



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Bondarczuk, Ingrid

Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED) : la autoevaluación del SIED del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Bondarczuk, I. (2024). *Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED): la autoevaluación del SIED del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA). (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4751>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED): la autoevaluación del SIED del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA)

Trabajo final integrador

Ingrid Bondarczuk

ingrid.bond@gmail.com

Resumen

El objeto de este trabajo es identificar las fortalezas y debilidades del Sistema Institucional de Educación a Distancia del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina, y proponer acciones que garanticen su calidad y mejora continua.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN ENTORNOS VIRTUALES
TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Título: Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED): la autoevaluación del
SIED del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA)

Estudiante: Lic. Ingrid Bondarczuk

Director: Dr. Walter Campi

1. Introducción

El presente proyecto de autoevaluación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA), es confeccionado como Trabajo Final Integrador de la carrera de posgrado “Especialización en Docencia en Entornos Virtuales” de la Universidad Nacional de Quilmes.

En primer lugar, se presenta el diseño metodológico del proyecto tomando como objeto a evaluar al SIED del IUPFA, entendiendo a este sistema como el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamientos y recursos humanos y técnicos necesarios para el desarrollo de carreras de pregrado, grado y posgrado en la institución. La función del SIED es regular y ordenar el desarrollo de las propuestas educativas a distancia y el monitoreo de su implementación y evaluación son entendidos como instancia de relevancia, debido a que permite proponer acciones tendientes a su mejora permanente. Su definición -tomada de la Resolución Ministerial 2641-E/2017- pone en relieve la importancia del SIED en tanto componente curricular novedoso, que impacta -entre otros aspectos- en el ejercicio de la docencia en entornos virtuales, en el Nivel Superior de la Educación en Argentina.

El trabajo continúa con la presentación del marco conceptual sustentado en la bibliografía abordada a lo largo de la Especialización y los materiales didácticos multimedia aportados por el plantel docente, en el que se integran una serie de dimensiones propias de la complejidad del campo curricular, y que desarrolla Alicia De Alba (1998), a saber: dimensiones generales, aquellas que refieren a las que conforman y determinan cualquier currículum, y pueden clasificarse en: a) social amplia, alude al conjunto de múltiples determinaciones que conforman la totalidad social, en donde los procesos educativos son parte de esta, que son: culturales, políticas, sociales e ideológicas. b) institucionales, este es el espacio privilegiado del

currículum, donde se concreta la síntesis de elementos culturales que conforman una determinada propuesta, es decir, la misma institución. c) didáctico-áulica refiere al espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta curricular entre educandos y educadores. Por otra parte, las dimensiones particulares incluyen aquellos aspectos que le son propios a un currículum y se refieren a aspectos relativos a la particularidad, en este caso de la opción pedagógica.

Estas dimensiones son las que ordenan el posterior análisis del SIED del IUPFA y categorizan el apartado del marco conceptual en el que se abordan las temáticas contextualizadas, asociadas a la Universidad Argentina, la Sociedad de la Información, el marco normativo de la Educación a Distancia en nuestro país y en particular del Instituto Universitario, el currículum y la dimensión didáctico-áulica específicas.

En tercer lugar se efectúa una síntesis de la documentación de este sistema institucional y los registros estadísticos del IUPFA. Luego, tomando como referencia los insumos precedentes y a partir de las herramientas brindadas por los espacios curriculares del posgrado, se presentan los instrumentos de recolección de información, a saber:

- Entrevista a un informante clave y referente del SIED.
- *Focus group* destinados a diferentes actores educativos: gestión académica, gestión administrativa, docentes, estudiantes.
- Selección de espacios aleatorios para la observación de la actividad en el campus virtual.

Instrumentos que permitirán escuchar la voz de los actores o “agentes”; este último término se basa en la propuesta de Burke (1969) cuyo desarrollo permite reconstruir los 5 (cinco) principios generadores del acto educativo al concretar el SIED: acto, escena, agente, agencia y propósito.

“En una declaración cabal de los motivos, hay que tener alguna palabra que designe el acto (lo que sucedió, en el pensamiento o en los hechos) y otra que se refiera a la escena (el trasfondo del acto, la situación en la que tuvo lugar); además, hay que señalar qué persona o qué clase de persona (el agente) realizó ese acto, qué medios o instrumentos

utilizó (la agencia) y cuál fue su propósito. (...) cualquier descripción completa de los motivos ofrecerá algún tipo de respuesta a estas cinco preguntas: ¿qué se hizo (acto)?, ¿cuándo o dónde se hizo (escena)?, ¿quién lo hizo (agente)?, ¿cómo lo hizo (agencia)? y ¿por qué lo hizo (propósito)?” (Burke, 1969, p. 15. En Wertsch, 1999)

En adición, se considerarán nuevas preguntas que aporten a la autoevaluación de este sistema: ¿se modificaría lo hecho? ¿por qué? (valoración) ¿cómo podría hacerse mejor? (propuesta de mejora). Para finalizar el escrito con las conclusiones personales de este recorrido.

2. Diseño metodológico de la evaluación del SIED del IUPFA

2.1. Objetivo de la evaluación:

El objeto de este trabajo es identificar las fortalezas y debilidades del Sistema Institucional de Educación a Distancia del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina, y proponer acciones que garanticen su calidad y mejora continua.

2.2. Marco conceptual:

El marco conceptual se encuentra sustentado en la bibliografía abordada durante la Especialización y los materiales didácticos multimedia aportados por los docentes de la EDEV; e integra la diversidad de dimensiones propias de la complejidad del campo curricular.

Los aspectos políticos, sociales, normativos, curriculares y pedagógico-didácticos colaboran en el análisis del SIED del IUPFA y permiten categorizar las temáticas asociadas a la Universidad Argentina, la Sociedad de la Información, el marco normativo actual de la Educación a Distancia en nuestro país y en particular del Instituto, el currículum y la labor docente en entornos virtuales.

2.3. Fuentes de información:

Se considera como fuente de información relevante el acceso al SIED del IUPFA, su informe de evaluación y la normativa institucional que lo acompaña, además se incluyen los registros estadísticos del Instituto en materia de educación a distancia a partir de los indicadores

definidos por la Unidad Permanente de Planificación y Evaluación de la Información (UPPEI) del IUPFA.

2.4. Diseño de instrumentos de recolección de datos:

Se presenta el diseño de tres instrumentos de recolección de información en los que se consultará sobre las decisiones y acciones emprendidas y que permitirán escuchar la voz de los actores involucrados en la concreción del SIED, como así también observar cómo se lleva adelante la actividad al interior del entorno virtual.

2.5. Recolección y análisis de datos:

Se proyecta recopilar la información en el plazo de dos meses utilizando los instrumentos diseñados previamente y proceder a su posterior análisis, para identificar tanto las potencialidades como los déficits o áreas de mejora del SIED IUPFA.

2.6. Informe de resultados de evaluación

Se confeccionará un informe de autoevaluación fundado en los pasos precedentes de este proyecto, en el que se resuman los hallazgos y se propongan acciones tendientes a la mejora del SIED a fin de que sea considerado para su actualización, como así también para su presentación ante la CONEAU.

3. Marco conceptual: Dimensiones políticas, institucionales, curriculares y particulares de la opción pedagógica a distancia en el Sistema Universitario Nacional

3.1. Dimensión política: Del Sistema Universitario Argentino

En el siglo XVI surge la Universidad en Latinoamérica, con el fin de proporcionar instrucción de carácter teológico y educación en ciertas disciplinas -como leyes, retórica, gramática y artes- a los grupos dominantes de la colonia.

Ya hacia fines del siglo XIX, en Argentina se le asigna a la Universidad la tarea de formar a la clase política. En este contexto se sanciona la Ley Avellaneda, que fue la primera ley universitaria del país (Ley 1597/1885).

La Ley Avellaneda se caracterizó por ser un instrumento jurídico sencillo y flexible, ya que en pocas líneas preveía aspectos nodales, relativos a la conformación de los cuerpos de gobierno en las Universidades Nacionales, la forma en que se designan los profesores y el origen de los recursos presupuestarios. Además, fue el punto de partida de la autonomía universitaria, su intención era otorgar a las universidades la potestad de dictar sus propias normas de funcionamiento. Por ejemplo, les permite determinar planes de estudio y métodos de enseñanza, y les concede la capacidad de dictar sus estatutos, que deberán ser sometidos a la aprobación posterior del Poder Ejecutivo.

En el año 1956 con el Decreto 6403 se ampliaron sus márgenes de autonomía: las autoridades universitarias designarán a los docentes, definirán sus propias estructuras de organización, aprobarán los planes de estudio y administrarán sus recursos y patrimonios; en esta línea, se introdujo la noción de autarquía administrativa. Este mismo decreto habilitó a la iniciativa privada para crear universidades libres con capacidad de expedir diplomas y títulos habilitantes (Buchbinder. 2005. p.174).

El sistema universitario de mediados de la década del 50 presentaba una tendencia a la expansión y masificación, que representó un “paso de la Universidad de élites a la Universidad de masas” (Krotsch, 2002, p. 122).

Es de público conocimiento que se transitaron décadas complejas en la historia argentina y que asimismo se vieron reflejadas en restricciones a la autonomía universitaria por parte del Estado. La autonomía universitaria implica esencialmente una protección a la comunidad académica frente a las intrusiones e intereses externos.

En los años 90 el modelo económico neoliberal comenzó a implementarse a partir de políticas acompañadas por un discurso basado en la competitividad económica, que impactaron en la Universidad. Esto se evidenció con la sanción de la Ley de Educación Superior 24.521 del año 1995 -vigente al día de hoy- que sigue los lineamientos del Banco Mundial (Mestman, M. y Suasnabar, C. 2006). La injerencia del Estado se refleja desde entonces y a la actualidad mediante pautas de evaluación externa, cuya tarea desde entonces fue asignada a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

En materia de Educación a Distancia, el SIED se constituye en una expresión y formalización de la autonomía con que cada Universidad gestiona y decide sobre el modo de implementar

esta opción pedagógica. Sobre el vínculo particular entre la CONEAU y la EAD se desarrollará en extenso en el apartado vinculado al Marco Normativo.

Al respecto del IUPFA, que es la institución en que se enmarca el presente proyecto de evaluación, fue creado en el año 1974

como una Academia Superior de Estudios Policiales. Entre las principales causas que le dan origen se consigna la necesidad de institucionalizar un ámbito de formación superior que contribuya a jerarquizar la profesión policial y al reconocimiento de la capacitación científica y técnica de sus actores (...) Desde entonces la Academia ha transitado el camino de una formación en permanente evolución. En 1977, adquiere categoría universitaria al ser incorporada al régimen de la Ley de Universidades Nacionales N 17.778 (...) asimismo aprueba el cambio de su denominación a Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (Bóver, T. et. al. 2019, p. 220).

El IUPFA integra el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), no obstante por ser un Instituto Universitario es “miembro con participación restringida”, es decir que participa sin voto y no es computado para el *quórum* de los plenarios. Además cuenta con participación activa de representantes rectorales en las diferentes comisiones y redes que integran el CIN, entre las que se destaca la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA).

Por otra parte, es menester destacar que jerárquicamente el IUPFA se encuentra dentro de la Superintendencia de Instrucción y Formación Policial de la Policía Federal Argentina (PFA) y su consecuente dependencia del Ministerio de Seguridad de la Nación, lo define como una institución sin los mismos niveles de autonomía y autarquía del resto de las instituciones que integran el Sistema Universitario Nacional (SUN).

