

Comisión de Asuntos Académicos
DOCUMENTO "ORIENTACIONES Y PROPUESTAS EN EL MARCO DE LOS
PROCESOS DE RECONFIGURACIÓN DE LAS OPCIONES PEDAGÓGICAS
(PRESENCIAL Y A DISTANCIA)"

Resolución CE N° 1716/22
Buenos Aires, 10 de agosto del 2022

VISTO:

la actual situación de postpandemia y la declaración suscripta entre el Ministerio de Educación de la Nación (ME) y el CIN el 14 de diciembre del 2021; y

CONSIDERANDO:

que la Comisión de Asuntos Académicos trabajó en mancomunar criterios para abordar el punto N°1 sobre la "reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje: educación híbrida, bimodal, virtual, remota" de la declaración entre el CIN y el ME;

que la emergencia sanitaria por la Pandemia de COVID-19 significó un conjunto de adecuaciones y modificaciones en las prácticas habituales de las instituciones universitarias ya sea de forma presencial y/o a distancia;

que el documento aprobado por la Comisión permite afirmar una posición sobre la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje, establece la necesidad de reconceptualizar los alcances de cada opción pedagógica (presencial y a distancia) y explorar las experiencias de combinación o mixtura que se dan en distintos planos de enseñanza;

que corresponde al Comité Ejecutivo generar instrucciones a los representantes del CIN ante el Consejo de Universidades para que expresen lo afirmado en el documento de acuerdo con lo establecido en el art. 19° del Estatuto.

Por ello,

EL COMITÉ EJECUTIVO DEL
CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL
RESUELVE:

Artículo 1°: Aprobar el documento "Orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)" que se agrega como anexo de la presente.

Artículo 2°: Instruir a las y los representantes de este Cuerpo ante el Consejo de Universidades que mantengan como posición recogida en el documento anexo y que se lo eleve a las autoridades del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), a la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación.


Artículo 3°: Dar a conocer a los gremios pertinentes.

Artículo 4°: Elevar este documento a consideración del Plenario de Rectoras y Rectores y agradecer el trabajo de la Comisión Asuntos Académicos por el aporte realizado, con las congratulaciones correspondientes por la calidad de su contenido.

Artículo 5°: Regístrese, dese a conocer al Consejo de Universidades, los gremios en particular y en general, y archívese.



MARIO MIGUEL F. GIMELLI
Secretario Ejecutivo



ENRIQUE MAMMARELLA
Presidente

Orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)

El documento suscrito el 14 de diciembre de 2021 por el Ministerio de Educación y el Consejo Interuniversitario Nacional planteó con claridad una serie de desafíos para las políticas académicas que deberá afrontar el Sistema Universitario Argentino en el escenario de la post-pandemia¹. El primero de ellos refiere a la “reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje” y establece la necesidad de reconceptualizar los alcances de cada opción pedagógica (presencial y a distancia) y explorar las experiencias de combinación o mixtura que se dan en distintos planos y nos llaman a pensar, a futuro, una *hibridación* que desafía a nuestros saberes y prácticas previos y a los marcos normativos. La experiencia de las iniciativas tomadas por las Universidades durante la pandemia para garantizar la continuidad pedagógica aceleró este debate, que iba a llegar al sistema universitario tarde o temprano.

La cuestión presenta la complejidad propia de todo proceso de cambio, porque mientras proliferan las prácticas combinadas o mixtas, la reglamentación vigente reconoce dos modalidades de dictado: *presencial* o *a distancia*².

Los intercambios propiciados en el marco de la Comisión de Asuntos Académicos evidenciaron que las principales preocupaciones del sistema universitario se vinculan con las carreras presenciales -que representan más del 90% de la oferta que existe actualmente- y los cambios que se han introducido en sus formas de dictado.

