



Nuevas desigualdades. La virtualización de la educación durante la pandemia COVID-19 y sus efectos en la democratización de la educación superior en Argentina

New inequalities. The virtualization of education during the COVID-19 pandemic and its effects on the democratization of higher education in Argentina

JALIL, Mara Alejandra¹
ZANFARDINI, Marina²

Jalil, M. A. Y Zanfardini, M. (2023). Nuevas desigualdades. La virtualización de la educación durante la pandemia COVID-19 y sus efectos en la democratización de la educación superior en Argentina. *RELAPAE*, (19), pp. 141-157.

Resumen

El presente trabajo centra su análisis en los procesos de democratización de la educación de nivel superior en Latinoamérica, y las nuevas desigualdades de accesibilidad universal, que se intensificaron debido al forzoso pasaje a los territorios virtuales de las actividades educativas, a causa de la pandemia generada por Covid-19. Para el estudio del problema se utilizó la triangulación de fuentes de información, predominantemente secundarias de las principales políticas de democratización que se han aplicado en la República Argentina y se compararon escenarios educativos a través de las trayectorias pre y durante la pandemia por Covid-19, con el apoyo de una muestra intencional primaria, considerando una universidad pública por Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES). El método de investigación es de tipo exploratorio y las principales variables que se estudian y analizan son: oferta educativa de nivel superior según modalidad, distribuciones porcentuales de estudiantes según tipo de gestión (estatal/privada); cantidad de inscriptos, estudiantes y egresados; accesibilidad física a internet fijo según CPRES y el impacto de la pandemia en las rutinas educativas. Se discuten los resultados obtenidos y comparten reflexiones preliminares, en torno al desenvolvimiento de las/os actores universitarios en los territorios virtualizados, como base para explorar las brechas digitales o desigualdades informacional, que no sólo se relacionan al acceso material de estas herramientas, sino que también implican la necesaria incorporación de habilidades digitales. Asimismo, se fomenta la revisión de otras estrategias pedagógicas que contribuyan a minimizar los nuevos riesgos de exclusión y deserción estudiantil.

Palabras Clave: educación superior, democratización, virtualidad, desigualdades, brechas digitales.

Abstract

This article focuses its analysis on the processes of democratization of higher education in Latin America, and the new inequalities of universal accessibility, which intensified due to the forced passage to virtual territories of educational activities, due to the pandemic generated due to Covid-19. To study the problem, triangulation of information sources was used, predominantly secondary to the main democratization policies that have been applied in the Argentine Republic, and educational scenarios were compared through pre- and during-pandemic trajectories due to Covid-19. Covid-19, with the support of a primary intentional sample, considering a public university by Regional Councils for Higher Education Planning (CPRES). The research method is exploratory and the main variables that are studied and analyzed are: higher level educational offer according to modality, percentage distributions of students according to type of management (state/private); number of enrolled, students and graduates; physical accessibility to fixed internet according to CPRES and the impact of the pandemic on educational routines. The results obtained are discussed and

¹ Instituto Patagónico de Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas- Universidad Nacional del Comahue, Argentina / lic.marajalil@gmail.com

² Instituto Patagónico de Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas- Universidad Nacional del Comahue, Argentina / marina.zanfardini@fatu-uncoma.com.ar / <https://orcid.org/0000-0002-8428-8325>

preliminary reflections are shared, regarding the development of university actors in virtualized territories, as a basis for exploring digital gaps or informational inequalities, which are not only related to the material access of these tools, but they also imply the necessary incorporation of digital skills. Likewise, the review of other pedagogical strategies that contribute to minimizing the new risks of student exclusion and dropout is encouraged.

Keywords: higher education, democratization, virtuality, inequalities, digital gaps.

INTRODUCCIÓN

Pensar e imaginar el devenir de las universidades latinoamericanas se torna una tarea impredecible, inacabada y compleja, si se continúa planificando su futuro, de una manera meramente normativa y circunscrita a las ideas de algunos expertos que las proyectan desde una visión acotada y de escritorio planeando el horizonte de estas casas de estudio.

Por el contrario, este imprescindible ejercicio requiere de la implementación consciente de la Planificación Estratégica, para que las decisiones políticas y de gestión, consideren y evalúen los diferentes escenarios posibles y contemplen los contextos territoriales en los que se enmarcan cada una de las instituciones de nivel superior (Díaz-Canel Bermúdez et al., 2020).

Por ello, se convierte en una tarea social y transversal, donde interactúen los diferentes actores que se relacionan en la comunidad educativa y la sociedad. Por tanto, la búsqueda de acuerdos, la distribución de responsabilidades y la plena conciencia de que el futuro de estas instituciones corresponde a nuestros modos de vivir el presente, se torna cada vez más significativo.

Corresponde recordar que las universidades son instituciones complejas, donde generalmente se mantienen estructuras burocráticas, pero a la vez, descentralizadas, dificultando el planteamiento de estrategias comunes, por lo que cada subsistema se fracciona y resulta dificultoso el consenso para lograr mínimos niveles de estandarización (Duque, 2009). Asimismo, deben coordinarse no sólo este tipo de dinámicas estructurales, sino contemplar que estas instituciones se ven influenciadas por múltiples actores que inciden y debieran ser considerados en la planificación y gestión para su desarrollo tales como: el Gobierno, la sociedad civil, sus empleados (docentes/no docentes), sus estudiantes, sus graduados, los sindicatos y gremios, entes reguladores, empresas proveedoras, medios de comunicación, entre otros “*stakeholders*” (Duque, 2009, figura 16, p. 37).