3.2. Dimensión social: Del contexto marco de la Sociedad de la Información a la sociedad post pandemia.

Otra de las dimensiones a considerar para el análisis del SIED, a partir de la clasificación de Alicia De Alba (1998), es la dimensión social. Por ello en este apartado se aborda a la llamada: Sociedad de la Información.

Es complejo pretender alcanzar una definición de Sociedad de la Información, puesto que podría caerse en un reduccionismo de la particularidad del concepto a una serie de cambios tecnológicos y cuestiones vinculadas con la información y a la comunicación. Manuel Castells (1996) señala que la Sociedad de la Información o el postindustrialismo implicó un modo nuevo de producir, comunicar, gestionar y vivir (p.7).

La información se ubica actualmente en el centro de la estructura productiva de las sociedades y la construcción de saber se encuentra atravesada por la presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), aún en los procesos de enseñanza. Estas nuevas tecnologías penetran en la actividad humana, y la moldean porque atraviesan los procesos de existencia individual y colectiva, aunque no la definen. Además instalan una lógica de interconexión entre todas las partes del sistema o conjunto de relaciones que las utilizan.

... se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información (Castells, 2002).

Mattelart (2002) cuestiona la idea de Sociedad de la Información como aquella que posibilita mayor democracia, prosperidad y bienestar; justamente considera que responde a un proyecto que beneficia solo a algunos pero que ese discurso instalado la legitima (p.166). Por su parte, Krüger (2006) considera que el progreso tecnológico es un factor del cambio social entre otros, como lo es la expansión de la educación. De acuerdo a su enfoque, el conocimiento se convierte en la base de procesos sociales en los distintos ámbitos funcionales de las sociedades, además de ser el factor de producción más importante.

Este contexto desafía el desarrollo de nuevas competencias para desempeñarse eficientemente en el contexto mediado por tecnología que impone la Sociedad de la Información (Peiró, s.f.). Se trata, por ejemplo, de competencias para:

- adquirir información relevante de forma eficaz y eficiente a través de los medios y vías más adecuadas.
- analizar la información, desarrollar el pensamiento crítico y generar conocimiento.

- gestionar la incertidumbre y la anticipación, planteándose estrategias de actuación ante los diversos escenarios (cuán vigentes estas palabras tras transitar el contexto de pandemia)
- desarrollar la inteligencia emocional (autoconciencia, autorregulación, automotivación, conciencia social, habilidades sociales).
- trabajar en equipo, consolidar redes.
- aprender a aprender, innovar, aprender de los errores.

Autores como Dussel (2010) afirman que si bien las instituciones educativas han sido señaladas como estratégicas para la recepción de las TIC, la realidad es que las inversiones en materia tecnológica apuntaron más a la conectividad organizacional, a la venta de servicios para los hogares y a la conectividad móvil de los usuarios particulares. Pero en el ámbito educativo no hubo una inversión paralela que permitiera un uso creativo y una apropiación por parte de los estudiantes. La sensación compartida es que la dinámica ha sido sumamente veloz y descentralizada dejando a instituciones tradicionales excluidas respecto de las nuevas realidades que el mercado impuso (p.10).

Pueden mencionarse diversidad de cuestiones en juego en relación con la incorporación de estas tecnologías pero en particular, la inclusión digital es un concepto relevante a considerar. Este concepto se refiere a la democratización del acceso a las TIC, intentando reducir la brecha entre sectores sociales y entre generaciones en el acceso y uso que se hace de estas tecnologías para posibilitar la inserción de todas las personas en la Sociedad de la Información. Sin embargo, el mapa de la conectividad muestra que la división digital continúa vigente ya que el acceso sigue siendo limitado.

Karsten Krüger (2006) define a la división digital -también llamada brecha digital- como el producto de la desigualdad en el acceso a las tecnologías. Esto se debe a una disparidad existente, ya sea geográfica como social, de no poder utilizar las tecnologías tanto por el acceso a Internet, la disponibilidad de un dispositivo o por la competencia de saber usarlo (p. 7). Dicho de otro modo, esta concepción de brecha digital alude a aspectos relativos a la infraestructura tecnológica, la accesibilidad a los recursos y las habilidades para utilizarlos. “No es meramente una cuestión de acceso a equipos: también tiene que ver con la calidad del equipo (y de las

conexiones a Internet) y con las habilidades y el ‘capital cultural’ que se requieren para usarlo” (Buckingham, 2008, pág.115).

Por su parte Castells (2013), añade que la brecha o división digital también se debe a dos grandes aspectos: la edad y la calidad del equipamiento y conexión. Contemplando al acceso-no acceso como la peor exclusión en una Sociedad en Red, afirma que si bien toda la humanidad está conectada, hay diferencias en la calidad de esa conexión y diferencias epocales.

Según Garrido Lora, Busquet Duran y Munté Ramos (2016, p.54) los conceptos de brecha digital y TIC se usan de manera superficial, por lo que urge su revisión y actualización. Los autores proponen la sustitución de la expresión TIC por el término Tecnologías de la relación, la información y la comunicación (TRIC) -concepto que se desarrollará más adelante en este trabajo. Con respecto a brecha digital, María Teresa Lugo y Virginia Ithurburu (2019) amplían dicho concepto e invitan a pensar y repensar en términos múltiples, complejos y heterogéneos, hablando en plural de “brechas digitales”, en términos de distancias.

Una primera distancia es la del acceso de la población a las TIC. Es indudable que esta brecha digital de tipo socioeconómico es una de las más importantes (...). Otra distancia se hace evidente en cómo la población usa las tecnologías digitales. Esta desigualdad está estrechamente relacionada con la alfabetización digital y da cuenta de las diferencias de capital cultural existente en las poblaciones (...). Las brechas digitales no tienen que ver sólo con la calidad del equipo y las conexiones sino con la compleja trama de las habilidades requeridas para usar la tecnología y sobre todo para crearla y transformarla.

Una última desigualdad, muchas veces invisibilizada y que requiere una atención urgente, es la brecha de género (...). Las mujeres están en desventaja respecto a las TIC (Ithurburu y Lugo, 2019, p.14).

Actualmente el proyecto de la Sociedad de la Información, que se ha desarrollado en el presente apartado de este trabajo, asienta sus bases en la industrialización de símbolos e información, entendidos como su materia prima.

Si se concibe a la Universidad como una institución social que produce conocimiento; para comprenderla es necesario considerar las transformaciones y desafíos que la Sociedad de la Información le presenta.

La educación universitaria, desde sus orígenes, tiene entre sus cometidos la creación, transmisión y difusión del conocimiento. Si el conocimiento (...) ocupa hoy día un lugar central en los procesos que configuran la sociedad contemporánea, las instituciones que trabajan con y sobre el conocimiento participan también en esa centralidad. Esta consideración ha llevado a (...) fortalecer la relevancia del papel estratégico de la educación superior (Tünnermann Bernheim y de Souza Chaui, 2003, p.8).

La coyuntura ocasionada por la pandemia por COVID19 ha generado resultados no pensados, ya que en el año 2020 se han sacado de sus aulas presenciales a los cerca de doscientos millones de estudiantes (200.000.000), de las más de veinticinco mil (25.000) instituciones que conforman el sistema de educación superior del mundo (Fanelli, Marquina y Rabossi, 2020, p. 3). Esto ha obligado a las universidades argentinas y a sus SIED a brindar una respuesta, definiendo estrategias institucionales para afrontar la demanda y a los docentes a adecuar sus prácticas de enseñanza, pensadas para el aula presencial, desde el hogar y a través de herramientas tecnológicas, mayormente digitales.

Respuesta compleja que ha revelado la heterogeneidad de situaciones que atraviesa cada Universidad Argentina y su comunidad educativa. El comité ejecutivo de la RUEDA-CIN realizó un relevamiento de las acciones que emprendieron las instituciones universitarias que la componen frente a la pandemia, de las cuales el IUPFA participó.

En el caso de IUPFA, los más de 25 años de trayectoria en Educación a Distancia, se ven reflejados en un SIED consolidado producto de años de trabajo que propiciaron el crecimiento de la modalidad en la institución. Esta experiencia capitalizada posibilitó atender la demanda de la sociedad actual y en particular de los emergentes iniciados en el 2020 con la llegada de la pandemia por COVID-19.

La nueva práctica docente en entornos virtuales durante el período pandémico fue rápidamente denominada como “Enseñanza Remota de Emergencia” (ERE) o virtualización de la enseñanza, para distinguirla de la modalidad educativa a distancia -cuya definición y desarrollo

de los parámetros se desarrollarán en el siguiente apartado. De todos modos, la ERE fue una enseñanza mediada por tecnología que sucedió en las Universidades durante la coyuntura del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO).

El contexto post pandemia iniciado en el año 2022 con el retorno a la presencialidad y el posterior desarrollo, rápido avance y popularización de la inteligencia artificial generativa, se caracteriza por un aumento del empleo de estas mediaciones tecnológicas en el ámbito universitario. Por ejemplo, el Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA) ha implementado “Aulas virtuales de apoyo a la presencialidad” (AVAP) en el Campus virtual. Esta estrategia tuvo y tiene como propósito potenciar, expandir y dinamizar las prácticas de enseñanza de los espacios curriculares pertenecientes a las carreras presenciales de pregrado, grado y posgrado (Centro de Educación a Distancia Universitaria [CEDU], 2023).

3.3. Dimensión particular: Del marco normativo de la Educación a Distancia

La educación a distancia es una opción pedagógica que está regida según los fines, principios, derechos y garantías establecidos por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN), cuya definición se encuentra en el artículo 105:

ARTÍCULO 105.- A los efectos de esta ley, la educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica 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. Por lo tanto, no cualquier mediación tecnológica en la comunicación pedagógica es considerada educación a distancia, sino solo aquellas que caractericen la parte principal del proceso formativo y que, además, requiere 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 espacio y/o tiempo, por los dispositivos y técnicas o por el monto del trayecto formativo que ocupa sino por la combinación de estos tres aspectos.

Esta definición es retomada por la Resolución ME 2641-17, normativa que regula la modalidad en el nivel superior de la educación. En esta se establecen criterios para el conjunto del sistema y se plantea la diferencia entre carreras presencial y carreras a distancia del siguiente modo:

Carreras presenciales:

las actividades académicas previstas en el plan de estudio –materias, asignaturas, cursos, módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos- se desarrollan en un mismo espacio/tiempo, pudiendo incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera.

En estas carreras, la carga horaria mínima presencial deberá ser superior al cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total, pudiendo el porcentaje restante ser dictado a través de mediaciones no presenciales. Sin embargo, en las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia, tal como se señala en el acápite siguiente.

En aquellos casos en que se opte por no cumplir con el cien por ciento (100%) de las horas presenciales, se harán explícitas en el plan de estudios las previsiones de índole metodológica que garanticen la cobertura de las horas no presenciales con actividades académicas. Del mismo modo, en aquellos casos en que el cumplimiento del cien por ciento (100%) de las horas presenciales se concrete bajo un formato intensivo, concentrando varias horas de dictado en un mismo día, se harán explícitas las previsiones metodológicas que se han tenido en cuenta para garantizar en el desarrollo

de las clases la participación atenta y activa de los alumnos. (RES ME 2641/17)

Carreras a Distancia:

Se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica 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, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. (RES ME 2641/17)

Otro aspecto novedoso de esta normativa es que elimina la idea de semipresencialidad y sí bien un porcentaje haría variar un plan de estudios bajo la opción presencial o distancia, también habilita y promueve grado de combinación y mixtura de estas opciones.

