

**IX Encuentro nacional y VI latinoamericano La universidad como objeto de investigación: reconfiguraciones en la agenda académica, disputas en torno a la dimensión de lo público y debates para construir futuros posibles**

**Mesa Temática N° 1: Política, gobierno y financiamiento del sistema universitario**

**El posgrado en la Argentina a partir de la emergencia sanitaria y la tendencia a la digitalización de la educación superior**

**Araujo, Sonia Marcela (UNICEN)**  
[saraujo@fch.unicen.edu.ar](mailto:saraujo@fch.unicen.edu.ar)

**García, Lucía Beatriz (UNICEN)**  
[lgarcia@fch.unicen.edu.ar](mailto:lgarcia@fch.unicen.edu.ar)

**Lanfri, Nora Zoila (UNC)**  
[nora.lanfri@unc.edu.ar](mailto:nora.lanfri@unc.edu.ar)

**Introducción**

El trabajo tiene como propósito compartir los avances del proyecto de investigación en Red desarrollado por investigadoras e investigadores de las Universidades Nacionales de Córdoba y del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Argentina), la Universidad Estadual de Campinas (Brasil) y la Universidad Nacional de Asunción (Paraguay). El proyecto fue presentado y aprobado en el marco de la Tercera Convocatoria para la conformación de Redes del Núcleo de Estudios e Investigaciones de Educación Superior del Mercosur (NEIES) en 2023, siendo una continuidad de otros ejecutados desde la conformación de la Red en el año 2013 y cuyo foco ha sido el estudio del posgrado en los países del Mercosur. Entre los hallazgos de esa investigación culminada se puede mencionar que en los cuatro países del Mercosur la expansión del nivel cuaternario con modalidad presencial mantuvo un ritmo constante de crecimiento en la oferta pública y privada durante las últimas tres décadas, con un incremento en el espectro de carreras y en la ampliación de la cobertura de la población, pues los posgrados se ofrecen en un territorio más amplio, que excede las ciudades capitales nacionales, provinciales y grandes conglomerados urbanos (García, 2016). Argentina y Brasil son países con crecimiento sostenido en los posgrados de modalidad a distancia a partir de los

años noventa del anterior siglo, mientras que en Paraguay y Uruguay su desarrollo es más reciente, en los comienzos del presente siglo.

La investigación en actual busca relevar, identificar y clasificar los nuevos proveedores de educación superior y la reconfiguración de los tradicionales a partir del impacto del COVID-19 en Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay en el ámbito del posgrado desde una perspectiva comparada, regional y en el escenario del primer cuarto del siglo XXI. En este sentido, se propone elaborar una clasificación y un mapeo de nuevos proveedores de educación superior según su finalidad, modalidades de formación y tipo de financiamiento; identificar los cambios operados en la configuración de las instituciones tradicionales en la oferta de posgrado a partir de la tendencia a la digitalización de la educación superior como consecuencia de la pandemia del COVID 19; analizar las nuevas regulaciones de los posgrados en los países en estudio a partir de los cambios producidos en la educación remota de emergencia; e identificar desde una perspectiva comparada las convergencias y divergencias entre nuevos proveedores en los diferentes países.

En línea con los objetivos del proyecto, la ponencia recorta y expone datos cuantitativos sistematizados y relevados para la Argentina sobre los cambios observados en los proveedores tradicionales teniendo en cuenta el crecimiento de las carreras de posgrado a distancia a partir de la pandemia del COVID-19 según tipo de carrera, área disciplinar y CPRES de pertenencia. Asimismo, busca dar cuenta de las modificaciones introducidas a partir de la intensificación del uso de las tecnologías digitales expresadas en una semántica institucional reciente que crea nuevas formas de entendimiento de la educación presencial y a distancia y que están en tensión con las regulaciones nacionales propias de los procesos de acreditación.

### **Universidad, posgrado y digitalización de la educación superior**

El nivel cuaternario ha ido adquiriendo niveles de complejidad creciente en un escenario caracterizado por la globalización, la mercantilización y la privatización de la educación superior, la ubicuidad de las tecnologías digitales y el aumento creciente de la demanda por mayores niveles de educación. En Latinoamérica, en forma paralela a la masificación de la educación superior desde la década de 1950, se produjo un aumento cuantitativo y una diversificación de las instituciones para atender a una pronunciada diferenciación de la demanda.