En esta complejidad de las instituciones educativas de nivel superior, se presentó la pandemia generada por COVID 19, tan impredecible como disruptivamente, afectando a la humanidad completa y, poniendo en jaque también, todos los *modus operandi* de las casas de estudio. De igual forma, dejó al descubierto las desigualdades en el acceso y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (Califano, 2023; Acuña Ortigoza y Sanchez Acuña, 2020).

Esta situación se presentó a pesar que, desde finales del siglo pasado, variados académicos nos advirtieron que nos adentrábamos al llamado “*Informacionalismo*”, donde la sincronización reemplaza la unidad de lugar y la interconexión sustituye al tiempo (Levy, 1999). Las nuevas tecnologías, previa llegada de la pandemia, ya nos mostraban su incidencia en las actividades que desarrollan las sociedades, “generado una nueva estructura social: la sociedad red, una nueva economía: la economía información - global y una nueva cultura: de la virtualidad real (Mena, 2017).

Por su parte, Fernández Lamarra (2007) sugirió que, en el mundo actual, las instituciones de nivel superior, inmersas en la Sociedad del Conocimiento y de la tecnología, “deberían replantearse su rol, respecto a la creación, gestión y difusión de los nuevos conocimientos, articulando sus funciones de investigación y extensión con la docencia, para enriquecerse” (Fernández Lamarra, 2007, pp.9-10). Es justamente en estas funciones donde la vinculación y articulación de los conocimientos se entranan en la estructura social mencionada por Mena (2017).

A pesar de estas premoniciones, la llegada de la virtualidad forzosa puso en evidencia un nuevo tipo de brecha, la brecha digital o divisoria digital (De La Selva, 2015; Norris, 2001; van Dijk, 2013; van Dijk, 2017), pobreza de información o inequidad informacional (Yu, 2006, 2011). Esta nueva desigualdad que aqueja a las sociedades contemporáneas, no es ajena a la comunidad educativa de nivel superior: funcionarios, docentes, estudiantes, no docentes e incluso – y haciendo extensivo el radio de injerencia de las casas de estudios- las familias fueron afectadas por las distintas formas de adopción de las TIC; incorporándose las inequidades a las ya conocidas brechas por clase social, características territoriales, género, entre otras.

Los niveles de democratización de la educación superior, a pesar de los notorios esfuerzos que en nuestros países se intentan fomentar a través de diversas políticas educativas, continúan mostrándose desequilibrados, Lamarra y Coppola (2014) lo detallaron de la siguiente manera:

La educación superior en América Latina muestra fuertes desigualdades en diversos órdenes tales como: - La atención de los diversos grupos sociales y étnicos de población; - El acceso a la educación superior y su permanencia; - La calidad y pertinencia de la educación que se ofrece; - Los niveles de formación de los

docentes; - La incorporación de contenidos curriculares que respondan a las demandas de la denominada “Sociedad del Conocimiento”; - La utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación” (Lamarra y Coppola, 2014, p. 69).

La situación global que propuso la pandemia por COVID 19 y su necesario aislamiento social como medida preventiva estimuló la incorporación de las nuevas tecnologías en diferentes ámbitos sociales. En el caso de la educación, se realizó un traspaso forzoso de diversas instituciones hacia la virtualización para poder sostener las trayectorias educativas, lo que dejó entrever, la intensificación de nuevas desigualdades relacionadas a su uso.

En este último aspecto se centrará el presente trabajo que tiene como objetivo explorar la incidencia de la virtualización de las trayectorias educativas y la brecha digital en la democratización de la educación superior en Argentina en escenarios comprendidos desde 2019 a 2021.

La falta de una planificación y gestión institucional flexible y previsoras puede generar tensiones a la hora de la necesidad de adecuarse a contextos adversos, la utilización de las nuevas tecnologías en las instituciones de nivel superior puede incidir de manera directa hacia la democratización de la educación.

ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La democratización de la educación superior y su gobernabilidad democrática

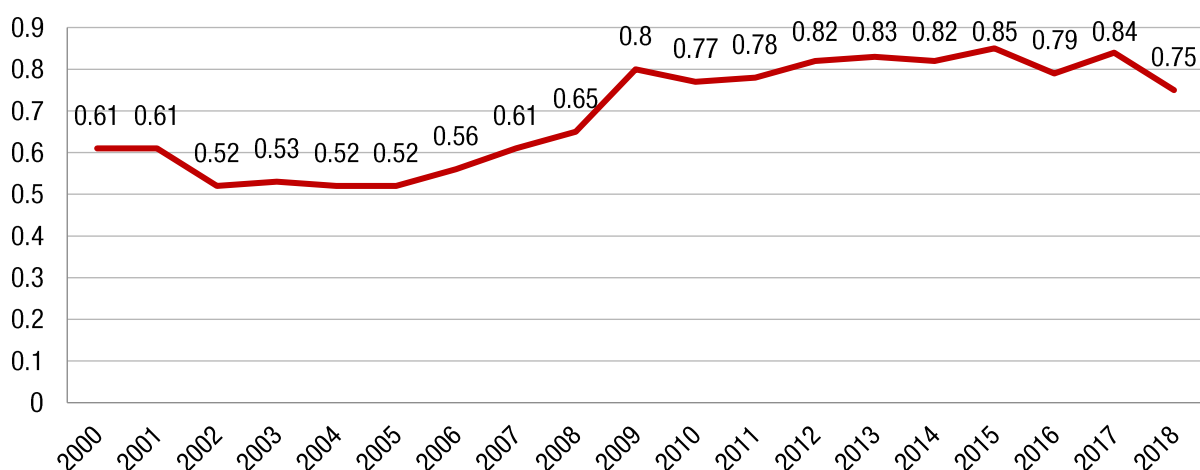
Las sociedades exigen eficiencia en el uso de los recursos destinados a las instituciones educativas, y sabemos que si bien la educación es una tarea de todos y todas, reconocemos - al menos en Argentina, por la histórica prevalencia de las universidades públicas- la alta incidencia del Estado, en la distribución de esos recursos. La relación Estado-sociedad ha de afianzarse para que sea posible promover la participación diversa y plural a la hora de planificar políticas educativas, de modo tal que las universidades puedan responder satisfactoriamente lo que las sociedades requieren. En otras palabras, Fernández Lamarra (2009) sugiere que:

Las políticas de educación superior y las instituciones universitarias deben contribuir efectivamente al mejoramiento de la gobernabilidad democrática y, en general, a una mayor democratización de la sociedad, favoreciendo estrategias que tiendan a superar –o, por lo menos, a disminuir– las iniquidades sociales y los procesos de crecimiento de las desigualdades en términos de pobreza y marginalidad (Fernández Lamarra, 2009, citado por Fernández Lamarra, 2010, p.17).

Cuando las demandas de las sociedades se instalan en los territorios, y las posibilidades se vuelven insuficientes en términos de escasez financiera y de otros recursos tales como tecnológicos, humanos, edilicios, etc.; se encienden las divergencias. El análisis situacional para el fomento de políticas de masificación de la educación superior requiere contemplar aspectos socioeconómicos, históricos, culturales y políticos que acompañen o respondan a las demandas de todos los actores involucrados.

De manera regional, en Latinoamérica se viven momentos de crisis económicas y sociales, e inmersas en la Sociedad del conocimiento, las universidades argentinas se vieron afectadas por la disminución del gasto público destinado a ellas (ver figura n°1), cuyo valor para el año 2018 representa un 0,75% del PBI, por debajo del promedio del año anterior que alcanzó el 0,84%. Mientras tanto, el incremento de las instituciones privadas ha proliferado alcanzando el 48% de las instituciones universitarias en los diversos territorios nacionales (SPU, 2022). No obstante, se debe señalar que todavía las instituciones públicas absorben gran parte de las demandas de educación superior. El sector estatal concentra el 81% de las y los estudiantes de pregrado y grado (SPU, 2022).

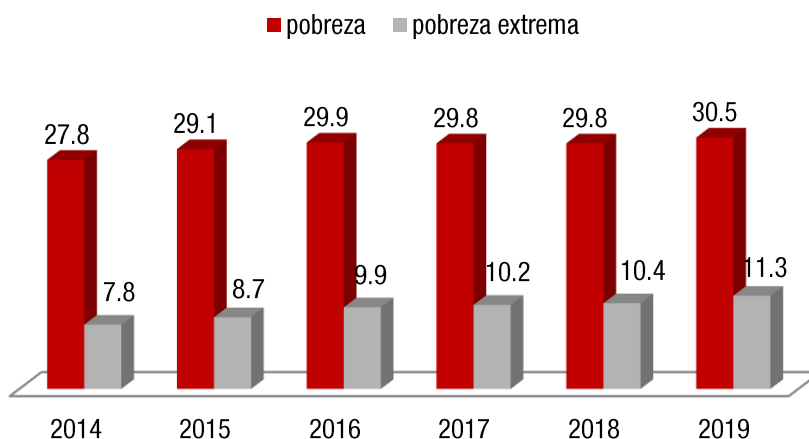
Figura 1. Porcentaje de PBI argentino destinado a universidades (2000-2018)



Fuente: elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de la Administración Pública INAP (2020)

Por otra parte, a nivel mundial, la globalización e internacionalización de las decisiones económicas del mercado global, no hacen más que intensificar, en los países del Sur global, procesos de creciente exclusión y pobreza (ver figura n° 2).

Figura 2. Porcentaje de población con pobreza y pobreza extrema en América Latina



Fuente: elaboración propia en base a CEPAL (2020)

Bajo este contexto, Latinoamérica tiene el reto de que las desigualdades sociales y educativas no continúen impactando negativamente en sus sociedades, pero, para ello, desde hace una década, Fernández Lamarra (2010) aseveró que:

La universidad debe trabajar efectivamente para alcanzar consensos básicos en materia de políticas públicas a través de procesos de concertación, para promover nuevas modalidades de representación social, para establecer canales institucionales de las demandas de participación social, para el desarrollo y aceptación colectiva de valores ético-morales en el marco de una cultura cívica democrática, para el desarrollo en sus estudiantes y graduados de actitudes y juicios críticos sobre instituciones, procesos y actores, y para que la educación y la universidad se constituyan nuevamente en medios eficientes de movilidad e integración social (Fernández Lamarra, 2010, p. 17).

En este sentido, se vienen desarrollando diferentes reuniones latinoamericanas desde el año 2008. En el 2018, se realizó la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2018), organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC), la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de Argentina. En esa oportunidad se redactó el “Plan de Acción CRES 2018-2028” donde

se incluyeron “políticas que fomentan la erradicación de la pobreza y otras desigualdades sociales, el fomento de la prosperidad y la protección del planeta y todas las formas de vida” (UNESCO-IESALC, 2018, p. 19).

La gobernabilidad democrática en los países latinoamericanos también debe ser impulsada por nuestras casas de altos estudios, ya que en ellas se forman, no sólo profesionales, sino también ciudadanos que inciden en el futuro que estamos construyendo. Estas palabras no pretenden responsabilizar sólo a las instituciones educativas de nivel superior por las adversidades contextuales, pero si buscan manifestar la necesidad de dinamizar desde ellas, prácticas que favorezcan la participación e incentiven la innovación y creatividad para afrontar nuestras crisis.