A partir de esta resolución se establece la regulación de las actividades no presenciales mediante la creación de Sistemas Institucionales de Educación a Distancia que deben ser evaluados por CONEAU y validados posteriormente por el Ministerio de Educación de la Nación, enmarcando así a los SIED en el proceso de evaluación de las instituciones universitarias previstos en el artículo 44 de la Ley de Educación Superior (LES).

Según la Ordenanza CONEAU N° 72 que define los procedimientos para la evaluación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia, debe considerarse que sí pasan tres o más

años entre la evaluación del SIED por parte de la CONEAU y la evaluación externa de la institución, la CONEAU se reserva la potestad de realizar una evaluación trianual de seguimiento de los SIED.

La normativa precedente (RES ME N° 1717/04) incluyó la idea de sistema institucional de educación a distancia.

A diferencia de la normativa anterior que hacía eje en la evaluación de la “carrera”, la nueva resolución tiene como principal distintivo la incorporación de un enfoque integral e institucional de la educación a distancia basado en la idea de “sistema”. Establece así los lineamientos y componentes de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia de una institución universitaria y define nuevos parámetros y requisitos para las carreras a distancia (CONEAU, 2021, pp 10, 11.)

El SIED es aquel que integra una:

...fundamentación, las intencionalidades educativas, las potencialidades, las dificultades y los obstáculos que se prevén; las estructuras de gestión; el trabajo multidisciplinar que aborda los aspectos pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos; las formas de selección, promoción, evaluación y designación de los docentes; las propuestas de uso pedagógico de las tecnologías; el diseño de las actividades de enseñanza; las formas previstas para que los estudiantes se vinculen con la bibliografía y los medios de acceso para ello; la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de competencias de escritura y oralidad; los procedimientos que garanticen las condiciones de confiabilidad y validez en los encuentros sincrónicos entre docentes y estudiantes. (Campi, W. y Gutiérrez Esteban, P., 2018, p.55)

Cada uno de estos aspectos conforman las categorías o dimensiones -coincidentes con las desarrolladas por Alicia De Alba y retomadas en este trabajo- a considerar al momento de

diseñar el sistema, y que asimismo se ven reflejadas en el aplicativo empleado por CONEAU para la carga de la información. Quedando organizados en los siguientes apartados:

- 1) Fundamentación y marco normativo.
- 2) Organización y Gestión.
- 3) Gestión de la opción pedagógica a distancia.
- 4) Docentes.
- 5) Alumnos.
- 6) Tecnologías previstas.
- 7) Unidades de apoyo.

Por otra parte, tras la ERE, la alternativa que provee la Resolución 2641/17 de virtualizar un porcentaje de la carga horaria de carreras presenciales, fue vista como una posibilidad. El retorno a la presencialidad plena en las Universidades Argentinas se vio acompañada de un interés en combinar opciones pedagógicas, aunque amerite un análisis detallado de las condiciones necesarias para su implementación y por lo tanto, en la necesidad de evaluar e introducir ajustes pertinentes en sus SIED para alcanzar este horizonte.

En la agenda definida en diciembre de 2021 mediante el acta de Declaración entre el Ministerio de Educación de la Nación (ME) y las autoridades del CIN, se plantea una serie de desafíos para las políticas académicas que deberá afrontar el SUA en el escenario de la post-pandemia y se definen una serie de lineamientos para trabajar de forma conjunta. El primero de estos hace referencia explícita a la necesidad de reconfigurar las modalidades de enseñanza y aprendizaje y se titula “Hacia la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje: Educación híbrida, bimodal, virtual, remota”.

Además la idea de combinación o hibridación de la enseñanza es analizada en el “Documento CONEAU: Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022” y recuperado por la DNGU en el DOCUS 5 en el que se abordan algunas de las reflexiones de los años 2020-2021 y se presentan orientaciones sobre los procedimientos de hibridación, destacándose la iniciativa de repensar la clase universitaria, el aula y brindar orientaciones al respecto de cómo implementar

actividades a distancia en carreras presenciales cuyo título ya tuviera validez nacional y plantea el interrogante de la reconfiguración de los SIED tras el desarrollo y avance de propuestas que combinan las opciones pedagógicas presencial y a distancia.

Con respecto al IUPFA, el SIED -cuyas características se detallarán en otro apartado de este trabajo- fue aprobado en el año 2016 por el órgano superior de gobierno de la institución que es el Consejo Académico mediante la Resolución N°18 de citado año.

Con un importante camino recorrido y la gestión de la EAD fortalecida tras atender las recomendaciones procedentes de la evaluación externa en 2017, el IUPFA se presenta a la primera convocatoria voluntaria para la evaluación de los SIED del año 2018 y obtuvo su validez a través de la Resolución del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECyT) N° 172/2019, obteniendo una evaluación favorable y sin déficits en sus componentes.

A partir del año 2022 el IUPFA inicia el proceso de autoevaluación institucional, en el que por primera vez se encuentra integrada la evaluación del SIED, contexto que da origen a la iniciativa del diseño de este proyecto de autoevaluación.

Incluir al SIED en las instancias de autoevaluación institucional permite introducir mejoras y actualizaciones a ser presentadas ante CONEAU en el informe de autoevaluación, según lo establecido en la Ordenanza CONEAU N° 72/2021.

3.4. Dimensión curricular: Del SIED como elemento curricular

El estrecho vínculo entre la Universidad y las demandas de la sociedad, desarrollados en el apartado de la dimensión social, no responden sólo al actual contexto. No obstante, es inédito y complejo el escenario que se presenta en los últimos años y que nos convoca a reflexionar sobre el currículum universitario; en adición a este complejo escenario, los cambios en las reglamentaciones vigentes impactan en las relaciones entre Estado y universidad, y en la forma de gestionar en las universidades.

Por otra parte, impulsadas por el contexto de pandemia y a 30 años del inicio de la “sociedad del conocimiento”, las universidades han sufrido importantes transformaciones con el objetivo de adaptarse, de acuerdo a los nuevos requerimientos del capital social, cultural y económico. Siendo la opción pedagógica a distancia un tema de agenda.

Según Alicia De Alba (1993) “el currículum universitario debe constituirse en este momento histórico, recuperando sus más genuinos propósitos e intereses académicos” (p. 30) esto es para desarrollar la capacidad de pensar de manera inédita, osada, crítica, creativa y comprometida.

Sí bien en palabras de Zabalza (2002, p. 21) “Las Universidades han estado modificando constantemente su orientación y su proyección social”; en un contexto caracterizado por cambios rápidos, de variada profundidad y simultaneidad, éstas no han logrado aún una consolidación firme y se ven afectadas en aspectos estructurales, administrativos y culturales (Camilloni, 2018, p. 14).

Presentándose como principales problemáticas del contexto posmoderno, según De Alba (1993): crisis ambiental, contacto cultural, nuevos lenguajes científico-tecnológicos y derechos humanos. Y es posible hoy adicionar a éstos: la crisis sanitaria de carácter planetario, ocasionada tras la pandemia por COVID-19, el contexto bélico y los nuevos debates en torno a la inteligencia artificial.

Dentro de la particularidad que atañe al nivel superior de la educación, se presenta una bidimensionalidad en la gestión de las instituciones universitarias, Zabalza (2002) identifica al organigrama de la Universidad -y en la que ahora se incluye a los SIED- como un componente prescriptivo, estructural, formal, legal y estatutario, y al componente real, dinámico, vivo, histórico, de la dinámica interna y la forma de relacionarse con el exterior que es la propia cultura institucional (p. 71). Dimensiones que según el autor se entrelazan y cuyas dinámicas deben desaprenderse y aprenderse con el objeto de, por un lado, adaptarse a las nuevas demandas y por el otro, generar nuevas líneas de acción, en miras a la flexibilización.

En definitiva, estamos ante un amplio abanico de posibilidades de acondicionamiento de las Universidades, como instituciones formativas, a ese nuevo escenario en el que la formación ya no es algo que acontece «entre muros» y limitada a un espacio y un tiempo concretos. La posición y la misión de la Universidad en el contexto de la «sociedad del aprendizaje» (...) es una Universidad menos autosuficiente, más centrada en sentar las bases del conocimiento que en desarrollarlo al completo, más comprometida con el desarrollo de las posibilidades reales de cada sujeto que en llevar a cabo un proceso

selectivo del que sólo salgan adelante los más capacitados o los mejor adaptados.
(Zabalza, 2002, p. 65)

EL SIED es un proyecto en el que se define

cómo concibe la enseñanza a distancia y qué aspectos y criterios debe respetar una carrera para que la institución la avale en su presentación (...) En esta nueva visión, la propia institución universitaria pasa a ser garante de la enseñanza a distancia
(González, A. Roig, H, 2018, p154).

Es un proyecto, en tanto anticipación de las posibilidades hacia las que se tiende, como un plan u ordenación que dirige la acción futura.

la única esencia del proyecto consiste en ser-posible, un ser asociado a la temporalidad.
(...) en la proyección se proyecta la posibilidad misma como tal, en el sentido de que el proyecto inicial siempre está haciéndose, nunca está dado, ya que si así fueran, nos sería un proyecto (Mena, M. 2005).

La revisión de los enfoques y las estrategias a los que invita Zabalza (2002) nos lleva a evaluar la propia práctica, el propio SIED y proponer mejoras.

Según Seoane (2021, p. 2) la evaluación “centra y orienta” a los demás elementos, les reconduce y pone a prueba su potencial educativo. Habla de una doble influencia mutua entre la evaluación y el currículum. Recuperando las palabras de García Aretio, el autor expresa que:

Todas las actividades humanas reciben de manera implícita o explícita una valoración, en unos casos para sancionar el resultado o rendimiento de una tarea y en otros, que entendemos son las mayoría, para realimentar el sistema al descubrir los fallos, lagunas o deficiencias del proceso y tomar decisiones pertinentes que reconduzcan las acciones con el fin de mejorar el rendimiento (García Aretio, 1987)

Todo proyecto es perfectible, modificable. Siguiendo la postura de Santos Guerra (1994), pensando en el valor educativo del SIED, partiendo de la experiencia, la autoevaluación de su implementación y la devolución de los actores involucrados, se puede obtener información valiosa a modo de “retroalimentación”.

Dentro de los principios para una evaluación educadora según Fernández Sierra (1994) se destaca que debe ser contextualizada, coherente, sujeta a la deliberación, con múltiples métodos y fuentes, regida por la ética, entre otras. Estos criterios asimismo podrían aplicarse no únicamente a la evaluación de los aprendizajes, sino a la auto-evaluación de un sistema, en palabras de García Aretio (2008)

...no concluiríamos debidamente nuestra elemental propuesta si no contemplásemos la evaluación. Y en la evaluación estaríamos incluyendo, naturalmente, la que hace referencia a la valoración de los logros académicos de los estudiantes, pero también a la evaluación de todos y cada uno de los restantes componentes y elementos que constituyen este espacio de la educación a distancia (p.4).

3.5. Dimensión pedagógico-didáctica: La docencia en entornos virtuales

Un Sistema de Educación a Distancia es un proyecto en constante implementación y revisión. Su ejecución contempla, entre otras dimensiones a la Docencia, y en particular las políticas institucionales para su capacitación y formación acorde para el ejercicio en entornos virtuales.