Este contexto se caracteriza por la creación de un mercado de servicios de educación superior en el cual concurren proveedores tradicionales (instituciones públicas y privadas) con nuevos proveedores que compiten por la demanda. Según Rodríguez Gómez (2003) la noción de 'nuevos proveedores' hace referencia, por un lado, a un sector de empresas y corporaciones distinto del sector privado tradicional que se ha hecho presente en la oferta educativa superior y que se describe como el sector de universidades y centros de enseñanza superior con fines de lucro o 'for profit'. Por otro lado, se menciona a las organizaciones, públicas o particulares que ofrecen educación superior (presencial o a distancia) a través de medios electrónicos, así como a las organizaciones que brindan medios de soporte y servicios complementarios a esta categoría de proveedores (p. 90).

Con el avance de las telecomunicaciones la educación superior virtual ha representado una oportunidad de inversión atractiva para el sector privado y una posibilidad de expansión para el sector público facilitado inicialmente por la carencia de regulaciones nacionales o internacionales. Organizaciones internacionales como la Organización Mundial del Comercio (OMC) han promovido estas iniciativas que han traspasado fronteras nacionales (por ejemplo, mediante la presencia de proveedores transnacionales de educación superior) y que han limitado las posibilidades de regulación de los Estados-nación (Didou, 2005; 2012). Entre los casos de educación transnacional más frecuentes se encuentra la instalación de sedes de instituciones extranjeras, la aparición de programas conjuntos entre universidades locales y extranjeras con doble titulación, programas articulados y programas gemelos (Marquis, 2002).

Este escenario promovió la conformación de nuevos formatos institucionales en los que coexisten vinculaciones entre instituciones de un mismo país así como una educación transnacional en la que varias instituciones coordinan una propuesta formativa o, en el otro extremo, casos en que la institución extranjera se instala en otro territorio nacional. Muchas de estas propuestas se inscriben en la búsqueda de ganancias en una perspectiva que concibe la educación como un bien comercial, situación que es más propicia en el posgrado por cuanto, en la mayoría de los países, es arancelado. No obstante, esta reconfiguración está tensionada por quienes conciben la educación superior como un derecho social y un deber del estado.

Este período de transformaciones de la educación superior coincide con el florecimiento del denominado capitalismo digital caracterizado por el rol de las tecnologías digitales en la globalización económica y la confianza en las tecnologías como recursos para

la solución de problemáticas de diversa índole (solucionismo tecnológico, Morozov, 2015). Se trata de un período en el que cobran auge las plataformas digitales (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft, los cinco gigantes tecnológicos, nominadas por sus iniciales como GAFAM) ofrecidas por empresas privadas que comienzan a constituirse en sinónimo de modernización y cuyo uso abarca las esferas productiva pero también social, cultural y educativa (Jarquín Ramírez, 2022).

La crisis epidemiológica a nivel mundial, producto de la pandemia COVID19 alteró la vida en sociedad. De un mundo totalmente interconectado se pasó a un distanciamiento social para la prevención de los contagios en el que las relaciones sociales en diferentes escalas geográficas, tanto en los ámbitos público como privado, comenzaron a ser mediadas a través de las tecnologías digitales. En este contexto, en el mundo entero y en la Argentina en particular, las instituciones universitarias respondieron de forma rápida sin una apropiada planificación y con escaso tiempo para realizar las modificaciones en el trabajo de docencia ante la urgencia de los calendarios académicos establecidos para el inicio de las clases presenciales. El rápido ajuste fue posible merced al trabajo persistente que se venía realizando con el propósito de integrar la educación mediada por tecnologías digitales en el ámbito universitario a través de la creación de carreras de educación a distancia o de propiciar el enriquecimiento de la enseñanza a través de la implementación de aulas virtuales como una opción complementaria a las clases presenciales. El reconocimiento, la legitimación y la institucionalización de estas propuestas, a su vez, cobró significación con la evaluación externa de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED) por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para su posterior validación por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en el marco de la Resolución N° 2.641/17. Estas áreas institucionales tuvieron un rol esencial en este contexto de excepcionalidad, pues crearon o adecuaron las aulas virtuales para los espacios curriculares a fin de iniciar -en el caso de estudiantes de primer año- o de continuar la formación en carreras de grado y posgrado y ofrecieron instancias de capacitación a través de webinars o cursos destinados a brindar una formación pedagógica y tecnológica capaz de sostener la adaptación de las propuestas didácticas a los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (Area Moreira, 2021; Maggio, 2021; Araujo, 2020; 2022).