En ese punto, es razonable observar que hasta hoy no se han dado definiciones institucionales acerca de qué es la presencialidad. Nuestras universidades nacieron presenciales, por ende la presencialidad se da por sentada y nunca se ha exigido la caracterización de las acciones, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que forman un sistema institucional presencial. Cabe decir que, para otros niveles, este ejercicio ha sido sugerido por el Consejo Federal de Educación en su Resolución 346/18, en la que explicita que cada institución oferente deberá darse su “definición de presencialidad”, explicitando las “condiciones, regulaciones e identificación de los alumnos, en las actividades de enseñanza y aprendizaje como en las

¹ Ministerio de Educación-Consejo Interuniversitario Nacional. “La universidad argentina: hacia el desarrollo económico y el progreso social”. Declaración Ministerio de Educación – CIN, Libertador General José de San Martín, 14 de diciembre de 2021.

² Cada vez que una institución crea o modifica una carrera, debe especificar una “modalidad” según esta tipología binaria. Así lo establece, por ejemplo, la Disposición 01/10 de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria. La misma lógica binaria se encuentra en las definiciones de la RM 2641/17.

instancias de evaluación formativa y final”³.

Asumir la tarea de definir la presencialidad puede enriquecer el proceso en curso al reconocer dos cuestiones:

1. *Que la educación presencial siempre tuvo una apoyatura en tecnologías.* El aula, el pizarrón, la tiza, los pupitres, son tecnologías. Aparecieron luego las diapositivas, los cañones y otras herramientas “multimedia” al interior del *aula física*. También, a comienzos de este siglo las y los docentes comenzaron a requerir los correos electrónicos de sus estudiantes, armaron listas de distribución, compartieron materiales y enlaces que enriquecieron las propuestas de las clases. Si se consideran las dinámicas de innovación didáctica al interior de los cursos universitarios, hace tiempo que nuestras carreras se desarrollan en una *modalidad presencial con uso de tecnologías*. La pandemia profundizó, pero no inició, esta dinámica cuyo grado cero es difícil de identificar en una línea de tiempo.

2. *Que la educación presencial ha recurrido siempre a actividades “no presenciales” y “asincrónicas”* como trabajos en grupo, guías de lectura, preparación de consignas, trabajos en campo, proyectos, entre otras. Solo que no han sido especialmente registradas en tanto formaban parte de un repertorio usual de aquello que se hacía “cuando no estábamos en clase”. Lo que hoy sucede es que esas actividades se ven con una nueva luz en tanto se desarrollan a través de nuevas mediaciones que las traen al aula, por ejemplo, al desarrollarse en un *campus virtual*, plataforma que en muchos casos apareció en la emergencia sanitaria pero llegó para quedarse.

Planteadas estas cuestiones, lógicamente nos preguntamos dónde está la línea divisoria de la opción pedagógica presencial respecto de la opción pedagógica a distancia. En este punto corresponde reconocer que la educación a distancia no está definida en la Ley de Educación Superior, donde sólo se hizo alusión a ella en una disposición complementaria (artículo 74), como estrategia de innovación en los términos del artículo 24 de la derogada Ley Federal de Educación. El antecedente normativo más cercano se encuentra en la Ley de Educación Nacional, donde aparece la definición de la llamada “educación a distancia” que es la retomada posteriormente en otras normas. Allí se consigna, en su artículo 105:

“La educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica

³ Consejo Federal de Educación. Resolución 346/18. *Acuerdo Marco de Educación a Distancia*. En esa resolución, el CFE establece que “se podrán considerar actividades presenciales a las reuniones en coincidencia espacio-temporal, los encuentros sincrónicos cara a cara (individuales o grupales), encuentros sincrónicos virtuales, talleres y las prácticas en laboratorios, con equipamiento y materiales tangibles o intangibles; las observaciones y trabajos de campo, a excepción de las propuestas cuya habilitación profesional sean referidas al ámbito de la salud o su expertiz considere el trabajo con grupos, o sujetos, como objeto de sus prácticas, como es el caso de la formación docente inicial”.

donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.”

De esta manera la educación a distancia queda definida por tres parámetros. Por un lado, la separación en tiempo y/o espacio, pero, por el otro, que esta separación se produzca durante todo o gran parte del proceso formativo, y además que requiera de soportes y materiales especialmente diseñados para esa condición. La diferencia entre educación a distancia y educación presencial no puede, entonces, ser entendida solo por la separación en espacio y/o tiempo, por los dispositivos y técnicas o por la longitud del trayecto formativo que ocupa sino por la combinación de estos tres factores.