Un ejercicio diferencial, puesto que los docentes deben desempeñarse en una opción pedagógica en la que:

...el eje de la propuesta didáctica no se centra en las formas convencionales de la clase regular en donde el profesor enseña. Se favorecen, en cambio, los estilos más diversos de vínculo y propuesta didáctica, acorde con las necesidades que los propósitos educativos planteen, propósitos enmarcados en los campos disciplinarios y en las concepciones del enseñar y el aprender que se sostengan. (Litwin, E, 1994).

La tecnología educativa se caracterizó en sus inicios por colocar a la tecnología en un pedestal, como aquella que podría solventar y hasta incluso reemplazar la labor docente. Este enfoque centrado en la tecnología olvidaba la importancia del factor humano y relacional. Con el aporte de las nuevas tecnologías y los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA), existe un sinfín de recursos y herramientas tecnológicas que permiten la interacción entre los estudiantes (redes sociales, chats, foros) y habilitan espacios destinados al trabajo colaborativo (wikis, foros, nube), posibilitando hoy la adopción de este modelo en las propuestas académicas mediadas por tecnologías.

Esto lleva a la necesidad de que el profesorado desarrolle un conjunto de competencias profesionales específicas, es decir, requieren de formación permanente, perfeccionamiento y actualización para alcanzar una efectiva mediación pedagógica con tecnología.

Gutiérrez y Prieto definen a la mediación pedagógica como tratamiento de contenidos y de las formas de expresión, de los diferentes temas y competencias de las disciplinas del conocimiento a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad (1999, p.45).

La Organización de Estados Iberoamericanos sostiene que “...la formación de los profesores para que dispongan de las competencias necesarias que les permitan incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica, constituye una variable fundamental para garantizar el éxito del esfuerzo emprendido” (OEI, 2010).

Más allá de la ERE, la formación de un docente que se desempeñe además en EVEA exige el manejo del contenido disciplinar y la apropiación de competencias pedagógicas, tecnológicas y comunicativas propias de la modalidad.

Distintos autores han establecido las principales tareas que deben conocer y realizar los docentes en entornos virtualizados, así como estrategias y funciones específicas. Por ejemplo, Barberá y Badía (2004), han identificado una serie de funciones prioritarias como: la planificación, la presentación de la información, la participación, el seguimiento y la evaluación, el dominio de la tecnología, entre otras.

Estas cuestiones sumado a las competencias del tipo disciplinar, tecnológico y didáctico son aspectos que deben abordarse y problematizarse (Campi, López y Schneider. 2009. p.12) para dar cuenta de las demandas del contexto actual y porvenir.

Campi, López y Schneider (2009) recuperan el debate surgido al interior de la Cátedra UNESCO y enumera las siguientes competencias requeridas para el desempeño docente en un entorno virtual, conocer:

- los fundamentos teórico - prácticos de la educación a distancia,
 - las implicaciones pedagógicas y educativas del uso de la educación a distancia con el uso de las TIC en la enseñanza,
 - los estilos y estrategias de aprendizaje del alumno que estudia a distancia,
 - las diferencias y similitudes entre el proceso de enseñanza presencial y a distancia,
 - las características del proceso de comunicación de la educación a distancia,
 - las características, estrategias y modalidades de la evaluación en propuestas de educación a distancia en entornos virtuales,
 - la interacción grupal y el aprendizaje colaborativo,
 - cómo propiciar la retroalimentación del aprendizaje del alumno a distancia,
 - cómo ser capaz de diseñar y producir materiales didácticos para un curso a distancia,
 - las particularidades de la investigación educativa en la educación a distancia y participar en proyectos de investigación sobre la modalidad,
 - cómo tener dominio pedagógico de la tecnología,
 - cómo utilizar las herramientas tecnológicas sincrónicas y asincrónicas en el proceso interactivo tutorial de la educación a distancia en entornos virtuales,
 - la estructura y funcionamiento de los entornos virtuales de aprendizaje y
 - la utilización de las herramientas colaborativas e interactivas en un curso virtual.
- (pp.12,13)

Las competencias pedagógicas específicas refieren a la labor de mediación del docente -en tanto es quien intercede, media entre el conocimiento y el estudiante- quien puede emplear tecnologías potenciando los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo las

posibilidades y limitaciones de la introducción de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.

Ejercer la docencia es indiscutiblemente comunicar. Scolari (2008) propone la comunicación digital interactiva para facilitar la comprensión de los múltiples procesos y fenómenos que subyacen a la introducción de tecnologías digitales en el mundo de la conexión en red y las redes sociales, que se enmarcan en la *Web 2.0* y sus atributos como hipertextualidad, conectividad, interactividad, usabilidad e hipermedialidad, que constituyen todo un nuevo entramado de subjetividades en torno a la comunicación y la percepción del hombre hacia su entorno social y espiritual de los nuevos paradigmas y que pueden tener un impacto educativo.

Dicho esto, las competencias comunicativas docentes, refieren particularmente a conocer el código que emplea cada herramienta para saber expresarse y relacionarse en los diferentes entornos y a través de diversos medios de comunicación.

Por su parte, las competencias tecnológicas aportarán en el empleo de forma pertinente, responsable y eficiente de variadas herramientas tecnológicas, entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y su utilización en el contexto formativo. La labor pedagógica puede transformarse a través de la mediación de las tecnologías. Las TIC brindan nuevas posibilidades y limitaciones al aprendizaje y replantean los roles tradicionales, posibilitando un rol activo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Vale destacar que en la actualidad, se han identificado tres nuevos conceptos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que permiten ampliar esta noción inicial:

- En primer lugar, Juana María Sancho Gil (2008) propone el salto de TIC a TAC. TAC se refiere a las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento, a las que define como aquellas tecnologías adaptadas a cualquier contexto educativo y a las necesidades específicas de los estudiantes, considerando el uso extensivo e intensivo entre los estudiantes que posibilita aprendizajes que a menudo las instituciones educativas no reconocen e incluso rechazan (p.27)
- En segundo lugar, se encuentran las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) mencionadas anteriormente en este trabajo. Las TRIC son las más recientes en cuanto a la evolución del uso de las tecnologías en el ámbito educativo.

Permiten a los docentes adoptar un rol diferente, actuando como guías en el proceso de aprendizaje. Fomentan la interacción entre los estudiantes y el personal docente, promoviendo un escenario comunicativo horizontal que favorece la creación de relaciones sociales en el aula. Además, la realización de actividades prácticas contribuye a potenciar estas relaciones sociales y a crear un entorno de aprendizaje inclusivo y libre de barreras comunicativas.

- Dolors Reig Hernández (2012) las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) permiten a los usuarios formar parte activa en la creación y el intercambio de información, no meros receptores. Las TEP se centran en la interacción y la colaboración en línea, lo que permite a los usuarios tener un papel más activo en la sociedad. A diferencia de las anteriores, las TEP se enfocan en la participación activa de los usuarios en la sociedad aumentada. Reig sostiene que la educación en TEP es esencial para democratizar la sociedad y lograr una mejora.

En conclusión, el diseño de propuestas didácticas con tecnologías no puede concebirse a partir del buen uso que se haga o no de la tecnología. Más bien, considerando la implicancia de las tecnologías en las propuestas didácticas y, por tanto, en las maneras en que se promueve la reflexión, se abre un espacio comunicacional que permite la construcción del conocimiento y se genera un ámbito de respeto y ayuda frente a los difíciles y complejos problemas de enseñar y de aprender (Litwin, 2005).

En este sentido, las capacitaciones y el acompañamiento que cada Institución Universitaria brinde a sus docentes, persigue el propósito de ofrecer un espacio de formación que permita conocer las características del SIED vinculadas al modelo pedagógico adoptado y posibilite el desarrollo de competencias específicas para que logren: apropiarse del entorno virtual de enseñanza y aprendizaje institucional, diseñar materiales didácticos para enseñar a distancia y ejercer el rol tutorial -o la denominación que cada SIED asigne a quien acompaña y guía a los estudiantes en su trayecto de aprendizaje-, entre otras, es decir, alcancen un buen desempeño en la modalidad.

Por otra parte, en palabras de Marta Mena (2020), en un sistema a distancia no es un docente aislado, sino que es un equipo. El docente es un integrante de un equipo con distintos roles. Esta distribución de las tareas del docente dentro del SIED asegura un diseño completo que

atiende las diferentes necesidades para potenciar la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales.

4. Sobre el SIED del IUPFA

4.1 Exploración y acceso a la documentación del SIED del IUPFA

El SIED del IUPFA fue aprobado en el año 2016 por el Consejo Académico (RES CA N° 18/2016) como decisión institucional de contar con un marco integral para todas las carreras que se brinden bajo la opción pedagógica a distancia. Siendo su antecedente el Modelo Pedagógico presentado en el marco de la carrera CCC-Lic. en Seguridad Ciudadana.

La RES CA 18/16 aprueba un documento en el que se describen y detallan cada uno de los componentes que hacen a la implementación de la opción pedagógica en la institución y que se analizarán en el siguiente apartado del presente trabajo.

Recién en 2017, a partir de la aprobación de la Resolución Ministerial 2641, se establece que las instituciones universitarias deben disponer de un SIED a ser evaluado y acreditado por CONEAU para obtener reconocimiento del Ministerio de Educación.

Las primeras validaciones de los Sistemas Institucionales acontecieron en el año 2019 y se determina su vigencia en el plazo de 3 o 6 años o hasta tanto ocurriera la evaluación externa.

En el caso del IUPFA, su SIED fue presentado en la primera convocatoria en 2018 (EX-2018-06592574-APN-DEI-CONEAU), tras su evaluación CONEAU recomendó su acreditación (RES FC 275/2019) y finalmente el SIED del IUPFA obtuvo validez a través de la RES MECYT N° 172 en el año 2019.



Figura 1: SIED IUPFA

Nota. Portada de Síntesis del Sistema Institucional de Educación a Distancia del Instituto Universitario de la Policía (imagen de portada), por CEDU, 2023, IUPFA.

4.2. Análisis de los documentos y normativa asociada:

En base a las dimensiones en que se organizan los SIED, se presenta una síntesis de los aspectos nodales del SIED del IUPFA:

4.2.1. Fundamentación y marco normativo

El SIED se enmarca en el proyecto institucional, constituyendo uno de sus principales objetivos la formación integral de todos los miembros que componen la PFA, promoviendo la articulación de la formación continua entre los trayectos educativos iniciales y otras instancias formativas del nivel superior asociados a la seguridad y a la investigación criminal.

Su implementación bajo la opción pedagógica a distancia colabora con el propósito de expandir la oferta en el marco de un contexto de una mayor federalización de la PFA y aumentar las oportunidades de formación continua de un grupo destinatario caracterizado por llevar adelante una actividad específica y de alta complejidad, que le impide acceder a los espacios educativos presenciales en horarios convencionales y preestablecidos.

4.2.2. Organización

El Centro de Educación a Distancia Universitaria (CEDU) es el área responsable de la gestión de esta opción pedagógica y fue creado en 1997. El CEDU es una estructura orgánico-funcional que depende del Rectorado a través de la Secretaría Académica del IUPFA.

Tiene por finalidad desplegar propuestas académicas de calidad acorde al uso de entornos virtuales (RES RE 568/12 y Reglamento de Actividades Académicas a Distancia del IUPFA), persiguiendo los objetivos de: promover proyectos de formación y capacitación en la modalidad destinados a todos los actores; coordinar y ofrecer orientaciones didáctico-pedagógicas a los docentes para el desarrollo de sus funciones específicas; coordinar la inserción de los estudiantes en la modalidad; asegurar el normal funcionamiento del campus virtual; estimular procesos de reflexión para promover la mejora continua de la práctica e impulsar proyectos de investigación.