Hasta aquí, se manifiesta la necesidad de tender hacia la gobernabilidad democrática en este tipo de instituciones, pero ¿qué acciones concretas han ocurrido en Argentina durante estas últimas décadas y qué repercusiones emergen en el camino hacia la democratización de la Educación Superior?

Desde hace ya varias décadas, en Latinoamérica la matrícula de las instituciones de nivel superior ha ido incrementándose exponencialmente (ver tabla N° 1), se crearon nuevas casas de estudios y específicamente en Argentina, luego de la obligatoriedad de la educación media, cada vez se debate con más ímpetu el derecho de la educación en este nivel.

La población adulta de Argentina ha experimentado un proceso de mejora de su nivel educativo formal, que se observa en el incremento (entre 1980 y 2010) de un 218% en el acceso a la educación superior y en un 258% en la terminalidad del mismo. (Birgin y Vassiliades, 2018, p. 5).

Tabla 1. Datos básicos sobre la educación superior en América Latina

| Instituciones universitarias en América Latina | |
|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| 1950: 75 | 1995: 812 (319 públicas, 493 privadas) |
| 1975: 330 | 2003: alrededor de 2.000 |
| 1985: 450 | 2007: alrededor de 3.000 |
| Número de estudiantes de educación superior en América Latina | |
| 1950: 267.000 | 1990: 7.350.000 |
| 1970: 1.640.000 | 2000: 11.500.000 |
| 1980: 4.930.000 | 2007: alrededor de 16.000.000 |
| Se multiplicó por más de 60 veces entre 1950 y 2007 | |
| | 2011: 22.612.392 |
| | 2015: 25.968.769 |
| | 2019: 29.850.371 |
| | 2020: 30.436.091 |

Fuente: Elaboración propia en base a Fernández Lamarra et al (2010) basado en datos de UNESCO; Altbach y otros (2009) y Red IndicES (período 2011-2020).

Específicamente en este país, durante los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007), con la continuidad de Cristina Fernández de Kirchner (2007/2015), el Estado, intentando controlar la estrategias de expansión de la mercantilización de la educación, y como promotor del bien común, reactivó su rol protagónico en la educación superior, mediante el impulso de organismos de carácter participativo como: el Consejo de Universidades, los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES), así como también se comenzaron a registrar los convenios de asociación y articulación de Experiencias de articulación (Resolución ME n° 1180/07), de modo de otorgar transparencia a la implementación de carreras en nuevos territorios que surgieran de manera conjunta entre universidades y otros organismos públicos y privados (Pérez Rasetti, 2012).

La búsqueda del incremento de la matrícula en las universidades públicas que acompañaron estas políticas de masificación de la educación superior, fue una decisión que según Pérez Rasetti (2012) tiene una doble cara, por un lado se fomenta la presencia de la educación pública por proximidad frente a los devenires del mercado educativo y, por otro, se alienta la inclusión. A lo que se puede agregar, un intento de acercamiento a los sectores populares, propiciando primeras generaciones de graduados de este nivel pertenecientes a familias de bajos recursos.

Sin embargo, conviven fenómenos que siguen afectando a estas dinámicas: la educación privada a distancia en expansión y, las subseces públicas creadas que implican una alta presencialidad del estudiantado (al igual que en las casas centrales de estudios) lo que complejiza el dificultoso desafío de sostener las trayectorias educativas a pesar de la proximidad territorial, donde prevalece una amplia diferencia entre la cantidad de estudiantes e ingresantes y las tasas de graduados (García de Fanelli, 2014). Respecto a este último aspecto, en el año 2020, según la Síntesis de Información Estadística Universitaria de Argentina, egresaron 122.679 personas, mientras que el año anterior lo hicieron 135.908 (SPU, 2021).

Diversos motivos pueden arrojar estos bajos indicadores de egreso, entre ellos las adversidades socioeconómicas del contexto, la duración de las carreras, la gratuidad sin mecanismos selectivos de admisión, la falta de flexibilidad horaria, la accesibilidad a los recursos necesarios para sostener las trayectorias, entre otros. Por su parte, son sabidas las contrariedades que los sectores populares enfrentan a la hora de atender sus necesidades básicas, limitando los tiempos dedicados al estudio (Chiroleu, 2018).

Estos debates, generan disputas, luchas de poder, y emergen diferentes dinámicas que interpelan las políticas educativas estatales ante las demandas sociales, hechos que se presentan sin interrupción con más fuerza y surgen en un contexto colmado de desigualdades que responden a diversas aristas. Como se mencionó anteriormente, en esta oportunidad haremos foco en las desigualdades digitales que afectan a la sociedad en general y a la educación de nivel superior en particular, hacia la accesibilidad universal.

La desigualdad digital: brechas digitales en contextos de pandemia

Ante la irrupción de la pandemia por COVID 19 a nivel global y el consecuente aislamiento -como medida para controlar la propagación del virus-, emergieron nuevas tensiones que se vinculan a la ya conocida desigual distribución de la riqueza y los medios de producción en Latinoamérica. De manera contextualizada, además, en la ya mencionada Sociedad del Conocimiento y la Información, se intensificó una nueva modalidad de exclusión causada por el forzoso acceso a virtualidad, que genera lo que Fernández Lamarra (2010) desde hace más de una década denominaba como los “marginales de la sociedad digital”.