Según lo expresado anteriormente, nuestra hipótesis es que a partir de la digitalización y virtualización de la educación superior en lo que se denominó “educación remota de

emergencia” (Hodges et. al., 2021) se potenció y profundizó la tendencia creciente a utilizar las tecnologías digitales como mediadoras de los procesos formativos a través de la educación a distancia o de la combinación de educación presencial y educación a distancia. Cabe señalar que, en el caso del nivel cuaternario, la explosión de los posgrados en la década de 1990 se dio a través de la creación, principalmente, de carreras dictadas bajo la modalidad presencial. Esto se puede observar en que la modalidad a distancia en el sistema universitario argentino es considerablemente menor a la presencial, tanto en el grado como en el posgrado. Según las Estadísticas Universitarias (2016-2017) de la Secretaría de Políticas Universitarias, en el año 2017 existían 410 carreras a distancia de pregrado y grado frente a 7.215 presenciales, con un número levemente mayor en el sector público (225 carreras). En el caso del posgrado se contabilizaban 84 carreras a distancia y 3.923 presenciales, con un número levemente mayor en el sector privado (47). (Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Departamento de Información Universitaria. Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2016-2017) (Araujo, 2022).

La integración de las tecnologías digitales en la formación se produjo en el marco de la regulación de 2017 (Resolución n° 2641/2017) de educación a distancia que elimina la semipresencialidad y con respecto a las carreras prescribe que con una carga horaria no presencial superior al 50% se consideran a distancia, con menos del 50% son presenciales y se define una nueva categoría que va entre el 30% y el 50% de no presencialidad para carreras presenciales a las que también se les exige la existencia de un SIED validado (González y Roig, 2018). En la emergencia sanitaria este estándar fue soslayado en el conjunto de la educación universitaria tanto para las carreras de pregrado y grado como de posgrado cuya implementación había sido diseñada y aprobada bajo el formato presencial.

En el próximo apartado se presentan los datos sobre los posgrados a distancia acreditados en la Argentina durante el período 2018-2022 según tipo de posgrado, área disciplinar y CPRES de pertenencia. Las fuentes de los datos son los Catálogos de Posgrados Acreditados en la República Argentina elaborados por la CONEAU para los años 2018, 2019, 2020, 2021 y 2022. Corresponde señalar que la sistematización se basa en los Catálogos 2019, 2020, 2021, 2022 y 2023 dado que cada uno sistematiza los datos sobre los posgrados del año anterior. Vale aclarar que este trabajo no se consideran las carreras presenciales que cuentan con un porcentaje dictado en la opción pedagógica a distancia.

## El posgrado a distancia en Argentina entre 2018 y 2022

La modalidad a distancia en el sistema universitario argentino es considerablemente menor a la presencial en el pregrado, grado y posgrado, como quedó indicado en el apartado anterior, a modo de ejemplo, para los años 2016-2017. En el Cuadro 1 se presenta la evolución de los posgrados a distancia según tipo de carreras para los años 2018-2022.

**Cuadro 1. Posgrados a distancia acreditados en el período 2018-2022, según tipo de carrera (Valor absoluto y porcentajes)**

Posgrados	2018	2019	2020	2021	2022
<b>Especialización</b>	45 (60.8)	53 (58.9)	59 (55.1)	84 (51.9)	141 (51.6)
<b>Maestría</b>	29 (39.2)	37 (41.1)	48 (44.9)	77 (47.5)	126 (46.2)
<b>Doctorado</b>	-	-	-	1 (0.6)	6 (2.2)
<b>Total</b>	74 (100)	90 (100)	107 (100)	162 (100)	273 (100)

Fuente: Elaboración propia sobre datos de los Catálogos de posgrados acreditados 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, CONEAU.