Está compuesto por cinco (5) áreas de trabajo (Ver Figura 2) mediante las que se organizan y gestionan los aspectos específicos de la opción pedagógica a distancia.



Figura 2: Áreas de trabajo del CEDU IUPFA

Nota. Áreas de trabajo [Gráfico], por CEDU, s/n, IUPFA

(<https://www.iupfa.edu.ar/cedu.html>)

4.2.3. Gestión de la opción pedagógica a distancia

Con el propósito de atender los aspectos pedagógicos, comunicativos y tecnológicos involucrados en los proyectos educativos virtuales, convergen en el proceso de diseño y desarrollo de estos la participación activa de diversos actores :

Docentes: Dentro de la acción docente se encuentran comprometidos diversos actores que desempeñan diferentes tareas docentes dentro de la modalidad a distancia. Dependiendo de la etapa de gestión del proyecto los docentes pueden desempeñarse como:

- **Contenidistas:** Son los expertos en el área disciplinar. Tienen como principal tarea seleccionar y organizar los contenidos, producir los materiales didácticos y diseñar las actividades de aprendizaje.
- **Tutores:** Son los docentes que acompañan a los estudiantes durante el desarrollo de la cursada. Cuentan con un desarrollo profesional en el área disciplinar específica y una sólida formación pedagógica, siendo los principales referentes que el estudiante tiene en la asignatura.

Tal como define el Reglamento de Actividades Académicas a Distancia (RES CA N.º 18/2018 y RES CA N.º 17/2023) se pueden identificar los siguientes roles asociados a las funciones específicas del CEDU:

- Director/a: Es un profesional de la educación y un especialista en entornos virtuales que tiene entre sus funciones, realizar el seguimiento de los proyectos y coordinar las áreas que conforman el área para el logro del trabajo interdisciplinario realizado entre docente contenidista, coordinador pedagógico, diseñador gráfico y *webmaster*.
- Coordinador/a Pedagógico/a General que asesora y colabora con el/la Director/a en la gestión del área y en acciones tendientes al desarrollo de propuestas de capacitación
- Coordinador/a Pedagógico/a: Es un especialista en educación a distancia y tiene asignadas las siguientes funciones:
 - Elaborar y coordinar las pautas para la confección de materiales didácticos.
 - Planificar la agenda de realización de materiales didácticos, en función de los requerimientos de las carreras.
 - Coordinar, junto con las Unidades Académicas y las Direcciones de Carrera correspondientes, las acciones necesarias para la elaboración de los materiales didácticos.
 - Adecuar los criterios de elección y elaboración de los materiales didácticos al SIED.
 - Coordinar las tareas de procesamiento didáctico y de corrección de materiales y bibliografía digitalizada.
 - Supervisar las tareas de digitalización y publicación en el campus de materiales didácticos y bibliografía digitalizada.
 - Investigar y aplicar los resultados de la investigación para la mejora de los materiales didácticos.
 - Presentar informes para la mejora de los proyectos formativos ante las Direcciones de carrera, para su posterior análisis y toma de decisión.
- *Webmaster*: es el administrador del Campus virtual del IUPFA, cuyas funciones son:

- Llevar adelante tareas de mejora y adaptación del entorno tecnológico del Campus Virtual en función de los requerimientos pedagógicos y comunicacionales.
- Gestionar altas y bajas de usuarios (cursantes, docentes, coordinadores y otros).
- Asistir en la creación de aulas virtuales.
- Facilitar a los usuarios el acceso al material didáctico.
- Brindar colaboración y apoyo técnico a los usuarios del Campus Virtual.
- Diseñador/a gráfico/a: tiene a su cargo el diseño comunicacional, visual, multimedial e hipermedial de los materiales didácticos.
- Además, para el correcto funcionamiento del área es preciso contar un responsable de comunicación vinculado a la tarea de emisión y recepción de comunicados y gestión de la casilla institucional.
- Asimismo un Asistente técnico, acotando su intervención a aspectos más operativos como la gestión de usuarios, creación de aulas, y asistencia técnica, colaborando en tareas comunicacionales, al gestionar las casillas de correo institucional, como parte del área de asistencia técnica y acompañamiento a la modalidad virtual.

Por otra parte, los materiales didácticos y las actividades de aprendizaje son especialmente diseñados para la modalidad virtual por profesionales que integran el equipo docente, atendiendo a las necesidades y características singulares de los destinatarios. Portan la impronta del modelo pedagógico centrado en el estudiante en el que se promueven actividades que impliquen su participación, el aprendizaje autónomo, la metacognición y la reflexión por parte del estudiante.

- El programa de la asignatura: Es un recurso nodal, puesto que le permite al estudiante conocer la propuesta de manera integral.
- La presentación docente: Es una carta de bienvenida que puede revestir diferentes formatos y se encuentra dirigida al estudiante, con el objetivo de reducir las distancias que la virtualidad impone y favorecer el vínculo pedagógico.

- El cronograma de cursada, es el material que exhibe las fechas importantes a tener en cuenta durante el recorrido de aprendizaje (publicación de materiales, vencimiento de plazos de actividades, etc.).
- Las unidades didácticas: es una agrupación de contenidos organizados de manera coherente e interrelacionada, en torno a ideas vertebradoras o problemas propios de la práctica profesional. Están integradas además por los materiales y estrategias para su enseñanza y su aprendizaje:
 - Núcleos temáticos (NT): son textos expositivos-explicativos elaborados por el contenidista. Tienen como propósito desarrollar los contenidos de la materia de manera contextualizada y significativa, teniendo en cuenta el nivel de enseñanza y el perfil sociocultural de los destinatarios de la propuesta.
 - Bibliografía obligatoria. Si bien no se trata de materiales producidos especialmente con fines didácticos, la inclusión de textos complementarios y ampliatorios (revistas especializadas, artículos científicos o libros, entre otros) se considera imprescindible para acompañar el desarrollo de la teoría, fundamentar los contenidos desplegados en los NT y estimular la indagación y profundización de los conocimientos.
 - Clases virtuales (CV): es el recurso que el tutor pone a disposición de los estudiantes cada semana, para brindar las indicaciones y orientaciones vinculadas con la lectura de los materiales y la realización de las actividades de aprendizaje.
 - Actividades de aprendizaje integradoras: son tareas obligatorias destinadas a favorecer la comprensión, relación y consolidación de los conceptos desplegados en cada unidad. Pueden adoptar diversas formas y estrategias, e implican para su resolución la lectura analítica de los núcleos temáticos y la bibliografía obligatoria. Le permiten al docente conocer en todo momento la situación en la que se encuentra el estudiante en su proceso de aprendizaje, detectar logros y dificultades a tiempo y tomar las decisiones adecuadas para su mejora. También pueden proponerse otras actividades optativas.

Las actividades pedagógicas mencionadas anteriormente, constituyen instancias de evaluación continua y formativa, destinadas a evaluar el proceso de aprendizaje completo. Por lo tanto han de ser significativas e integradoras de los contenidos abordados en los materiales didácticos. Además, existe una instancia de examen final, entendida como una evaluación sumativa que valora el resultado del proceso terminado. Este examen es administrado por el profesor a cargo de la asignatura. En mayo de 2023 se realizó una actualización del “Reglamento de las Actividades Académicas a Distancia” (Resolución del Consejo Académico 17/23); y en su artículo 26 establece que los exámenes finales correspondientes a las unidades curriculares a distancia podrán ser presenciales o a distancia.

Por otra parte, durante la cursada pueden acontecer instancias presenciales o sincrónicas optativas, también llamadas tutorías destinadas a la recuperación de los contenidos trabajados y a brindar orientaciones para la instancia de examen final, entre otros. Se trata de clases planificadas por el tutor de la asignatura en un trabajo conjunto con el coordinador pedagógico del CEDU para promover aprendizajes significativos.

Con el propósito de recabar y analizar información que permita apreciar el proceso de desarrollo de los proyectos educativos a distancia y realizar ajustes tendientes a la mejora de estos; se implementa un Dispositivo de Evaluación Permanente (DEP) constituido por diferentes herramientas y fuentes para la recolección de datos:

- Planilla de observación: al finalizar el dictado de una asignatura el coordinador pedagógico del CEDU observa las aulas y registra en una planilla la información.
- Reportes de acceso: al terminar la cursada de la asignatura se genera un reporte de los accesos del tutor, desde el inicio de la cursada hasta el cierre definitivo del aula.
- Encuesta a estudiantes: se presenta en la sección "Encuesta" del aula virtual durante el cierre de la asignatura.
- Encuesta a docentes tutores: al culminar el dictado de la asignatura se administra una encuesta a los docentes tutores, cuyas temáticas varían de acuerdo a la necesidad a valorar (capacitación, actualización de materiales, retención, entre otros).
- Tablero colaborativo digital para la gestión de consultas: donde el personal del CEDU registra las consultas técnicas de los usuarios y en función de su frecuencia analiza la

necesidad de introducir cambios y elaborar nuevos instructivos y/o dispositivos de apoyo.

La información es reunida y se comparte con las Direcciones de las Carreras, para su posterior análisis y toma de decisión.

4.2.4. Docentes

Las formas de selección, designación y evaluación docente se encuentran regulados en el Estatuto del IUPFA, el Reglamento Académico del IUPFA, el Reglamento Docente y el Acta N.º 24 del Consejo Académico y el Reglamento de Actividades Académicas a Distancia del Instituto (Resolución CA N.º 17/2023)

El cuerpo docente tiene como condición excluyente poseer título universitario de grado otorgado por universidad argentina o extranjera, de igual o superior nivel a aquél en el cual desempeñará su labor, o con carácter excepcional acreditar méritos sobresalientes en cuanto a conocimientos y capacidades en el área disciplinar específica y/o en la investigación científica.

Debe contar con una formación académica disciplinar y con competencias tecnológicas, comunicativas y pedagógicas para un buen desempeño en esta opción pedagógica.

La asignación de horas dependerá de la tarea que asuma el docente:

- a. La carga horaria reconocida al contenidista para la producción y digitalización de los materiales didácticos de una unidad curricular virtual representan el doble de la carga horaria total de dicha asignatura bajo la categoría mínima de profesor adjunto.
- b. La carga horaria estipulada para un tutor es de 10hs semanales por curso a cargo y se extiende durante todas las semanas que implica el desarrollo completo de la asignatura. Esto implica el dictado de la materia e implementar la evaluación final presencial

Por último, los docentes serán evaluados por los/las Directores/as de la Carrera, de la Escuela o área de dependencia y de la Unidad Académica en la cual se desempeñen. La modalidad y condiciones de estas evaluaciones son establecidas por la Secretaría Académica. En el marco del Plan de Seguimiento y Monitoreo del desarrollo de las propuestas virtuales -anteriormente

descripto- el CEDU eleva información sobre el desempeño y actuación docente a las Direcciones de Carrera para su análisis y posterior intervención.