Para las instituciones educativas, el forzado traspaso masificado de la modalidad presencial a la virtual afectó imprevistamente las dinámicas de los sistemas educativos, que conocíamos tan fragmentados como desiguales. De manera vertiginosa hubo que digitalizar, no sólo los contenidos curriculares, sino también procedimientos administrativos que sostienen este tipo de instituciones. Pero esto, que pareciera tan elocuente y sencillo para aquellas casas de estudios que ya contaban con plataformas digitales, con recursos humanos calificados para este tipo de tareas, equipos informáticos y agilidad en las conexiones, entre otros aspectos que se dominan favorablemente en instituciones virtualizadas, se convirtieron en una experiencia tan movilizadora como perturbadora para las que aún no contaban con esas habilidades, y, comenzaron a depender aún más de los tiempos de aprobación de normativas e inversiones que favorecieran los procesos de informatización.

Es así que se volvió alarmante una nueva forma de desigualdad provocada por las brechas digitales o también denominada divisoria digital, siguiendo los alcances de expertos en el tema, como van Dijk (2013, 2017), recuperado por Zanfardini y Jalil (2021) que implican diferentes momentos de análisis, dentro de un proceso de apropiación en distintas etapas:

- I. *el acceso motivacional relacionado con el interés y atracción por la nueva tecnología*, que en el caso de la educación pública de nivel superior virtualizada ha sido tan forzosa como poco estudiada, todos los actores de la comunidad educativa se vieron indefectiblemente obligados a la virtualidad, aunque previamente hubieran elegido la modalidad presencial para sostener los vínculos educativos y de gestión;
- II. *el acceso físico o material vinculado con la disponibilidad de hardware, software, redes y el uso de TIC y sus aplicaciones*, en este sentido, esta disponibilidad estuvo supeditada a los bienes con los que contaban los actores universitarios de las instituciones públicas, que en el peor de los casos, al menos requirieron de un teléfono celular para comunicarse entre sí;
- III. *el acceso a la alfabetización digital vinculado con la educación para adquirir habilidades digitales*, el necesario dominio de las operaciones de sistemas operativos básicos para los integrantes de la comunidad educativa ha sido imperante como punto de partida para recibir la ayuda de quienes, dentro del sistema educativo público,

contaban con más herramientas y habilidades, apelando a su buena voluntad para colaborar en este traspaso, lo que se convirtió en muchas ocasiones como un destacable ejemplo de cooperación; pero que al mismo tiempo dejó al descubierto los heterogéneos niveles de alfabetización digital y la limitada integración a la Sociedad del conocimiento y la Información por parte de estas instituciones públicas y;

- IV. *el uso, vinculado a las oportunidades significativas de uso*, este último momento del proceso implicaría una progresiva adopción y familiarización con el entorno educativo que se sostuvo y comenzó a habitarse en la virtualidad. Para ello, se requiere de habilidades en el uso de las herramientas digitales, que así como necesitan enseñarse, en muchos casos, necesitan aprenderse, ya que bajo el contexto de aislamiento se convirtieron en medios para sostener el vínculo educativo y la enseñanza y por su parte, sustentaron las operaciones administrativas necesarias para su funcionamiento (Zanfardini y Jalil, 2021).

Resulta entonces oportuno indagar estas dinámicas contemporáneas que irrumpieron sobre las instituciones educativas e impulsaron nuevos estudios al respecto, la virtualización se adentra de manera disruptiva en las enraizadas prácticas presenciales, que se sostuvieron durante décadas, especialmente en las universidades públicas argentinas.

DISEÑO Y METODOLOGÍA

El presente *paper* se basó en un estudio exploratorio, apoyado mayormente en datos secundarios proporcionados por instituciones oficiales que publican estadísticas educativas del nivel superior en Argentina. Se tomó como experiencia este país enmarcado en el Sur Global durante el período 2019-2021, constituyéndose como universo las instituciones de nivel superior de Argentina.

Para explorar la incidencia de la virtualización de las trayectorias educativas y la brecha digital en la democratización de la Educación Superior se indagó sobre las dimensiones: i) trayectorias educativas pre pandemia, ii) trayectorias educativas en pandemia y iii) las brechas digitales en la Educación Superior (ver Tabla 2).

Para la primera dimensión se utilizaron indicadores publicados por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) como la distribución porcentual de los estudiantes según tipo de gestión (pública/privada) desde 2015 a 2019, la distribución porcentual de ofertas educativas del año 2019 según modalidad (presencial/a distancia). Para complementar esta información se contemplaron los datos de la misma fuente sobre cantidad de inscriptos, estudiantes y egresados en el período 2010-2019 y cantidad de ingresantes en universidades públicas según la regionalización de los CPRES.

Considerando el punto de inflexión que significó la pandemia y su respectiva incidencia en la virtualización forzada, la segunda dimensión corresponde a las trayectorias educativas en ese contexto. Para su estudio, al no haber publicaciones oficiales al momento de la toma de datos, se realizó un relevamiento propio sobre la cantidad ingresantes y egresados de las universidades públicas argentinas seleccionadas según región CPRES en el año 2020. Se realizó una muestra intencional, para acercarse al panorama que se estaba viviendo en ese país durante ese año, mediante el envío de correo electrónico a cada secretaría académica durante el mes de octubre de 2021. Los indicadores de fuente primaria, facilitaron la realización de una comparación en contextos de pre y en pandemia.

Finalmente, para analizar la tercera dimensión (brechas digitales) se consideraron los datos ofrecidos por Ente Nacional de Comunicaciones (2021) respecto a la accesibilidad fija que tienen en los hogares las familias, agrupando los resultados según el criterio de regionalización que se realiza desde los CPRES. Debido a que estos indicadores sólo permiten analizar una parcialidad de la brecha digital (la base material que es el acceso físico a la tecnología) se completó con información en relación a la alfabetización digital al momento de la pandemia. Para ello, se contemplaron datos secundarios ofrecidos por la SPU a través de su publicación denominada: "Impacto de la pandemia en rutinas educativas" (2021). Específicamente, se seleccionaron los indicadores: permanencia, conexión a internet, experiencia previa en educación a distancia y contexto socioeconómico de los estudiantes.