Los datos correspondientes al período 2018 - 2022 según los Catálogos de la CONEAU evidencian un crecimiento sostenido en este lapso. Si se considera el quinquenio, el crecimiento es de 268.9% y, si se parte del año 2019 previo al inicio de la educación remota de emergencia y se compara con el año 2022, asciende a 203.3%. Cabe destacar que en un estudio previo realizado en el marco de la Red con la utilización de otras fuentes de datos - relevamiento de carreras en páginas web de instituciones universitarias por los nodos UNC y UNICEN<sup>1</sup> y Estadísticas Universitarias (2019-2020) de la Secretaría de Políticas Universitarias- en 2019 el número consolidado de posgrados a distancia es de 112 (Lanfri, 2022), lo cual representa un crecimiento menor si se contrasta el año 2019 con el año 2022, pues el crecimiento en este caso es de 148.3%. Esta diferencia particular da cuenta de una de las dificultades encontradas en la investigación sobre los posgrados, pues se observan inconsistencias entre las diferentes fuentes.

<sup>1</sup> Proyecto “Los Posgrados a Distancia en el Mercosur. Formatos, regulaciones y acreditación”. NEIES, MERCOSUR.

El análisis de los datos desde el punto de vista del tipo de carrera evidencia que en el quinquenio se produjo un leve decrecimiento de la especializaciones (en 2018 corresponde el 60.8% y en 2022 el 51.6%) a favor del resto de las carreras. No obstante, un dato relevante es que mientras que el porcentaje de maestrías creció en el período (39.2% y 46.2% en 2018 y 2022, respectivamente), en el caso de los doctorados recién se crea una carrera a distancia durante la educación remota de emergencia en 2021 y ese número asciende a 6 en 2022, año en que se vuelve a las actividades presenciales en las instituciones universitarias. Si bien se trata de un número bajo de carreras de doctorado a distancia en 2022, su crecimiento porcentual es de 500% considerando el período abordado en el estudio. De los seis doctorados registrados en 2022 corresponden a Ciencias Aplicadas, el Doctorado en Diseño de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo; a Ciencias Humanas, el Doctorado en Filosofía, con Orientación en Fundamentos de las Ciencias Naturales y Cognitivas del Instituto de Filosofía de la Universidad Austral, el Doctorado de la Universidad de Palermo en Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales; en Ciencias Sociales, el Doctorado de la Universidad Nacional de Quilmes en Estudios Territoriales de la Unidad Rectorado de la Universidad Nacional de Quilmes, el Doctorado en Desarrollo Territorial de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, y el Doctorado en Economía Circular y Producción Sustentable (interinstitucional) de la Universidad de Flores (Departamento de Posgrado y Formación Profesional Continua), la Universidad de la Cuenca del Plata (Facultad de Ciencias Empresariales) y la Universidad del Centro Educativo Latinoamericano (Secretaría de Posgrado e Investigación).

Asimismo, según los datos del Cuadro 2, si se compara el porcentaje de posgrados a distancia respecto de los posgrados presenciales, se observa que en 2019 se dictaban 3.664 posgrados representando los posgrados a distancia el 2.2% (74 posgrados) mientras que para 2022 en el Catálogo CONEAU se ofrecían 3.845 representando el 7.1% (273 posgrados). En este sentido se observa un crecimiento significativo luego de dos años 2020-2021 en los que la enseñanza se llevó a cabo mediante las mediaciones tecnológicas a través de encuentros sincrónicos o de actividades a distancia.