Con el objetivo de potenciar el desarrollo de las competencias pedagógicas, tecnológicas y comunicativas de los docentes, necesarias para el desarrollo de su actividad en la modalidad y desarrolladas en la dimensión didáctico-pedagógica, existen diversas instancias y dispositivos de capacitación y acompañamiento:

- Instancias de capacitación destinadas a los docentes contenidistas y tutores que se suman a las ofertas educativas a distancia, en las que se socializa el modelo pedagógico adoptado por el SIED, se ofrecen orientaciones para el diseño del proyecto, la producción de materiales didácticos y la acción tutorial;
- Apoyo permanente para el buen desempeño docente en entornos virtuales. Durante la etapa de diseño e implementación del proyecto educativo, el/la coordinador/a pedagógico/a del CEDU brinda acompañamiento y orientación continua en cuestiones referidas a la mediación pedagógica en la modalidad virtual, las características que portan los materiales y actividades en un modelo pedagógico centrado en el estudiante y otros aspectos relacionados con la acción tutorial.
- Literatura especializada: se producen documentos de interés, manuales y guías elaborados por los especialistas del CEDU dirigidos a los docentes que se desempeñan como tutores y contenidistas en educación a distancia. Este material es socializado por los coordinadores pedagógicos y publicados en Repositorio de Recursos Educativos del CEDU que se encuentra disponible en el Sitio Web del IUPFA (https://www.iupfa.edu.ar/cedu_RepositorioRecursosEducativosVirtuales.html).

4.2.5. Estudiantes

Con el propósito de contribuir con el desarrollo de habilidades básicas por parte de los estudiantes para el manejo de las herramientas del Campus Virtual, y aproximarlos a las particularidades de la vida universitaria, el CEDU ofrece un Curso Virtual de “Introducción a la Vida Universitaria a Distancia” (IVUD), dirigido a los ingresantes de las carreras a distancia. Actualmente inserto en el Curso Introductorio a la Vida Universitaria del IUPFA (CIVU).

El mismo tiene lugar antes del inicio del ciclo lectivo y se extiende por un plazo de 10 días. Requiere por parte de los cursantes la lectura comprensiva de los materiales en los que se abordan los siguientes contenidos:

- Ser estudiante a distancia. La importancia de tener información sobre la carrera, administrar el tiempo destinado al estudio, saber pedir ayuda, comunicarse efectivamente, ser autónomo en su aprendizaje, construir pertenencia y edificar vínculos
- Conocer el campus virtual institucional: Cómo ingresar, navegar el escritorio y editar el perfil de usuario. Acceder al aula virtual. Ingresar y navegar sus bloques (encabezado, barra superior, menú izquierdo, cuerpo, columna derecha y usuarios en línea) y secciones (buscar, inicio, presentación, materiales y recursos, interacción e información).

Durante el trayecto, los participantes reciben orientación tutorial y se les habilita el acceso a la Secretaría Virtual de Alumnos para que puedan evacuar dudas e iniciar el contacto con la Dirección de la Carrera.

4.2.6. Tecnologías previstas

Los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen lugar en un EVEA especialmente desarrollado para generar propuestas educativas a distancia y mediadas por tecnologías: Plataforma Educativa.

Desde el año 2008, esta empresa rosarina brinda al IUPFA el **servicio de campus virtual y servidor dedicado** donde se aloja, con 18 TB de almacenamiento y permite albergar hasta 40 mil usuarios.

Este entorno virtual se caracteriza por :

- Gestión de cursos y catálogos: permite crear contenidos y gestionar cursos en diversos formatos: ofertas masivas, propuestas educativas centradas en el estudiante, cursos autogestionados, entre otros.

- Estandarización: Posibilidad de importar y exportar cursos en formatos estándar como SCORM (conjunto de estándares y especificaciones que permite crear objetos pedagógicos estructurados).
- Escalabilidad: permite incrementar la cantidad de ofertas y usuarios dentro del campus virtual conservando los mismos estándares de calidad.
- Flexibilidad: las funcionalidades del sistema posibilitan adaptarse a la estructura institucional y a las necesidades educativas, logrando que el diseño tecnológico acompañe el modelo pedagógico.
- Usabilidad: los usuarios destacan en los distintos relevamientos realizados la fácil, ágil y sencilla navegación del campus.
- Interactividad: logrando una experiencia donde el usuario es el protagonista de su formación, característico de un modelo educativo centrado en el estudiante.
- Aprendizaje social: Incluye funcionalidades que estimulan la colaboración, la asesoría entre pares, y la construcción colectiva de conocimiento.
- Seguimiento: permite a los docentes realizar el seguimiento de la actividad de los participantes, para conocer su estado de avance en las propuestas, constatar la participación o asistencia de los estudiantes, si se establece un criterio de obligatoriedad para la cursada, etc.
- Certificación: Posibilita la generación y/o autogestión de una certificación que acredite el recorrido y los aprendizajes logrados por el participante (por ejemplo: al finalizar una capacitación).
- Notificaciones: Cuenta con un servicio de notificaciones automáticas que permite a los estudiantes mantenerse informados y al día con las novedades (progreso, publicaciones, logros, inicio y finalización de ofertas, certificaciones, etc.).
- Gamificación: Se puede aumentar el compromiso de los estudiantes al permitirles que logren puntos, insignias/premios en todas sus actividades de aprendizaje.

- Movilidad/Ubicuidad: Habilita el acceso al sistema en cualquier momento y lugar. Con la incorporación de la aplicación “E-ducative Mobile” es posible ingresar desde dispositivos móviles.
- Integraciones: Permite integraciones con otros sistemas, como por ejemplo Zoom, (cuya integración estuvo a cargo de la empresa E-ducative).
- Reportes: posibilita la generación de reportes personalizados (nombrarlos) que proveen métricas en las actividades de aprendizaje y posibilitan el estudio estadístico sobre la efectividad de las decisiones que se asumen. Asimismo, permite realizar un seguimiento de la actividad de todos los actores involucrados en el desarrollo de los proyectos educativos virtuales (docentes, coordinadores, etc.).
- Automatización de tareas administrativas: permite a los administradores automatizar tareas recurrentes, como la inscripción de usuarios, activación y desactivación de espacios, envío de mensajes de seguimiento.
- Estabilidad del servicio: garantiza un servicio estable sin interrupciones.
- Actualización periódica: integra actualizaciones anuales en función de las demandas y necesidades relevadas para continuar mejorando la calidad de las ofertas educativas que se desarrollan a través del campus virtual institucional.
- Asistencia personalizada: la empresa E-ducative cuenta con un área de Soporte Técnico que atiende las consultas técnicas y realiza un seguimiento de incidentes.
- Mantenimiento del servidor: la empresa E-ducative se ocupa de las tareas relativas al estado del servidor donde se aloja el campus virtual.
- Seguridad: control del correcto funcionamiento, opción para el cierre de sesiones abiertas y autenticación de doble factor para el ingreso de usuarios.

Desde el Campus Virtual del IUPFA (<https://campus.universidad-policial.edu.ar>) un usuario puede acceder, entre otros espacios, a las aulas virtuales asignadas a cada materia. Éstas cuentan con diversas secciones que permiten la publicación de textos, el almacenamiento y descarga de archivos y el acceso a otros recursos hipermediales.

Cuenta con diversas herramientas que posibilitan la presentación de contenido, el intercambio de información entre usuarios, el despliegue de actividades de aprendizaje.

Además, el IUPFA cuenta con un plan de licencias educativas de un servicio de videoconferencia (Zoom), para posibilitar la implementación de encuentros sincrónicos y que se encuentra integrado al Campus Virtual, facilitando su acceso y articulación entre los entornos.

Por otra parte, en la gestión administrativo-académica el Centro de Convergencia Tecnológica del IUPFA cedió en 2023 la gestión del sistema SIU Guaraní a la Secretaría Académica del IUPFA, dicho sistema se encuentra en proceso de evaluación y posterior actualización, motivo por el cual aún el instituto no ha avanzado en la integración de ambos sistemas de gestión.

4.2.7. Unidades de apoyo

Actualmente la demanda de ofertas virtuales puede ser atendida en la sede central del IUPFA por lo que no se prevén Unidades de apoyo.

4.3. Exploración y acceso a la documentación estadística del IUPFA

El IUPFA cuenta con una Unidad Permanente de Planificación y Evaluación de la Información (UPPEI) que fue creada en el año 2015 para consolidar la autoevaluación institucional, construir indicadores para la evaluación permanente y contribuir al planeamiento institucional.

La UPPEI ha generado diversos insumos y documentos estadísticos para la toma de decisiones y el desarrollo de la gestión institucional, entre ellos se destaca el Informe de indicadores de gestión -Evolución 2016-2021. En el informe se reúnen los principales indicadores del Instituto para la gestión considerando las dimensiones: académica, administrativa, de la investigación y de la extensión.

Este documento estadístico resulta ser un valioso insumo para el presente trabajo, por considerar un apartado relativo al “Centro de Educación a Distancia Universitaria” dentro de la dimensión de gestión académica. Por otra parte, el período que aborda el informe abarca el plazo de existencia de su SIED.

Los gráficos estadísticos aportados -y que se muestran en las siguientes imágenes- consideran la cantidad de aulas virtuales y usuarios dentro del EVEA, la relación entre cantidad de

docentes y estudiantes y la cantidad de inscriptos a las capacitaciones brindadas en materia de Educación a Distancia.

El Gráfico 40 del Informe muestra la relación entre alumnos, docentes y las aulas virtuales del Centro de Educación a Distancia (CEDU) para el 2016-2020:

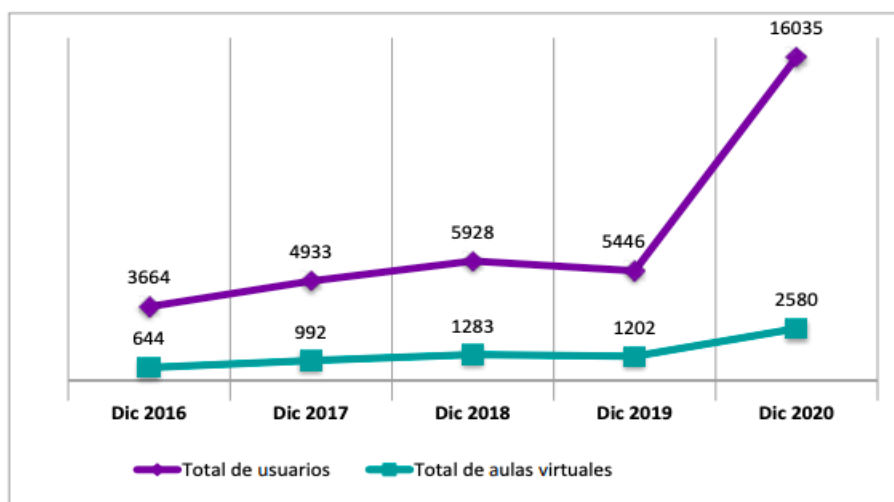


Figura 3: Usuarios y aulas virtuales.

Nota. Adaptado de Gráfico 40, Usuarios y aulas virtuales. (p. 61), K. Dappiano (coord.), 2022. Informe de indicadores de gestión. Evolución 2016-2021. IUPFA. Todos los derechos reservados.