Tabla 2. Aspectos metodológicos

| Dimensión | Indicadores | Fuentes de información / alcance temporal |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Trayectoria educativa pre pandemia | Oferta educativa de nivel superior según modalidad | SPU/2019 |
| | Distribución porcentual de estudiantes según tipo de gestión (estatal /privada) | SPU/2015-2019 |
| | Cantidad de inscriptos, estudiantes y de egresados | SPU (2020) /2010-2019 |
| | Cantidad de ingresantes en universidades públicas según región CPRES | SPU (2019)/ 2019 |
| Trayectoria educativa en pandemia | Cantidad de ingresantes en universidades públicas según región CPRES | Relevamiento propio /2020 |
| Brechas digitales en la educación superior | Accesibilidad física a internet fijo según CPRES | ENACOM/2021 |
| | Impacto de la pandemia en rutinas educativas: permanencia, conexión a internet, experiencia previa en educación a distancia y contexto socioeconómico de lxs estudiantes | SPU (2021) |

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados del análisis de las variables seleccionadas para abordar la temática. Comenzando por la situación pre pandémica respecto a las trayectorias educativas que se relevaron a través de fuentes oficiales, entendiendo a la educación como derecho y medio para la movilidad social. Luego se realizaron comparaciones entre las trayectorias educativas antes y en entornos de pandemia, evaluando las tasas de incremento o decrecimiento en cuanto a cantidad de ingresantes y egresados en las universidades públicas según la regionalización que proponen los CPRES. Finalmente se presenta un análisis sobre la accesibilidad física como dimensión que propone una primera aproximación a las brechas digitales que pueden incidir en dichas trayectorias educativas y los impactos que la virtualización generó en las dinámicas de la educación superior en Argentina.

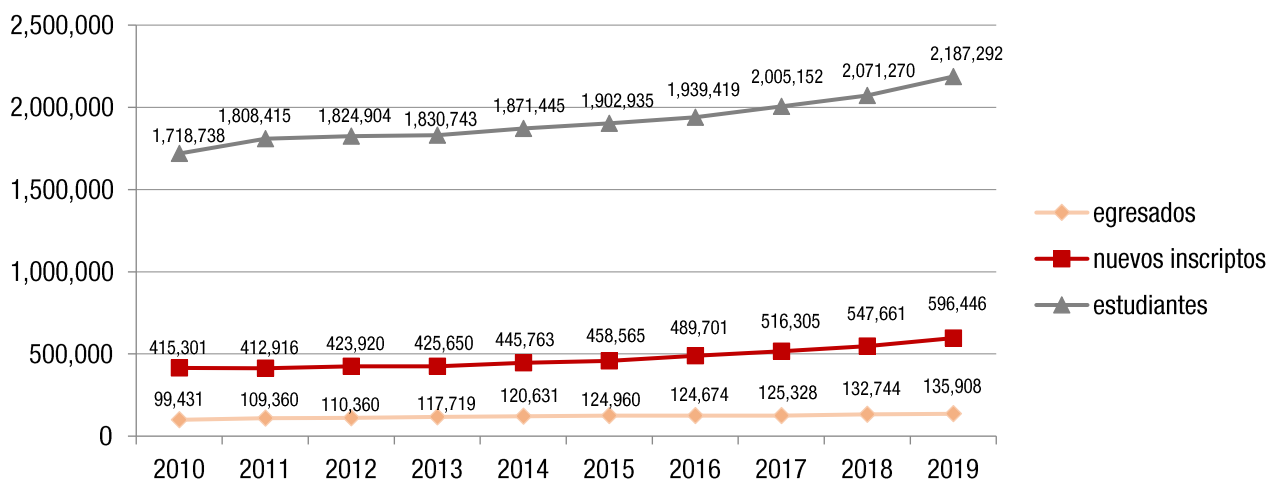
Trayectorias educativas pre pandemia

En tanto a la variable que corresponde al acceso de la educación superior en este país, un primer antecedente consultado en este aspecto fue el análisis realizado por García de Fanelli (2014), situación que se sostiene en el período 2010-2019 (ver figura 3), donde continúa un importante incremento de inscriptos/as en carreras de pregrado y grado en Argentina, y la cantidad de estudiantes aumenta de una manera más significativa que el crecimiento de graduados año a año. Desde 2010 a 2019 se presenta una tasa de crecimiento del 36,5% de egresados/as pero, si se compara, es menor a la tasa de crecimiento de inscriptos/as en el mismo período (43,6%). (SPU, 2020).

En una primera aproximación, se observa que el acceso a la educación superior presenta una curva creciente (tanto en nuevos inscriptos como en estudiantes), sin embargo, la curva de egresados se mantiene relativamente constante.

Posibles explicaciones a esta situación la pueden ofrecer la diversidad y heterogeneidad de oferta educativa público-privada de nivel superior, con fuertes contrastes que pueden observarse, tanto en la variedad de planes de estudios (aún para títulos de igual nomenclatura), así como en las diferentes duraciones en carreras similares, denominaciones de títulos semejantes y con, quizás la más enmarañada situación a resolver, la disparidad en la calidad de las ofertas de las instituciones educativas (Fernández Lamarra, N., 2007 ; Pérez Rasetti, C., 2012; García de Fanelli, A., 2014).