**Cuadro 2. Posgrados presenciales y a distancia por tipo de carrera durante el período 2018- 2022 (Valor absoluto y porcentajes)**

Pos-grado	2018		2019		2020		2021		2022	
	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D
<b>E</b>	1705 (97.4)	45 (2.6)	1954 (97.4)	53 (2.4)	2013 (97.2)	59 (2.8)	2087 (96.1)	84 (3.9)	1.904 (93.1)	141 (6.9)
<b>M</b>	1078 (97.4)	29 (2.6)	1203 (97.0)	37 (3.0)	1240 (96.3)	48 (3.7)	1246 (94.3)	75 (5.7)	1.145 (90.1)	126 (9.9)
<b>D</b>	483 (100)	-	507 (100)	-	524 (100)	-	577 (99.8)	1 (0.2)	523 (98.9)	6 (1.1)
<b>Total</b>	3.266 (97.8)	74 (2.2)	3.574 (97.5)	90 (2.5)	3.777 (97.2)	107 (2.8)	3910 (96.1)	160 (3.9)	3.572 (92.9)	273 (7.1)

Fuente: Elaboración propia sobre datos de los Catálogos de posgrados acreditados, CONEAU.

Referencias: E: Especialización. M: Maestría. D: Doctorado.

El análisis de los posgrados a distancia según disciplina durante el período 2018-2022, según los datos sistematizados en el Cuadro 3, muestra la preponderancia de las ciencias sociales y de las ciencias humanas con porcentajes alrededor del 54% y 27%, respectivamente para el año 2022. No obstante, mientras las primeras se mantienen constantes durante el quinquenio se observa un decrecimiento en mayor medida en las segundas -del 37.8% al 27.1%- a favor de las ciencias aplicadas, las ciencias de la salud y las ciencias básicas. En el caso de las ciencias aplicadas pasaron del 8.1% del total en 2018 al 13.9 % en 2022 y en las ciencias de la salud, para los mismos años, de constituir el 1.4% del total llegaron al 3.3%. Con respecto a las Ciencias Básicas de no tener ninguna carrera de posgrado hasta el año previo a la pandemia, en 2022 registran cuatro: Maestría y Especialización en Ingeniería de Software en la Facultad de Informática de la Universidad Nacional de La Plata, Maestría en Ciencia, Tecnología e Innovación en la Sede Andina de la Universidad Nacional de Río Negro y la Maestría en Tecnologías para la Comunicación de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología de la Universidad Nacional de Tucumán.

**Cuadro 3. Posgrados a distancia acreditados según Área Disciplinar en el período 2018-2022 (Valor absoluto y porcentajes)**

Disciplinas	2018	2019	2020	2021	2022
<b>C. Aplicadas</b>	6 (8.1)	8 (8.9)	10 (13.2)	20 (12.5)	38 (13.9)
<b>C. Básicas</b>	-	-	-	-	4 (1.5)
<b>C. Salud</b>	1 (1.4)	1 (1.1)	1 (1.3)	3 (1.9)	9 (3.3)
<b>C. Humanas</b>	28 (37.8)	38 (42.2)	45 (59.2)	48 (30.0)	74 (27.1)
<b>C. Sociales</b>	39 (52.7)	43 (47.8)	20 (26.3)	89 (55.6)	148 (54.2)
<b>Total</b>	74 (100)	90 (100)	76 (100)	160 (100)	273 (100)

Fuente: Elaboración propia sobre datos de los Catálogos de posgrados acreditados, CONEAU.

Cuando se analizan los datos sobre posgrados presenciales y a distancia según CPRES se observa el peso de los CPRES Metropolitano, Centro y Bonaerense. De acuerdo con los datos del Cuadro 4 estos reúnen alrededor del 75% de los posgrados, mientras que entre los otros se distribuye el porcentaje restante. En el año 2022 se destaca el peso del CPRES Metropolitano que reúne el 50.5% de carreras a distancia aunque, en el período, ha ido disminuyendo a favor de una mayor distribución territorial, pues llegó a representar el 62.2% en el año 2018. Asimismo, para el mismo año se 2022 se observa un crecimiento de carreras a distancia en los CPRES Noroeste, Noreste y Sur principalmente. En el caso del CPRES Noroeste de no contar con posgrados a distancia en 2022 contabiliza 20 carreras, algunas de ellas de carácter interinstitucional con asociación de instituciones del mismo o de otros CPRES. Para el año 2022 el Catálogo CONEAU incluye 9 carreras de carácter interinstitucional: una en el campo de las Ciencias Aplicadas, dos en Ciencias Humanas y 6 en Ciencias Sociales.