Esta combinación de parámetros para definir la EaD es retomada en la Resolución Ministerial 2641/17, que fue la que instruyó a nuestras instituciones a establecer Sistemas Institucionales de Educación a Distancia, cuya evaluación quedó en el marco del artículo 44 de la LES (esta es una diferencia fundamental con su precedente, la 1717/04).

En la práctica ninguna modalidad es pura al 100%. Tanto la presencialidad como la educación a distancia incorporan aspectos de la formación o recurren a técnicas y escenarios de trabajo aparentemente propios de la otra modalidad. Está claro que **la diferencia es de grado e intensidad y no responde a una característica excluyente**. Así lo entienden también las distintas normas.

El escenario actual -y el que se vislumbra para el futuro- se caracteriza por una acentuación de esas “zonas grises”, y nos obliga a pensar la reconfiguración de lo que antes percibíamos como dos modalidades u opciones pedagógicas claramente separadas. Implica así el desafío de proyectar y desarrollar políticas académicas flexibles que no teman a esa dilución de las fronteras. Como perspectiva de trabajo, debemos asumir configuraciones inclusivas y flexibles, capaces de ofrecer las mejores alternativas de formación disponibles acorde a los proyectos de las instituciones y atendiendo a los perfiles de las poblaciones estudiantiles. Promover una integración presencial/virtual que aproveche las posibilidades de las tecnologías digitales con el **objetivo irrenunciable de garantizar una educación superior de calidad, inclusiva, accesible e innovadora**. Como ha planteado recientemente la Dirección Nacional de Gestión Universitaria, hoy “la clase presencial y la clase virtual necesitan no ser excluyentes entre sí, articularse y ampliarse, conociendo y reconociendo las condiciones institucionales y de los actores que participan en los procesos educativos”⁴.

Este reconocimiento nos plantea desafíos conceptuales, pedagógicos y

⁴ Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DNGU). DOCU5. Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena, pág. 5.

normativos, como así también problemáticas vinculadas a la infraestructura universitaria, la formación docente y la conectividad de las y los estudiantes. Este documento busca intervenir en ese debate con algunas orientaciones y propuestas que puedan constituir un agenda de trabajo para el sistema universitario nacional.

En busca de un vocabulario común

Una certeza -acaso la primera- recurrente en nuestros intercambios ha sido la necesidad de precisar los términos que utilizamos y de "ordenar un vocabulario". Se trata de una tarea difícil dentro de un sistema compuesto por múltiples instituciones que internamente, y en el marco de su autonomía, ya han tenido que nominar áreas de trabajo, tipos de cursos o características de ciertas aulas.

Al enumerar entre comillas algunas expresiones en danza -"educación híbrida, bimodal, virtual, remota", también "integral" o "combinada"-, el acuerdo de 7 puntos citado al inicio también nos planteaba el desafío de construir un vocabulario común.

Si al hablar de la opción pedagógica a distancia ya era común entremezclar conceptos que no necesariamente son análogos (lo virtual, lo remoto, etc.), la situación se complejiza aún más a la hora de conceptualizar las reconfiguraciones o los cruces que hoy necesitamos pensar. En ese sentido, puede resultar útil entender que la cuestión involucra distintas escalas o niveles: las instituciones, las carreras, las unidades curriculares, las aulas.

La idea de **bimodalidad** ha sido útil, en su origen, para nombrar una característica de las **instituciones** del sistema universitario argentino⁵, donde la incorporación de las carreras de educación a distancia (EaD) se dio progresivamente en las mismas instituciones que dictaban carreras presenciales, a diferencia de otros sistemas nacionales donde surgieron las "universidades abiertas", manteniendo una lógica de organización universitaria *unimodal*.