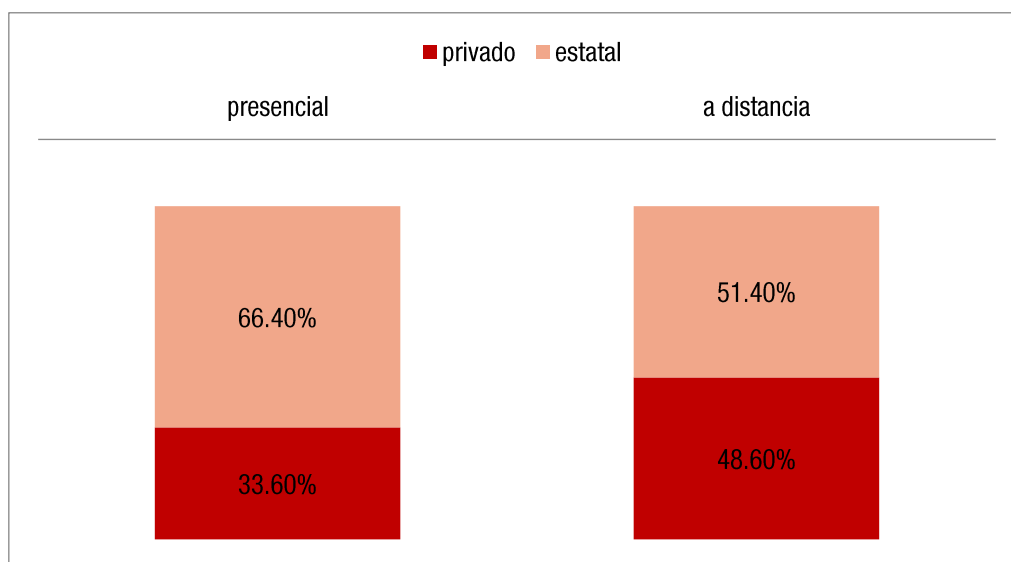
Figura 3. Evolución de la cantidad de estudiantes, nuevas/os inscriptas/os y egresadas/os de pregrado y grado. Años 2010 -2019.



Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina (2020)

Respecto a las modalidades de estudio y a los sectores de gestión, durante la pre pandemia, como se observa en la figura n° 4, el sector estatal tenía mayor participación en ofertas presenciales (66,40%) respecto a las instituciones privadas (33,60%). Sin embargo, en ofertas a distancia los porcentajes de participación eran similares (51,40% y 48,60 % respectivamente).

Figura 4. Participación porcentual de cantidad de ofertas de pregrado y grado según modalidad de estudio y sector de gestión. Año 2019.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina

Esta diferencia se ampliaba en la oferta de posgrado, ya que el sector estatal durante el año 2019 presentaba un 76,2% del total de sus ofertas con modalidad presencial (SPU,2020).

Otro dato llamativo que se venía manifestando antes de la llegada de la pandemia, era la diferencia en la proporción de egresados de pregrado y grado del sector privado en la modalidad a distancia, que en el año 2019 ascendía a un 82,1%, mientras que en el sector público lo hizo un 17,9% de la matrícula (SPU, 2020). En este sentido recobra importancia la evaluación de la calidad de las trayectorias, el análisis comparado de la duración de las ofertas educativas, las estrategias que alientan a la culminación de las carreras, entre otros aspectos.

Trayectorias educativas en pandemia (análisis comparado con la pre pandemia)

Para aproximarnos a las incidencias de la pandemia en las dinámicas de las trayectorias educativas, poniendo foco en la demanda, se realizó una comparación de la distribución porcentual de los estudiantes de pregrado y grado según su pertenencia a instituciones públicas o privadas entre los años 2015/2016 (pre pandemia) y el año en que comenzó la pandemia (2020), donde se visualizan diferencias entre algunas de las regiones analizadas.

De acuerdo a los datos proporcionados por los CPRES de la Argentina (ver tabla n°2) se pueden observar las diferencias que se presentan en ambos momentos de interés para este estudio.

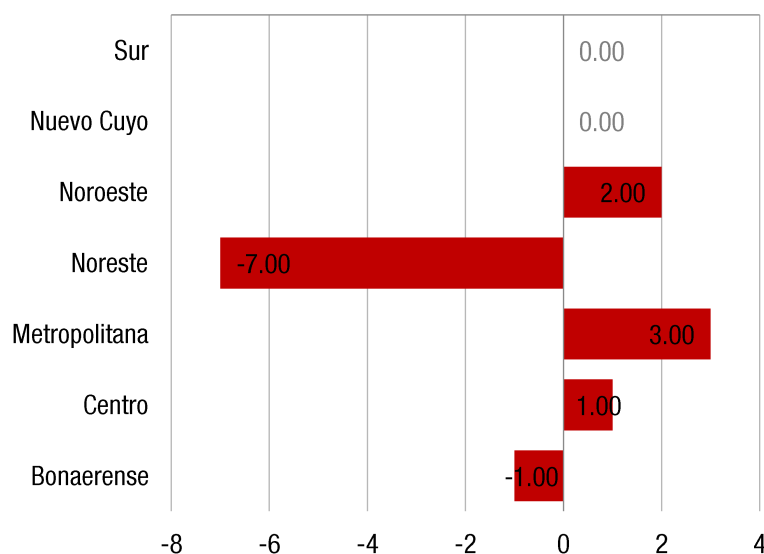
Tabla 2. Comparación de la distribución porcentual de estudiantes de pregrado y grado (2015/6- 2020) según Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES)

| Región | 2015/2016 | | 2020 | |
|---------------|-----------|---------|---------|---------|
| | estatal | privada | estatal | privada |
| Bonaerense | 90 | 10 | 89 | 11 |
| Centro | 75 | 25 | 76 | 24 |
| Metropolitana | 75 | 25 | 78 | 22 |
| Noreste | 94 | 6 | 87 | 13 |
| Noroeste | 79 | 21 | 81 | 19 |
| Nuevo cuyo | 75 | 25 | 75 | 25 |
| Sur | 97 | 3 | 97 | 3 |

Fuente: Elaboración propia en base a SPU (2015/2016, 2020)

Si se calculan las diferencias porcentuales a partir de los datos extraídos de la tabla anterior se puede observar en la figura 5 que, en las regiones Bonaerense y del Noreste del país, las instituciones estatales han disminuido sus porcentajes de representatividad respecto a las instituciones privadas. Sucediendo lo contrario en las regiones del Centro, Metropolitana y del Noroeste.