La cantidad de posgrados presenciales según CPRES en el año 2022 se realizó a partir de los mapas incluidos en el Catálogo 2023 en el cual se computan los posgrados según disciplinas y jurisdicción. Con respecto a la elaboración de los mismos se señala que no incluyen las carreras a distancia y que una carrera puede dictarse en distintas jurisdicciones. Asimismo, en este trabajo las carreras interinstitucionales que son ofrecidas por distintas instituciones fueron contadas como una carrera para todas las instituciones que las ofrecen razón por la cual no coincide el número de posgrados para el período.

**Cuadro 4. Posgrados presenciales y a distancia acreditados en la Argentina según CPRES durante 2018-2022 (Valor absoluto y porcentajes)**

Posgrado / CPRES	2018		2019		2020		2021		2022	
	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D
1	389 (11.9)	9 (12.1)	403 (11.3)	11 (12.2)	421 (11.1)	17 (15.9)	443 (11.3)	20 (12.5)	663 (18.1)	25 (8.6)
2	867 (26.6)	18 (24.3)	983 (27.5)	21 (23.3)	1049 (27.8)	22 (20.5)	1033 (26.4)	36 22.5	1.069 (29.2)	53 (18.2)
3	1293 (39.6)	46 (62.2)	1371 (38.4)	49 (54.5)	1444 (38.2)	55 (51.4)	1528 (39)	82 (51.2)	1.067 (29.2)	147 (50.5)
4	121 (3.7)	1 (1.4)	141 (3.9)	2 (2.2)	152 (4.0)	2 (1.9)	166 (4.2)	4 (2.5)	161 (4.4)	11 (3.8)
5	189 (5.8)	-	226 (6.3)	-	236 (6.3)	-	232 (5.9)	2 (1.2)	248 (6.8)	20 (6.9)
6	295 (9.0)	-	326 (9.1)	3 (3.3)	339 (9.0)	6 (5.6)	362 (9.2)	11 (6.8)	308 (8.4)	27 (9.3)
7	112 (3.4)	-	124 (3.5)	4 (4.5)	136 (3.6)	5 (4.7)	146 (3.7)	5 (3.1)	143 (3.9)	8 (2.7)
Total	3.266 (100)	74 (100)	3.574 (100)	90 (100)	3.777 (100)	107 (100)	3910 (100)	160 (100)	3.659 (100)	291 (100)

Fuente: Elaboración propia sobre datos de los Catálogos de posgrados acreditados, CONEAU.

Referencias: 1. CPRES Bonaerense. 2. CPRES Centro. 3. CPRES Metropolitano. 4. CPRES Noreste. 5. CPRES Noroeste. 6. CPRES Nuevo Cuyo. 7. CPRES Sur.

P: Posgrado presencial. D. Posgrado a distancia.

Desde el punto de vista cualitativo, y según el relevamiento de posgrados realizado por los nodos UNICEN y UNC en las páginas web de las instituciones universitarias, en la difusión se observa falta de claridad entre posgrados dictados en la opción pedagógica presencial y en la opción pedagógica a distancia. Antes de la generalización de las mediaciones tecnológicas para la enseñanza la diferencia entre las opciones era clara. En la actualidad se difunden bajo un conjunto de denominaciones que borran los límites entre ambas, situación relevada antes del cambio de la normativa que considera la enseñanza sincrónica bajo ciertas condiciones, como enseñanza presencial. Algunas de las

denominaciones registradas en las instituciones universitarias tanto de gestión pública como privada son: Semipresencial; Presencial/digital o virtual sincrónico; Digital/Modalidad a distancia; Blended; Híbrido; Combinado - blended y presencial; Online; Presencial; A distancia; On Campus - presencial y virtual; Mixto, presencial y virtual; Híbrido semipresencial; Presencial y hasta 49% online; Online más sincrónico; Presencial con aula híbrida; Presencial y hasta 30% online; Presencial y hasta 25% online, virtual + laboratorio, entre otras.