Además de definir instituciones, la categoría de *bimodalidad* aplica a la articulación entre sectores de las **estructuras curriculares de propuestas formativas** con distintas modalidades pedagógicas: presenciales y a distancia. La bimodalidad se efectiviza cuando se articulan trayectos entre carreras cuyo dictado es presencial o a distancia (por ejemplo, cuando una misma carrera se dicta bajo las dos modalidades, producto de la bimodalidad de una institución, o bien porque diferentes universidades convenían esa articulación). En el ejemplo citado, un/a estudiante puede realizar parte de su formación en una carrera presencial y otra parte en una carrera a distancia. Esto exige que la modalidad de cada una de las carreras esté debidamente formalizada. La bimodalidad

⁵ No es una categoría normativa pero se utilizó para nombrar esa característica institucional.

refiere aquí a la articulación o combinación de recorridos en la misma estructura curricular en distintas modalidades o en diferentes estructuras curriculares. Desde ya que estas articulaciones requerirían las normativas institucionales y/o los convenios interinstitucionales específicos.

Cuando hablamos de una articulación de estrategias en las prácticas de interacción pedagógica, optamos por hablar de **formatos mixtos**. Nos referimos al uso combinado de mediaciones físicas y virtuales para el desarrollo de las actividades de una **unidad curricular** o bien al uso alternado de clases presenciales físicas y clases virtuales que aprovechan las potencialidades de nuestros campus virtuales (documentos colaborativos, foros, cuestionarios autoadministrados, videoconferencias, presentaciones diferidas como videos como síntesis de tareas grupales, etcétera).

Con procesos que algunas universidades iniciaron antes de la pandemia y otras a partir del impulso que implicó la *educación remota de emergencia*, el desarrollo de las carreras presenciales combina hoy distintos tipos de cursos definidos en el marco de las decisiones autónomas de las instituciones. En documentos puestos en circulación anteriormente en el marco del CIN, se ha procurado una taxonomía de estas propuestas⁶. Se trata de opciones que amplían las posibilidades de interacción pedagógica, sin reemplazar la presencialidad de una carrera.

Finalmente, corresponde referirse a una infraestructura que se promovió en el camino hacia la post-pandemia con el nombre de *aulas híbridas*, entendidas éstas como salones universitarios con equipamiento y conectividad suficiente para que coexistan estudiantes que cursan de cuerpo presente, con otros/as conectados/as a distancia. En el diálogo propiciado por la Comisión de Asuntos Académicos, hemos preferido denominarlas *aulas combinadas* y **reservar la noción de hibridez para nombrar un punto de llegada**, resultado de un proceso de profundización de la bimodalización de las estructuras curriculares y la mixtura de los formatos de interacción pedagógica que se despliegan en las actividades curriculares.

Nombrarlas aquí tiene sentido también para retomar algunos posicionamientos recientes en relación a la articulación a través de mediaciones tecnológicas, de instancias de interacción física con interacciones virtuales sincrónicas. Tanto el Documento 1/2021 de la CONEAU, que las nombró con la idea de "presencialidad remota"⁷, como el DOCU5 de la DNGU, han orientado a considerarlas como una nueva forma de presencialidad⁸.

⁶ Villar, Alejandro (2021), "Hacia los modelos bimodales en el nivel superior: criterios y parámetros para construir una hoja de ruta", mimeo.

⁷ Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Documento 1/2021. Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022.

⁸ El documento de la DNGU enfatiza la necesidad de "garantizar las condiciones que den a todos/as las mismas posibilidades de escucha, participación, visualización, intercambio y

Esa consideración, desde ya, no está exenta de preocupaciones. La experiencia universitaria, en la institución presencial, está atravesada también por aprendizajes que ocurren fuera del aula: *saberes de pasillo* que se relacionan con actividades culturales que se desarrollan en la universidad, con el ejercicio de la política estudiantil, el involucramiento en actividades de extensión o cooperación con la comunidad, la vinculación con equipos de investigación, el cruce con estudiantes de otras carreras en el pasillo, el comedor o la biblioteca, etcétera. Aquí también se implica la diferenciación de niveles planteada antes. El desarrollo remoto de una unidad curricular (con las garantías de escucha y participación ya planteadas), en la medida que la experiencia general de la carrera garantiza de aquellas interacciones en el espacio físico, no pondría en riesgo la apropiación de esos otros saberes, ni el ejercicio pleno de la ciudadanía universitaria.

