD gratuita a nivel de grado y orientado a la primera generación de universitarios, entra en crisis por la derogación de convenios entre los diferentes ministerios y las universidades y el anuncio de la reducción del financiamiento del sistema universitario, por parte del nuevo gobierno nacional presidido por Mauricio Macri; a esto se suman cambios en la estructura interna de la universidad.

La UNDAV forma parte de una nueva etapa de creación de universidades públicas en el conurbano bonaerense entre 2009-2015, durante el gobierno de Cristina Fernández. Estas instituciones buscan adecuarse a las características socioeconómicas y culturales de la región donde funcionan para generar saberes que incluyan la visión del público específico al que se dirigen: los sectores sociales históricamente excluidos de los sistemas de educación superior. El área de EAD de UNDAV en su etapa fundacional busca profundizar esta tendencia.

La oferta académica está compuesta, en su gran mayoría, por carreras de pregrado: tecnicaturas orientadas específicamente al ámbito profesional. Buscan certificar saberes previos de los estudiantes, enriquecer una formación terciaria ofreciendo ciclos de complementación curricular para alcanzar licenciaturas, o bien brindar alternativas de formación específicas y de aplicación directa al ámbito laboral. Las carreras son las siguientes: Tecnicatura en Intervención Socio Comunitaria, Tecnicatura para la Gestión de Empresas Fúnebres, Tecnicatura Universitaria en Seguridad e Higiene de la Industria Mecánico- Automotriz, Tecnicatura en Política, Gestión y Comunicación, Tecnicatura en Dirección de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles, Tecnicatura en Microcrédito para el desarrollo de la Economía Social, Ciclo de Complementación Curricular en Museología y Repositorios Culturales y Naturales, Licenciatura en Gerencia de Empresas, Maestría en Educación Física y Deporte.

Según el Informe Anual de 2015 [22], el estudiantado de EAD está integrado por personas adultas: el 77% tiene más de 31 años. El 70% son mujeres, que suelen ser las que cumplen con las labores del cuidado familiar y doméstico. El 83% vive en la Provincia de la Buenos Aires y el 80% terminó la escuela secundaria hace más de 10 años. El 72% constituye la primera generación de universitarios en sus familias.

A esto se suma la gratuidad de la propuesta -a diferencia de la UVQ-, lo que hace posible el ingreso de personas que no hubieran podido estudiar si la formación fuese paga. De esta manera, la propuesta académica se orienta a una población universitaria particular que, en muchos casos, no pudo iniciar o completar su formación en las universidades tradicionales, ya sea por dificultades económicas o de tiempo para el traslado o porque la oferta de carreras no se adecuaba a sus necesidades.

Debido a que la etapa fundacional de esta experiencia coincide con un momento de extensión en el uso y acceso a Internet, la totalidad de la formación se da a través de este medio y de forma asincrónica, puesto que la imposibilidad de coincidir temporalmente es uno de los motivos por los cuales los estudiantes optaron por la modali-

dad de formación a distancia. Sólo los exámenes finales se rinden de manera presencial, en sedes ubicadas en diversas partes del país, a través de convenios.

El área está formada por un equipo multidisciplinario para el diseño y desarrollo de materiales educativos, el mantenimiento y desarrollo técnico, la capacitación de los docentes, el acompañamiento de los estudiantes. La propuesta pedagógica se vale de diferentes materiales para la transmisión de saberes en un entorno digital que permite su combinación, en consonancia con las características de la cuarta generación de la EAD o Educación virtual, centrada en Internet y en el uso de EVAs, donde convergen todo tipo de materiales en formato totalmente digital.

Una de las características de este modelo es que el rol docente está conformado por tres personas: el tutor, el procesador pedagógico y el profesor. El procesador pedagógico desarrolla los materiales junto con el profesor, que es el experto en la materia, y luego acompaña a éste en aspectos pedagógicos y técnicos durante la cursada, mientras que el tutor se centra exclusivamente en el seguimiento administrativo del estudiante y no en la transmisión de los contenidos, la que está a cargo del profesor. El tutor capta la distancia entre la propuesta pedagógica y la forma en la que ésta es recibida y asimilada por los estudiantes, siendo éste un punto fundamental a la hora de lograr la retención de la matrícula.

Otra particularidad es la posibilidad de reescritura de los exámenes parciales en varios momentos de la cursada, teniendo en cuenta que las formas de estudio no son necesariamente lineales y secuenciales.

5. Conclusiones

En materia de la ampliación de las condiciones de ingreso, esta modalidad, en cada momento histórico analizado, contribuyó de manera decisiva a la incorporación de nuevas poblaciones al ámbito universitario. La principal característica de este alumnado, en los tres casos de estudio, es un promedio de edad que supera en más de una década al de la modalidad presencial en las mismas instituciones. De acuerdo a la etapa de la universidad pública que cada uno representa en su momento fundacional, puede hablarse también de un público no convencional de estudiantes.