### **Consideraciones finales**

Los datos sistematizados evidencian una tendencia al crecimiento de los posgrados a distancia que se acentúa luego de la pandemia por COVID 19. Se destaca, por un lado, la presencia de doctorados, principalmente en las ciencias sociales y humanas y, por otro lado, el incremento de posgrados a distancia a partir de la creación de posgrados interinstitucionales donde la asociación favorece a los CPRES con un número bajo de carreras. Este crecimiento se da en un contexto en el cual el CPRES Metropolitano sigue teniendo protagonismo en cuanto a concentración de los posgrados, pero con una disminución que favoreció al resto.

Una cuestión para relevar a través de estudios de carácter cualitativo es la utilización de los porcentajes permitidos a distancia por las regulaciones para el dictado de carreras presenciales, es decir, cómo se presenta en la creación de nuevas carreras o en la acreditación de las existentes.

Otro aspecto que cobra relevancia en la actualidad desde el punto de vista de la tendencia a la digitalización de la educación superior es la Resolución n° 2599 de 2023 que aprueba un nuevo reglamento sobre la modalidad de educación a distancia y deja sin efecto la Resolución 2641 de 2017. Por un lado, en el punto 13 del Anexo reglamentario se señala que las actividades académicas sincrónicas mediadas con tecnologías de videoconferencia o similares se considerarán como actividad presencial toda vez que se garanticen ciertas condiciones especificadas en la norma. Por otro lado, se agrega que “las carreras dictadas en la modalidad presencial podrán incluir las actividades académicas sincrónicas, señaladas en el ítem anterior con una carga horaria que no supere el 50% de las horas presenciales siempre que cuenten con el SIED validado. La sumatoria de horas dictadas a distancia y las horas presenciales sincrónicas no podrá exceder el 75% de la carga horaria del plan de estudios” (punto 14).

La utilización de las conferencias sincrónicas para la enseñanza durante la pandemia y la normativa que, en la actualidad, permite un porcentaje de la carga horaria presencial mediada por tecnologías, en la difusión de las carreras borró la identificación de las carreras como presenciales y a distancia. También amerita estudios de caso para conocer cómo se combinan la presencialidad en la institución y la presencialidad sincrónica en contextos donde coexisten múltiples intereses de quienes demandan las carreras y de quienes las dictan en las instituciones. Para quienes demandan las carreras la presencialidad sincrónica es favorable cuando el cursado en la institución requiere traslado y movilidad geográfica. Para la institución también favorece esta opción por cuanto no requiere de movilidad y traslado del cuerpo docente en caso de que sea externo a la misma.

Cobra importancia también la mirada disciplinar, pues las carreras a distancia se concentran en las ciencias sociales y humanas, y particularmente en carreras de especialización y maestría. Desde este punto de vista resulta de interés indagar sobre el tipo de carreras creadas ya que los doctorados a distancia son recientes. Asimismo, el resto de las disciplinas tiene un porcentaje sensiblemente menor, situación que requiere de investigación respecto de los obstáculos que perciben en la modalidad a distancia y las causas del bajo desarrollo. Es preciso indagar sobre las posibilidades y particularidades propias de las disciplinas para el dictado a distancia así como cuestiones asociadas al prestigio otorgado a esta modalidad.

La distribución de los posgrados a distancia en el territorio nacional muestra la concentración en las zonas más favorecidas desde el punto de vista del desarrollo socioeconómico, educativo y tecnológico. No obstante, la cooperación entre instituciones constituye una posibilidad de cobertura con carreras de posgrado a partir de la asociación con instituciones de distintos CPRES.

En el marco de la investigación realizada por la Red esta tendencia a la digitalización se verifica en el resto de los países del MERCOSUR. Con diferentes normativas y datos relevados se observa el cambio en la modalidad de dictado de las carreras. No obstante, se requiere establecer dimensiones de análisis a los efectos de comparar la situación actual en Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay y establecer convergencias y divergencias respecto de este objeto de estudio.