Sabemos que la vida universitaria y el currículum es mucho más que la mera participación en la "clase", y sin dudas la obligatoriedad de participar de clases presenciales en los espacios establecidos en la Universidad es la que permite la socialización y la construcción del "oficio" de estudiante universitario en la presencialidad. Además, muchas de nuestras Universidades tienen un fuerte anclaje territorial: fueron proyectadas para producir conocimiento con y para su entorno.

Atentos a esa preocupación, es importante construir criterios acerca de qué partes de un trayecto curricular colabora mejor una modalidad que otra; por ejemplo, podría ser conveniente asegurar la presencialidad "clásica" en los primeros años de la carrera, para poder cimentar esos espacios de participación y filiación, como así la perspectiva de vinculación territorial; mientras que la incorporación de nuevas formas de presencialidad puede ser eficaz para asegurar la permanencia y egreso⁹. Estas definiciones de orden institucional deben ser acordadas al interior de cada universidad.

actividad"; en ese caso, la clase podrá ser "considerada como educación presencial" (Dirección Nacional de Gestión Universitaria, DOCU5. Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena, pág. 5).

⁹ Así, el DOCU5 de la DNGU reconoce como "los años pandémicos, nos hicieron visualizar que 'llegar' hasta las aulas físicas no siempre es fácil. Y, por el contrario, con el trabajo en aulas virtuales generamos mayores posibilidades de inclusión, acortamos las distancias infranqueables entre los/as estudiantes y las aulas físicas, sorteamos las dificultades de transporte y de horario, acercamos las bibliotecas virtuales a los domicilios (...)".. En el mismo sentido, el documento 1/2021 de CONEAU plantea: "las estrategias que combinan presencialidad remota con instancias presenciales localizadas sugieren que la institución universitaria, en particular, y el sistema universitario, en general, tienen la oportunidad de revisar, ampliar y profundizar sus políticas de inclusión desde una nueva perspectiva en la que coexisten variadas formas de atravesar la experiencia universitaria correlacionadas con distintas presencialidades posibles entre las cuales el alumno puede alternar en función de su propia dinámica personal".

Lineamientos para una agenda de trabajo

De acuerdo con lo expuesto, y teniendo en cuenta que se trata de ideas y prácticas en construcción, se proponen distintas líneas de acción al interior de cada universidad, entre universidades, para el CIN y en diálogo con la SPU-ME que remiten a distintas dimensiones del desafío planteado al comienzo de este documento: las prácticas de enseñanza y aprendizaje, la normativa y las políticas académicas (políticas curriculares, de formación docente, de acceso a bibliografía y conectividad):

1. Sistematizar experiencias. Como se planteó en el documento conjunto suscrito entre el CIN y el Ministerio de Educación, la pandemia permitió visualizar “la potencia y capacidad de las instituciones y sus planteles docentes y no docentes para sostener, aún ante una situación inédita como la señalada, las propuestas formativas sosteniéndose en un altísimo porcentaje las actividades previstas e incluso diseñándose nuevas estrategias para atender las exigencias de formación práctica, actividades de laboratorios, etc.”. Por ejemplo -y retomando el DOCU5-, “convertimos muchos ‘prácticos’ físicos en prácticos con simuladores y redes que acercaron en mucho la distancia entre el trabajo en un aula física y el trabajo en una industria, un taller, un ámbito comercial, un ámbito de la producción...”.