En cuanto a los contenidos y la formación, UBA XXI prepara para el ingreso en las carreras de la UBA cuya oferta es de grado, con carreras de contenido académico y profesional. De esta manera, los estudiantes externos a la UBA podían cursar algunas materias del CBC evitando su traslado temprano a la ciudad de Buenos Aires y favoreciendo la cursada a aquellos que trabajaban. La UVQ se centra, en un primer momento, en una oferta compuesta por contenidos académicos, al estar orientada a ciclos de complementación curricular. Así, sus estudiantes encontraron una oferta original que les permitía llegar a la educación universitaria partiendo de una formación terciaria. El área de EAD de UNDAV brinda una formación centrada en el ámbito profesional en grado y pregrado. Sus alumnos pudieron acceder a tecnicaturas

en el ámbito universitario para certificar sus saberes o bien para obtener una formación sistemática en determinadas áreas profesionales.

En materia pedagógica y de gestión institucional, en los tres casos se generaron innovaciones en cuanto a las formas de transmisión y evaluación, así como la formación de equipos internos, donde predomina el trabajo interdisciplinario y la necesidad de formas específicas de gestión y de incorporación al ámbito institucional. Esto también está relacionado, por un lado, con el tipo específico de estudiante, que en muchos casos requiere de seguimiento personalizado, y con las tecnologías disponibles en cada época.

En función de lo analizado, los principales desafíos son sostener la matrícula, puesto que la deserción, en el caso de las carreras que se cursan de forma totalmente a distancia (UVQ y UNDAV) ronda el 40%; encontrar estructuras institucionales estables donde ubicar las áreas de EAD de las universidades, ya que cada institución lo resuelve de maneras muy heterogéneas que incluyen, en algunos casos, la gestión mixta privada y pública y tipos de contratación de docentes y empleados que no se corresponden con las estructuras propias de las universidades; institucionalizar a nivel nacional formas de financiamiento públicas que permitan ofrecer esta modalidad de manera gratuita, al igual que las carreras presenciales

6. Referencias

- [1] Carbonell Sebarroja, J.: El profesorado y la innovación educativa. En: Cañal de León, P. (coord.): La innovación educativa. Akal, Madrid (2002).
- [2] Domínguez, J., Feito, R.: Finalidades de la educación en una sociedad democrática. Octaedro, Barcelona (2007).
- [3] Mena, M.: La educación a distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades. La Crujía, Buenos Aires (2004).
- [4] Litwin, E.: La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Amorrortu, Buenos Aires (2000).
- [5] Morelli, S.: La distancia en la educación universitaria. En Copertari y Morelli (comp.) Experiencias universitarias de enseñanzas a distancia. Laborde, Rosario (2013).
- [6] Mena, M. (comp.): Construyendo la nueva agencia de la educación a distancia. La Crujía, Buenos Aires (2007).
- [7] [4] Litwin, E.: La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Amorrortu, Buenos Aires (2000).
- [8] Zukerfeld, M.: Disonancias del Capital: música, tecnologías digitales y capitalismo. Ediciones Cooperativas, Buenos Aires (2007).
- [9] Krippendorf, K.: Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica. Paidós, Buenos Aires (1990).
- [10] Mollis, M.: La educación superior en Argentina: balance de una década. Revista de la Educación Superior. Vol. XXVI (142), pp 69-85 (2007).
- [11] Rama, C.: La tercera reforma de la educación superior en América Latina. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires (2006).
- [12] Buchbinder, P.: Historia de las Universidades Argentinas. Sudamericana, Buenos Aires (2005).

- [13] Fernández Lamarra, N.: La educación superior en la Argentina (2002).
- [14] <http://www.cbc.uba.ar/> (consultada 1 de junio 2017).
- [15] Marquina, M.: El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los 90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense. En Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos", pp.63-86. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines (2011).
- [16] Rovelli, L.: La cuestión "local" en la etapa fundacional de las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Los casos de la Universidad Nacional de Quilmes y la universidad Nacional de General Sarmiento. En acta de las Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires (2009).
- [17] Chiroleau, A., Marquina M., Rinesi, E. (comps.): La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines (2012).
- [18] Garrison, D. R.: Three generations of technological innovation in distance education. Routledge, Londres (1985).
- [19] Programa UBAXXI: Informe de Gestión 1986-1993, Buenos Aires, (1993).
- [20] Programa Universidad Virtual de Quilmes: Informe Anual 2002, Quilmes, (2002).
- [21] Flores, J., Becerra. M. (comp.): La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes. Universidad Nacional de Quilmes, Quilmes (2005).
- [22] Universidad Nacional de Avellaneda: Informe Anual de 2015. Avellaneda (2015).