## Referencias bibliográficas

Araujo, S. (2020). El desarrollo del curriculum universitario en tiempos de COVID19: oportunidad y contrariedad. *Trayectorias universitarias*, vol. 6, n°10, pp. 1-12.

----- (2022). Disciplinas, tecnologías digitales y enseñanza en la universidad. Lecciones aprendidas en la emergencia sanitaria. En S. M.. Araujo y L. B. García. *Educación pública: sujetos, procesos y prácticas* (pp. 357-382). Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Area Moreira, M. (2021). La enseñanza remota de emergencia durante la COVID-19. Los desafíos postpandemia en la Educación Superior. *Propuesta Educativa*, vol. 2, n° 56, pp. 57-70.

CONEAU. *Posgrados acreditados de la República Argentina*. Catálogos años 2019, 2020, 2021, 2022 y 2023. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CONEAU.

Didou Aupetit, S. (2005). *Internacionalización y proveedores externos de Educación Superior en los países de América Latina y en el Caribe: principales problemáticas*. DIIIE/Cinvestav. IESALC, UNESCO. Disponible en <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00119.pdf>

Didou, S. (2012). Markets and Higher Education in Mexico and Latin America. In H. Schuetze & G. Álvarez Mendiola (Eds.), *State and Market in Higher Education Reforms* (pp. 57–67). Brill.

García, L. (Coord.) (2016). Cristaldo de Benítez, M.; Di Marco, C.; García, L.; Rodrigues Filho, J.A.; Zelaya, M. Situación actual del posgrado en Argentina, Brasil y Paraguay: carreras, estudiantes y egresados. En N. Lanfri (Ed.), *Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior*. (pp. 75-146). Córdoba, Brujas.

González, A. y Roig, H. (2018). Normativa de educación a distancia para la universidad argentina: avances y desafíos pendientes. En: *Virtualidad, Educación y Ciencia*. Vol. 9, n° 16, 152-157.

Hodges, C.B., Moore S.L., Lockee B.B., Aaron Bond M., Jewett A. (2021) “An Instructional Design Process for Emergency Remote Teaching” In: Burgos D., Tlili A., Tabacco A. (eds)

Radical Solutions for Education in a Crisis Context. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978981-15-7869-4\\_3](https://doi.org/10.1007/978981-15-7869-4_3)

Jarquín Ramírez, M. (2022). *Educación, capitalismo digital y nueva lucha de clases*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/365769289\\_Educacion\\_capitalismo\\_digital\\_y\\_nueva\\_lucha\\_de\\_clases](https://www.researchgate.net/publication/365769289_Educacion_capitalismo_digital_y_nueva_lucha_de_clases). Fecha de consulta: 06/03/2022..

Lanfri, N. (2022). *Dilemas de nuevas culturas de producción de conocimiento. Los posgrados a distancia en el MERCOSUR: Formatos, regulaciones y acreditación*. Córdoba, NEIES-MERCOSUR.

Maggio, M. (2021). Enseñar en la Universidad. Pandemia... y después. *Integración y Conocimiento*, vol.2.n° 10, 203–217

Marquis, C. (2002). *Nuevos proveedores de educación superior en Argentina y Brasil*. Caracas, UNESCO/IESALC.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución 2599 de 21 de noviembre 2023. Aprobar el nuevo reglamento sobre la modalidad de educación a distancia propuesto por el Consejo de Universidades. Buenos Aires. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-2599-2023-393379/texto>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES. Resolución 2641 de 13 de junio de 2017. Aprobar el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de educación a distancia propuesto por el Consejo de Universidades. Disponible en: [https://www.coneau.gob.ar/archivos/form09posg/ResMED2641\\_17.pdf](https://www.coneau.gob.ar/archivos/form09posg/ResMED2641_17.pdf)

Morozov, E. (2015). *La locura del solucionismo tecnológico*. Madrid, Clave intelectual y Katz

Rodríguez Gómez, R. (2003). La educación superior en el mercado. Configuraciones emergentes y nuevos proveedores, en Mollis, M. (comp.) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (pp. 87-107). Buenos Aires, CLACSO.