En el marco de la virtualización de emergencia, en el bienio 2020-2021, se produjeron estrategias didácticas innovadoras en la mayoría de los espacios curriculares, incluso en aquellos ámbitos disciplinares que otrora habían sido reacios a la incorporación de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La urgencia en la que se desarrolló la búsqueda de esas nuevas estrategias hizo que su diseño e implementación corriera por distintas vías. Algunas se caracterizaron por un marcado carácter personal, desarrolladas en el ámbito de los hogares y aulas virtuales particulares con escaso intercambio con pares. Otras, en cambio, fueron diseñadas e impulsadas desde las áreas académicas con el apoyo de los SIEDs. En uno y otro caso, la urgencia señalada limitó un conocimiento sistemático e institucionalizado de esas prácticas que no deberían perderse en un “retorno a la normalidad” de las carreras presenciales. Es necesario promover encuentros de intercambio y líneas de investigación para capitalizar esos aprendizajes¹⁰ y propiciar su incorporación en las nuevas dinámicas de una presencialidad combinada con entornos virtuales.

¹⁰ Las universidades han avanzado en estas iniciativas, muestra de ello son algunas publicaciones realizadas durante este año sobre la experiencia de la pandemia. También la Comisión de Asuntos Académicos del CIN, durante 2021, formó cuatro grupos de trabajo que se plantearon interrogantes vinculados a la recuperación de experiencias de integración de modalidades, la sistematización de protocolos, los procesos de despapelización y la formación de repositorios, entre otros temas, con la perspectiva de generar insumos para la gestión académica.

La sistematización de los recursos digitales, las estrategias de enseñanza o las prácticas de evaluación diseñadas e implementadas durante el período de excepción constituirá un insumo para profundizar la reflexión sobre las opciones susceptibles de incorporarse en la nueva presencialidad y, también, para futuras revisiones de los SIED, entendidos como un instrumento fundamental donde cada Universidad diseña su proyecto integral e institucional para las opciones pedagógicas con mediación tecnológica en sus propuestas formativas, sujeto a una evaluación en los términos del artículo 44 de la Ley de Educación Superior. También -y aunque, como se planteó al inicio, la preocupación principal del sistema universitario radica en la transformación de las carreras presenciales- será necesario revisar las innovaciones y las tensiones que la experiencia pandémica planteó al desarrollo de las carreras definidas como “a distancia” y a los propios SIEDs.

2. Un indispensable proceso de debate y revisión normativa. Como se ha planteado ya desde distintos ámbitos, el desarrollo de formatos mixtos y de presencialidad combinada con entornos virtuales que se describió en este Documento coexiste con marcos normativos previos que sólo reconocen dos modalidades pedagógicas. El DOCU5 plantea que “el actual escenario requiere escucha atenta y diálogos productivos para señalar posibles desajustes y necesidades de revisión”.

En ese sentido, se ratifica la encomienda realizada en el documento consensuado en marzo por la Comisión de Asuntos Académicos y la Comisión de Acreditación, que proponía al Comité Ejecutivo iniciar acciones en el conjunto del sistema y en coordinación con el CRUP para dar comienzo a un proceso de análisis y revisión de la RM 2641/17 para su eventual adecuación o reemplazo. La sistematización de experiencias mencionada antes podrá aportar insumos para una nueva normativa.

Por otra parte, como se ha planteado al inicio, la presencialidad no ha sido caracterizada sistemáticamente. Las definiciones normativas vigentes tienen por objeto a la educación a distancia y solo residualmente, la presencial. Adicionalmente, se fundan en una dualidad presencialidad/virtualidad que no reconoce que las mediaciones tecnológicas y las actividades no presenciales siempre han sido un elemento constitutivo de la presencialidad. Resulta oportuno entonces que las universidades hagan el ejercicio, en el marco de su autonomía, de definir y caracterizar sus formas de presencialidad.

Desde la perspectiva de políticas flexibles e inclusivas planteadas aquí, es conveniente adoptar transitoriamente una definición de presencialidad que considere, como sugiere el DOCU5, que cuando las formas combinadas o mixtas garanticen adecuadas condiciones de participación, visualización, intercambio y actividad, los encuentros sincrónicos puedan ser equiparados a la educación presencial. Esta definición transitoria, con las precauciones planteadas en este documento, se propone como un acuerdo mínimo del sistema desde el cual ordenar las prácticas combinadas actuales y continuar

procesos de gestión de las acreditaciones de carreras y el reconocimiento oficial y validez nacional de los títulos, hasta tanto avance el proceso de revisión normativa.