Por otra parte, la Tabla 12 del informe muestra la relación de cantidad de docentes y estudiantes:

Oferta CEDU	2018			2019			2020		
	Alumnos	Docentes	Cantidad alumnos por docente	Alumnos	Docentes	Cantidad alumnos por docente	Alumnos	Docentes	Cantidad alumnos por docente
Ciclo de Licenciatura en Seguridad Ciudadana	2.977	112	27	1.372	106	13	1.013	108	9
Ciclo de Licenciatura en Investigación Criminal	784	97	8	583	90	6	459	90	5
Diplomatura en Seguridad Ciudadana	37	22	2	67	14	5	0	0	0
Laboratorio de Idiomas	742	19	39	1.315	34	39	966	19	51
Ciclo de Licenciatura en Gestión de Sinistros	247	26	10	328	34	10	268	54	5
Ciclo de Licenciatura en TIC para Seguridad Pública	240	19	13	245	25	10	194	26	7

Figura 4 : Relación docente-alumno usuarios del Campus Virtual

Nota. Adaptado de Tabla 12, Relación docente-alumno usuarios del Campus Virtual (p. 62), K. Dappiano (coord.), 2022. Informe de indicadores de gestión. Evolución 2016-2021.

IUPFA. Todos los derechos reservados.

Por último, la Tabla 13 del informe muestra la cantidad de inscriptos a las diversas propuestas de capacitación realizadas desde el CEDU para el periodo 2017-2020:

Propuestas educativas del CEDU	2017	2018	2019	2020
Introducción a la vida universitaria a distancia	725	562	603	632
Introducción a la modalidad a distancia semipresencial	653	399	407	404
Rol del tutor online	59	54	0	0
Aula de capacitación docente	166	25	0	0
Producción de material para enseñar a distancia	49	51	52	0
Administración del Aula Virtual (ADAV)	0	0	139	14
MOOC - Manejo de Cadáveres en Emergencias y Desastres	0	0	3.860	3.138
Gestión de materiales en el aula virtual	-	-	-	852
Estrategias y recursos para enseñar y aprender en la virtualidad	-	-	-	764
Capacitación en la administración de salas de grupos en Zoom	-	-	-	31
Las aulas virtuales como recurso para acompañar las propuestas educativas presenciales en el Nivel Superior	-	-	-	483
Espacio de capacitación docente				67

Figura 5 : Cantidad de inscriptos por año a capacitaciones del CEDU

Nota. Adaptado de Tabla 13, Cantidad de inscriptos por año a capacitaciones del CEDU (p. 63), K. Dappiano (coord.), 2022. Informe de indicadores de gestión. Evolución 2016-2021.

IUPFA. Todos los derechos reservados.

El Informe de indicadores de gestión. Evolución 2016-2021 de la UPPEI-IUPFA concluye que durante el periodo 2016-2020 se ha producido un notable aumento de usuarios y aulas virtuales en el Campus virtual del IUPFA. En 2020 -período caracterizado por el ASPO y DISPO- hubo un incremento del 66% en usuarios y un aumento del 53,41% en aulas virtuales, que se ha sostenido a lo largo del tiempo, lo que demuestra la consolidación de la oferta académica virtual del IUPFA. Además destaca que desde el CEDU se han ofrecido nuevas propuestas de capacitación para la enseñanza en entornos virtuales cada año, incluyendo nuevos cursos y espacios para la capacitación y la formación docente para su buen desempeño en la opción pedagógica a distancia.

5. Instrumentos de recolección de información

A partir de la información abordada hasta esta instancia del trabajo, se proponen a continuación tres instrumentos de recolección de información. En cada caso, se presenta una fundamentación sobre su elección y configuración, posteriormente se detalla el instrumento a administrar.

5.1. Entrevista a un informante clave, referente del SIED

5.1.1. Fundamentación:

La entrevista a un informante clave referente del sistema es una herramienta de importancia para la evaluación del SIED del IUPFA. Esta evaluación permite conocer cómo se concreta la implementación del SIED-IUPFA, así como también identificar fortalezas, debilidades, desafíos y oportunidades de mejora.

En este sentido, la entrevista aporta información relevante sobre diferentes dimensiones: en primer lugar, se aborda la dimensión política educativa, que se refiere a la génesis y el marco normativo del SIED en la institución. En segundo lugar, se exploran aspectos sociales, relacionados con el impacto del modelo pedagógico adoptado por el SIED en los espacios presenciales virtualizados en contexto de pandemia y los espacios de comunicación e interacción en los entornos virtuales.

Por otro lado, al diseñar la entrevista se considera la dimensión normativa, que se refiere a cómo la Resolución ME 2641/2017 ha impactado en la enseñanza mediada por tecnología. También se aborda la dimensión curricular, en la que se describe el modelo pedagógico adoptado por el SIED y cómo este modelo se relaciona con el acto pedagógico didáctico y los agentes implicados.

Finalmente, se considera la evaluación y el seguimiento del SIED, así como también los desafíos y aspectos que se deben considerar para su mejora continua.

5.1.2. Instrumento:

Fundamentación/Encuadre/Introducción:

Con el objetivo de conocer cómo se concreta la implementación del SIED en el IUPFA es que me encuentro implementando una serie de instrumentos de recolección de información, entre los que se incluye esta entrevista.

Dado que es una referente y responsable del SIED del IUPFA, agradezco su aporte que será por demás valioso para evaluar el SIED, entendiendo a la evaluación como una tarea de producción de conocimiento que permite promover su mejoramiento.

Datos de la entrevistada:

Nombre y Apellido:

Formación:

Puesto:

Descripción de funciones:

Preguntas:

1. ¿Cómo describiría la génesis de la Educación a Distancia en IUPFA? (Fundamento, marco)
2. ¿Cómo llevan adelante las formas de gobierno y la gestión de esta opción pedagógica? (gestión).
3. ¿De qué modo impactó la Resolución ME 2641/2017 en la enseñanza mediada por tecnología? (normativa/gestión)
4. ¿Cómo describiría el modelo pedagógico adoptado por el SIED del IUPFA? (docentes-estudiantes-enseñanza-aprendizaje)
5. ¿De qué modo impactó ese modelo en los espacios presenciales virtualizados en contexto de pandemia? (actualidad-sociedad)
6. ¿Qué espacios de comunicación e interacción emplean en los entornos virtuales? ¿Con qué fines? (comunicación, sincrónicos, estudiantes-docentes-carrera)
7. ¿Qué observaciones significativas se han desprendido de la implementación del Dispositivo de Evaluación Permanente (DEP)? (evaluación-seguimiento)

8. ¿Qué desafíos o aspectos identifica que deberían considerarse para la mejora del SIED de cara a un nuevo proceso de Evaluación Externa? (evaluación-seguimiento)

Frase de cierre: Agradezco la riqueza del aporte que nos ha brindado! Sin dudas, será un importante insumo para este proyecto.

5.2 Diseño de *Focus group*

5.2.1. Fundamentación

El segundo instrumento, consta en el diseño de un grupo de discusión.

La convocatoria de representantes de coordinación pedagógica, administradores, dirección de carrera, docentes y estudiantes es esencial para recoger diferentes opiniones y experiencias.

Se consideran las preguntas de apertura y las preguntas introductorias como relevantes para conocer el perfil y la experiencia de cada participante, ya que permite contextualizar las posteriores respuestas y las opiniones.

Por otra parte, las preguntas de transición permiten reflexionar sobre los cambios en la educación a distancia y la relación entre el trabajo del Centro de Educación a Distancia Universitaria y estas transformaciones.

Luego, las preguntas clave del proyecto permiten obtener la opinión de los participantes sobre la incorporación de la opción pedagógica a distancia en el IUPFA, las diferencias con la educación presencial y los aspectos a mejorar en ambas modalidades.

Finalmente, las preguntas de síntesis o cierre posibilitan recoger las ideas principales y destacar los aspectos más relevantes de la discusión. De la riqueza de este intercambio pueden recogerse diferentes perspectivas y experiencias sobre la educación a distancia en el IUPFA, evaluar su efectividad y eficacia en relación con los objetivos formativos y las políticas educativas, así como identificar los aspectos a mejorar en esta opción pedagógica.

5.2.2. Instrumento

Grupo de discusión que integra diferentes actores educativos de gestión académica, gestión técnico-administrativa, docentes, estudiantes.

Se convocará a la coordinación pedagógica del CEDU, administradores del entorno virtual, docentes, directores de carrera, estudiantes, de carreras a distancia. Por una cuestión operativa se considerará un mínimo 2 (dos) representantes de cada rol y un máximo de 5 (cinco).

Bienvenida y presentación del proyecto:

¡Les doy la bienvenida a este grupo de intercambio!

Este espacio es generado en torno a un proyecto de evaluación que estoy realizando con el objetivo de evaluar el Sistema Institución de Educación a Distancia del IUPFA. No sería posible realizar esta evaluación sin contemplar la voz de los principales actores intervinientes en la implementación de las propuestas formativas bajo la opción pedagógica a distancia. Es por ello que notarán que han sido convocados representantes de coordinación pedagógica, administradores, dirección de carrera, docentes, estudiantes ya que en la variedad de enfoques y roles se dará la riqueza del intercambio y el acceso a diferentes perspectivas.

Preguntas de apertura:

1. Invito a cada uno/a a presentarse, aportando su: nombre, apellido, rol y formación.
2. ¿Con qué carrera/s a distancia del IUPFA se vincula?
3. ¿Desde hace cuánto tiempo se encuentra vinculado a la carrera?
4. ¿Desde hace cuánto tiempo se desempeñan en este rol en la virtualidad?

Preguntas introductorias:

1. ¿Cuál fue su primera impresión acerca de esta opción pedagógica en el IUPFA?
2. Comparta un aspecto de su trabajo o experiencia personal que lo/la trajo a desempeñarse en la virtualidad (cual fuera el rol que desempeñe)
3. ¿Qué formación específica sobre educación a distancia posee o le fue brindada en la institución?

Preguntas de transición:

1. ¿Desde su experiencia cuáles son los cambios que ha tenido la educación en el IUPFA en los últimos años?
2. ¿Qué relación encuentra entre estas transformaciones y el trabajo realizado desde el Centro de Educación a Distancia Universitaria?

Preguntas claves del estudio:

1. ¿Qué opina sobre la incorporación de la opción pedagógica a distancia en el IUPFA?
2. ¿Qué diferencias observan al respecto de las ofertas presenciales?
3. ¿Qué aspectos deberían abordarse o mejorarse en las carreras a distancia y/o presenciales con un porcentaje de virtualización en el IUPFA?

Preguntas de síntesis:

1. ¿Cómo se imaginan a la EAD en el IUPFA en 10 años?
2. De todo lo que se ha compartido ¿Cuál es el aspecto que más destacaría?
3. ¿Algo más que quisieran agregar y que no haya dicho?

Frase de cierre: ¡Qué rico intercambio! Me llevo valiosos aspectos sobre los cuales trabajar. Gracias a cada uno/a por su aporte.

5.3. Selección de espacios aleatorios para la observación de la actividad en el campus virtual

5.3.1. Fundamentación

La confección de planillas de observación son relevantes para evaluar el empleo de los Espacios curriculares virtuales y de las Secretarías Virtuales de Alumnos (SVA).

La primera plantilla se enfoca en la observación de los espacios curriculares y tiene como objetivo evaluar la calidad de los materiales didácticos y la interacción entre los estudiantes y los docentes en el espacio virtual. Además, permite considerar las estrategias pedagógicas centradas en el estudiante y la organización de los componentes en el espacio virtual.

La segunda planilla se enfoca en la observación de las Secretarías Virtuales de Alumnos y tiene como objetivo considerar el grado de actividad dentro de dicho espacio, esto incluye la disponibilidad de documentos y materiales orientadores para los estudiantes, la comunicación efectiva por parte de la coordinación de la carrera y la participación de los estudiantes.

Se seleccionará un Espacio Curricular, por cada año del Plan de Estudios, de cada Carrera de EAD del IUPFA activa al momento de la observación. Además de la actividad de las Secretarías Virtuales de Alumnos.

Cantidad de espacios a observar: 8 (ocho) Espacios Curriculares y 4 (cuatro) Secretarías Virtuales de Alumnos.

5.3.2. Instrumento 1

Planilla de observación de Espacios Curriculares

Fecha:

Carrera:

Espacio Curricular:

Año del Plan de Estudios:

Cantidad de alumnos inscriptos:

SOBRE LOS ESPACIOS DE INTERACCIÓN

Participación en el foro de consultas

Se observa participación de los estudiantes en el foro

Si

No

El docente responde a todas las consultas

Si

No

El docente responde a las consultas en el plazo de las 48 h.

Si

No

Sobre otras herramientas para la interacción

Se observan propuestas de encuentros presenciales

Si

No

Se observa el empleo de la sección Videoconferencias

Si

No

Se observan noticias publicadas por el docente tutor

Sí

No

Se observa actividad en el Chat

Sí

No

Se observan eventos agendados y comunicados mediante el calendario

Sí

No

Se visualiza la presencia de la encuesta a estudiantes perteneciente al Dispositivo de Evaluación Permanente

Sí

No

SOBRE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Se presenta el programa mencionado en el SIED

Sí

No

Se presenta el cronograma mencionado en el SIED

Sí

No

Se visualiza la presentación docente mencionada en el SIED

Sí

No

Se observan Núcleos Temáticos diseñados especialmente para el Espacio (Materiales-
Contenidista)

Sí

No

Se observa publicación semanal de Clases Virtuales (formato hipermedial)

Sí

No

Se presentan actividades (evaluaciones, debates, actividades u otros componentes)

Sí

No

Tipo de actividades de aprendizaje integradoras que se proponen (Modelo pedagógico centrado en el estudiante)

Foros de intercambio/debate/trabajo

Wiki de trabajo colaborativo

Espacio de entrega de “tarea”

Cuestionario de opción múltiple.

Otras:

Los componentes se encuentran organizados por unidades didácticas

Sí

No

COMENTARIOS:

(fin del instrumento)

5.3.3. Instrumento 2

Planilla de observación de Secretaría Virtual de Alumnos

Fecha:

Carrera:

Cantidad de participantes del espacio:

SOBRE LA ACTIVIDAD DENTRO DE LA SECRETARÍA

Se observan documentos o materiales orientadores sobre la carrera, el plan de estudios u otras novedades institucionales.

Si

No

Se visualizan anuncios o noticias publicadas por la coordinación de la carrera durante el último semestre.

Si

No

Se observa participación de los estudiantes en ese espacio durante el último semestre.

Si

No

COMENTARIOS:

(fin del instrumento)

6. Conclusiones

Diseñar el presente proyecto de autoevaluación representó un desafío por variados motivos:

En primer lugar, por lo novedoso de la figura del SIED en las Universidades Argentinas y por encontrarse al momento de la confección de este trabajo, recientemente iniciado el proceso de evaluación y re acreditación de dichos sistemas ante la CONEAU.

En segundo lugar por lo complejo de la temática y cómo este proyecto atravesaba y se veía nutrido por lo abordado en cada uno de los 9 (nueve) seminarios de la especialización:

- Un proyecto de evaluación cuyas principales fuentes teórico metodológicas se trabajaron en el seminario de “Evaluación de los Aprendizajes y de la Enseñanza”
- Comprender al SIED como un componente curricular, permitió tomar como dimensiones a evaluar a aquellas desarrolladas en el seminario “Curriculum y Planificación de la Enseñanza”.
- La dimensión general política y social nutrida por los seminarios de “Universidad, Sociedad y Estado” y “Educación y Sociedad de la Información”
- La dimensión particular vinculada a la especificidad de la modalidad integraba aportes de “TIC y Enseñanza”, “La formación en Entornos virtuales”, “Fundamentos de la

Enseñanza y el Aprendizaje en Entornos virtuales” y los “Principios de Diseño y Evaluación de materiales didácticos” .

- Por último, se destaca el aporte del seminario optativo “La investigación en educación no presencial” para el diseño metodológico y en particular en la confección de los instrumentos de recolección de la información.

Demostrando de esta forma que la Especialización ha contribuido con aportes multidisciplinarios, brindando herramientas tanto conceptuales como metodológicas y prácticas para el desempeño en entornos virtuales.

El tercer desafío fue la importancia de asumir la evaluación como una tarea comprometida con la mejora con la producción de conocimiento. Procurando que la posterior implementación de este proyecto se convierta en el principal insumo para la autoevaluación del SIED del IUPFA, pero así también que el esfuerzo pueda ser capitalizado resultando un material valioso de consulta para aquellas instituciones que se encuentren próximas a transitar esta instancia.

En cuarto lugar, por lo vertiginoso de los cambios y actualizaciones en materia de Educación a Distancia. Desde el momento en que se diseñó el proyecto de TFI hasta su conclusión ha habido cambios normativos, nuevos debates y retos a esta opción pedagógica que conlleva la necesidad de ser considerados para lograr un trabajo pertinente y actualizado, a sabiendas de que nuevos cambios pueden preverse a corto y mediano plazo.

Para concluir, el informe de resultados de esta evaluación se convertirá en el principal insumo que permita a las autoridades institucionales y en las instancias internas de debate correspondientes, proceder a la toma de decisiones pertinentes para la actualización y mejora del SIED.

Este sistema evaluado, actualizado y potenciado podrá ser presentado ante la CONEAU en el momento de la presentación del informe de autoevaluación institucional como parte del proceso de evaluación externa que acontecerá en el año 2024.

Bibliografía:

- Barberá, E. y Badia, A. (2004) Educar con aulas virtuales. Madrid: A. Machado Libros.

- Bóver, T. y otros (2021) 200 años de formación en la Policía Federal Argentina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. IUPFA.
- Buchbinder, P (2005) Historia de las Universidades Argentinas. Sudamericana. Buenos Aires.
- Camilloni, A. (2018) “Didáctica y currículo universitario: palabras, conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico” En: InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior 5.
- Campi, M.W. Gutiérrez Esteban, P. (2018) “Capítulo I. La educación a distancia en Argentina a través de sus normas: de la Ley 1597/1885 a la Resolución ministerial 2641-E/2017” en Dari, N., Baumann, P. (Comp.) . Marcos regulatorios y modelos pedagógicos: un camino hacia la virtualización de la educación superior en el MERCOSUR. Bernal, Argentina: Secretaría de Educación Virtual, Universidad Nacional de Quilmes.
- Castells, M (2013). “Una Teoría del poder en la Sociedad Red”. Video entrevista a Manuel Castells. UNSAM. Disponible en https://youtu.be/cAJOWI5_Tw.
- Castells, M. (1996), La Era de la Información. Economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La Sociedad Red. Alianza Editorial, Madrid.
- Castells, M. (2002). “La dimensión cultural de Internet”. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html> .
- CEDU (2023) Síntesis del Sistema Institucional de Educación a Distancia del IUPFA.
- CEDU (2023). Documento de Interés: Aulas Virtuales de Apoyo a la presencialidad. IUPFA
- CONEAU (2019) Anexo: Informe de Evaluación. Del a Resolución de firma Conjunta entre CONEAU y el Ministerio de Educación Número 275/2019 <https://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/RESFC-2019-275-APN-CONEAU-MECCYT-anexo.pdf>
- Dappiano, K. (coord.), (2022) Informe de indicadores de gestión. Evolución 2016-2021. UPPEI - IUPFA.

- De Alba, A. (1993). El currículum universitario de cara al nuevo milenio. México.
- De Alba, A. (1998). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Miño y Dávila.
- De Michele, D. Giorgini, H. Igarza, R. Tovillas, P. (2021). Los sistemas institucionales de Educación a Distancia: análisis de la primera experiencia de evaluación y validación. Buenos Aires. CONEAU.
- Dussel, I. Quevedo, L.A. (2010) Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Documento básico. Buenos Aires : Santillana. Disponible en: <https://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/latapi/docs/Dussel-Quevedo.pdf>
- Fanelli, A.M. Marquina, M. M. Rabossi, M. (2020) Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19; Universidad del Norte; Revista de Educación Superior en América Latina. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/109267/CONICET_Digital_Nro.947e5167-fdb0-4395-a8ce-dbbe0de57eea_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Fernández Sierra, J. (1994). “Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación” En: Angulo Rasco, J. y Nieves Blanco (Coord.): Teoría y desarrollo del currículum, Aljibe, Málaga. pp. 297-312.
- García Aretio, L. (2008). Componentes destacados en sistemas EaD. Editorial del BENED.
- Garrido-Lora, M.; Busquet Duran, J.; Munté Ramos, R. A. (2016). De las TIC a las TRIC. Estudio sobre el uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes en España. Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura.
- González, A. Roig, H. (2018) Normativa de EAD para la Universidad Argentina. Revista Virtualidad, Educación y Ciencia. Núm. 9
- Ithurburu, V., Lugo, M. (2019). Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad. Revista Iberoamericana De Educación, Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie7913398>

- Krotsch, P. (2002) Educación Superior y Reformas Comparadas. Editorial de la UNQ. Buenos Aires.
- Krüger, K. (2006). El concepto de la sociedad del conocimiento. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales, Vol. XI, N.º 683.
- Litwin E. (1994). “Temas en debate en torno a la Educación a distancia en las Universidades Públicas Argentinas”, en: Educación a distancia en los '90. Desarrollos, problemas y perspectivas. Facultad de Filosofía y Letras. Programa de educación a Distancia UBA XXI. Universidad de Buenos Aires.
- Litwin, E. (2000) La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Buenos Aires. Amorrortu ediciones S.A.
- Mattelart, A. (2002). Historia de la sociedad de la información, Paidós, Barcelona.
- Mena, M. (2020). Participación en el panel del “Seminario online: Desafíos de los procesos de virtualización”. Virtual Educa Connect. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xHxry4UU7ms&t=3120s>
- Mena, M. y otros (2005) El diseño de proyectos de educación a distancia. Buenos Aires. La Crujía.
- Mestman, M. Suasnabar, C. (2006). Autolimitación e intervencionismo estatal: Las políticas universitarias en Argentina en veinte años de democracia. CAPES.
- OEI (2010). Metas Educativas 2021, La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Buenos Aires. <http://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/metas2021-2.pdf>
- Peiró, J. M. (s/R). Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos. Debate sobre el módulo: La formación virtual. Universidad de Valencia. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm
- Reig Hernández, D. (2012). Sociedad aumentada y aprendizaje #IBERTIC <https://www.youtube.com/watch?v=ci3EeZRXVDM>

- Relevamiento de acciones de las UUNN en contexto de pandemia por coronavirus. (2020) RUEDA. CIN.
- Sancho Gil, J. M. (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. Revista de Investigación en la Escuela, 64, 19-30.)
- Santos Guerra, M. Á. (1994). “La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora” En AGMER, Evaluación Educativa. AGMER.
- Seoane, C. M. (2021) Seminario: Evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza. Clase 8: La evaluación de la enseñanza y del currículum. MDM. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.
- Shneider, D., López, S. y Campi, W. (2009) Seminario: La formación en entornos virtuales. MDM Clase 4. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.
- Tünnermann Bernheim, C., & De Souza Chaui, M. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento. Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París: UNESCO. Disponible en: http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios_la_universidad.pdf
- Wertsch, J (1999) La mente en acción. Aique.
- Zabalza, M. (2002). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Madrid, Narcea.