3. Impulsar políticas curriculares en las universidades que avancen en la incorporación de la bimodalidad y las formas mixtas. En este punto cabe recordar que para las carreras presenciales que desarrollen menos del 30% de sus actividades curriculares en modalidad a distancia o mediante medios virtuales, la RM 2641 no establece ninguna prescripción. Para las carreras presenciales en las que la cantidad de horas no presenciales se encuentre entre el 30 y 50% de la carga horaria, así como para las carreras a distancia, la norma requiere que la institución cuente con un SIED validado.

Es posible así que las universidades, en el marco de sus políticas curriculares, definan o reflexionen críticamente sobre qué tramos de las mismas pueden incorporar los nuevos formatos pedagógicos, incorporando nuevas formas de presencialidad o estrategias combinadas en la totalidad de las carreras o en algunos trayectos de las mismas a partir de diagnósticos y objetivos específicos. Por ejemplo, la incorporación de cursos virtuales en los años superiores puede constituir una estrategia válida con el objetivo de promover la terminalidad en estudiantes que, por obligaciones laborales y/o familiares ya no pueden desarrollar cursadas tradicionales, en tiempos rígidos, en un espacio físico determinado. O puede ser una opción para promover el intercambio inter-universitario en áreas disciplinares especializadas, de "nichos" donde hay pocos profesionales preparados y dispuestos a la docencia.

La incorporación de actividades a distancia que no superen el 50% de la carga horaria de la carrera en carreras que ya han obtenido su validez (o el 30% cuando la institución no haya validado su SIED), puede realizarse como parte del ejercicio de la autonomía universitaria y sólo debería informarse a la DNGU para su toma de conocimiento¹¹.

Será fundamental, en cambio, la presentación de esos objetivos y los alcances al interior de las instituciones, en la medida que implican la revisión del "contrato pedagógico". Todo proceso formativo supone y requiere el establecimiento de un acuerdo implícito por el cual el/la docente y las/os estudiantes conocen y aceptan las reglas que organizan el desarrollo del curso. Es deseable generar o ratificar y comunicar definiciones institucionales que pauten las condiciones de participación, interacción y comunicación, los soportes tecnológicos a través de los cuales se desarrollarán las actividades/prácticas de enseñanza, los requerimientos de planificación anticipando el acceso a materiales, las dinámicas de interacción y

¹¹ Así ha sido planteado en el DOCU5 de DNGU: "la incorporación de actividades a distancia en carreras presenciales cuyo título ya tuviera validez nacional será realizada en el marco de las decisiones autónomas de las instituciones (...) Las decisiones que en este sentido se tomen, podrán ser informadas a la DNGU para la toma de conocimiento, no requiriéndose ninguna otra intervención."

comunicación, los márgenes de autonomía que supone la organización del tiempo de estudio, las formas de evaluación, y las medidas para garantizar la presencialidad a estudiantes que tengan problemas de conectividad o acceso a dispositivos etcétera. En este punto, la experiencia previa de los SIED tiene mucho para aportar.

En el proceso de construcción de criterios para la aplicación de esos formatos mixtos resulta imprescindible garantizar la institucionalidad de los espacios de enseñanza, y a la vez resguardar los márgenes de autonomía que competen tanto a las instituciones como a las carreras y equipos docentes en relación a sus proyectos pedagógicos específicos.

4. Impulsar la formación docente. La incorporación de cursos virtuales o la utilización de entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje en cursos de formatos mixtos debe ser fortalecida por la capacitación docente.

No es casual que en varias de nuestras instituciones, en 2020/2021 se haya registrado una asistencia récord a los cursos de formación docente. La universidades han hecho un gran esfuerzo en este plano durante la pandemia, que también debiera ser sistematizado, para articular, compartir y potenciar las propuestas.

Se recomienda propiciar, en el marco de los Programas de Capacitación Docente Gratuita, propuestas de formación general y específica que permitan abordar el (re)diseño de los programas de las asignaturas, las estrategias de evaluación, la organización de actividades prácticas, el uso de simuladores y *software* propio de distintas disciplinas, la producción de materiales didácticos multimedia que acompañen las propuestas asincrónicas, entre otras cuestiones.

5. Fortalecer los servicios bibliográficos desde una perspectiva integral. Teniendo en cuenta que las bibliotecas universitarias deben lograr la utilidad social de los recursos documentales, promoviendo la construcción de conocimiento socialmente significativo a través de procesos dialógicos, se vuelve necesario pensar en bibliotecas físicas, que garanticen el acceso a libros en formato físico, lugares de estudio y conectividad, y también bibliotecas digitales, que garanticen el acceso a materiales (incluyendo recursos educativos) a las y los estudiantes que cursan o continúan sus estudios desde sus casas, colaborando también con la producción de los mismos. Es preciso reconocer que las Bibliotecas Universitarias “han dejado de ser meros depósitos de libros para convertirse en un espacio tanto virtual como físico que ofrece recursos y servicios para fortalecer y desarrollar la producción del conocimiento científico y académico”¹². Por otro lado, los servicios de alfabetización

¹² Décima, RV, Ferracuti, VM, Berta, B. (2018) La importancia de las bibliotecas universitarias en la investigación en el sistema universitario argentino. ED Revista Electrónica 5 (2) 57-63p.
https://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/9073/RIUNNE_AC_Decima_RV.pdf?sequence=1&isAllowed=y

informacional colaboran en la adquisición y desarrollo de competencias digitales, herramientas fundamentales en este contexto.

Es deseable un trabajo conjunto entre las bibliotecas y el Sistema Institucional de Educación a Distancia con el objetivo de potenciar los diferentes servicios que ofrecen las bibliotecas en línea con las necesidades de información y/o formación en el uso y/o producción de recursos que el SIED Identifique.

Las bibliotecas universitarias cumplen sus funciones garantizando que la comunidad universitaria pueda identificar y acceder, en sus diferentes formatos, a la información que necesiten, teniendo en cuenta la producción científica académica de las universidades nacionales, los principios del Acceso Abierto y los requisitos de lectura para estudiantes con algún tipo de discapacidad.

6. Promover la movilidad mediante estrategias de reconocimiento de actividades académicas virtuales. La incorporación de cursos virtuales - sincrónicos y asincrónicos- en carreras que antes se desarrollaban exclusivamente en el ámbito de aulas físicas, ofrece una enorme potencialidad para promover estrategias de movilidad entre universidades nacionales e internacionales. El sistema universitario ya ha sentado bases que hacen viables estas iniciativas. Resulta necesario avanzar en la definición de acuerdos y mecanismos (como la definición de Crédito Académico y su asignación a todos los componentes curriculares, la instrumentación del Suplemento al Título y la inclusión de asignaturas en modalidad a distancia en los planes de estudio) que permitan reconocimientos de actividades formativas aprobadas en otras universidades diferentes a las de origen del estudiante y promuevan una movilidad nacional e internacional inclusivas.

7. Priorizar la conectividad entre las políticas de inclusión. Este último punto no remite a una línea de trabajo de la gestión académica, sino a una condición de posibilidad para los puntos anteriores, que requiere acuerdos de gestión conjunta. Como advierte el documento suscrito en diciembre, "la tensión entre presencialidad y virtualidad se inscribe desde la perspectiva de los estudiantes, en un contexto de desigualdad en cuanto a conectividad, que puede dificultar la continuidad pedagógica". Tanto el Gobierno nacional como las propias universidades han desplegado importantes planes de becas orientadas a garantizar el acceso a la educación superior. En los próximos años será fundamental considerar en esa agenda políticas que aseguren el equipamiento, conectividad y apropiación de las tecnologías digitales, con el objetivo de que la implementación de formatos mixtos no profundice inequidades preexistentes. Por el contrario, garantizadas esas condiciones, puede resultar una opción para afianzar las trayectorias estudiantiles de aquellos/as para quienes el transporte, los horarios de cursada y/o el cambio de localidad de residencia constituyen una limitación en la continuidad de sus estudios.