Figura 4. Diferencia en puntos porcentuales entre los años 2000 y 2015/2016 de participación de la gestión estatal en el total de las universidades por región



Fuente: Elaboración propia en base a SPU (2015/2016, 2020)

Para complementar esta información, y con el fin de aproximarnos a los efectos de la irrupción de la pandemia en las universidades públicas de las diferentes regiones de la Argentina, se realizó un relevamiento propio para efectuar una comparación interanual entre la cantidad de ingresantes y egresados de pregrado y grado durante el año 2019 (pre pandemia) y el 2020 (en pandemia). Con una muestra intencional se buscó obtener datos de una universidad por CPRES.

En la tabla 3 se presentan los datos publicados del Anuario 2019 de la SPU y la recolección propia correspondiente al 2020, a partir de ello se estimaron las tasas de crecimiento o decrecimiento de cada variable por universidad.

Tabla 3. Tasa de incremento o decrecimiento de cantidad de ingresantes y egresados de universidades públicas según región CPRES, en el nivel pregrado y grado, entre 2019 (pre-pandemia) y 2020 (en-pandemia)

| Región s/CPRES | Universidad pública relevada | 2019 | | 2020 | | Tasa de incremento o decrecimiento | |
|----------------|------------------------------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------------------------------|-----------|
| | | Ingresantes | Egresados | Ingresantes | Egresados | Ingresantes | Egresados |
| Bonaerense | La Plata | 25941 | 6383 | 31725 | 5690 | 22,3% | -10,85% |
| Centro | Córdoba | 32145 | 6278 | 33403 | 6724 | 3,91% | 7,10% |
| Nuevo cuyo | Mendoza | 8425 | 792 | 7373 | 622 | -12,5% | -21,46 |
| Metropolitana | San Martín | 5426 | 1259 | 6499 | 1273 | 19,7% | 1,11% |
| Noreste | Misiones | 7540 | 1289 | 7886 | 859 | 4,6% | -33,3% |
| Noroeste | Salta | 8410 | 651 | 4979 | 373 | -40,8% | -42,7% |
| Sur | Río Negro | 3.559 | 344 | 3.986 | 168 | 12% | -51,16% |

Fuente: elaboración propia en base a datos publicados por Anuario 2019 de la SPU y por cada universidad según SUI ARAUCANO año 2020 (ya que hasta el momento de realización de este relevamiento no había sido publicado el Anuario 2020 de la SPU)

Como puede observarse en la tabla 3, en las universidades relevadas de la región del Noroeste, Sur, Noreste y Nuevo Cuyo se dieron las variaciones más significativas de decrecimiento de egresados. En cuanto a la tasa de ingresantes, la Universidad de Salta ha decrecido en un 40,8% entre el año pre pandemia y el 2020 y la Universidad de Mendoza le sigue en un -12,5%. El resto de las universidades han aumentado la cantidad de ingresantes, la que más lo hizo fue la Universidad de La Plata (22,3%). Mientras que la tasa de egresados arrojó valores negativos en casi todas las universidades relevadas, excepto la Universidad de Córdoba y San Martín.

Brechas digitales: de la accesibilidad al uso efectivo de las TICs en universidades

Quizás la contrariedad más importante que se generó, al momento de intentar sostener las relaciones de enseñanza aprendizaje, fue el desconocimiento de la viabilidad de navegar estos territorios virtuales junto con el estudiantado. Los riesgos de exclusión y las incidencias de las desigualdades sociales atentan una vez más, desde una nueva arista, al espíritu de democratización de la educación superior.

En primer lugar, resulta de interés analizar la accesibilidad física a internet fijo que tenían los hogares de Argentina durante el primer trimestre del año 2021. En términos generales, en Argentina, tenía un 56,90% accesos a internet fijo por cada 100 hogares, cifra que evidencia una escasa proporción de la población que puede incorporarse a las nuevas dinámicas que proponen los territorios educativos virtualizados y a su vez, una alarmante brecha digital que incrementa las desigualdades de acceso y democratización a la educación en todos sus niveles.

Es interesante detallar el análisis hacia el interior de las provincias argentinas y complementarlo con un agrupamiento según su pertenencia a los CPRES (ver tabla n°4). Se puede observar que, en promedio, la región Noreste presenta más

dificultades de accesibilidad (40,42 accesos cada 100 hogares), le siguen el Noroeste y Nuevo Cuyo con un 51,79 y un 52,31 de porcentaje promedio, respectivamente.

Tabla n° 4: Número de accesos al servicio de Internet fijo por cada 100 hogares por provincia (1er trimestre 2021), agrupadas según CPRES

| CPRES | Provincia | N° de accesos a internet fijo por cada 100 hogares | promedio por CPRES |
|-----------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------|--------------------|
| Sur | Tierra del Fuego | 77,35 | 66, 12 |
| | Santa Cruz | 41,65 | |
| | Chubut | 68,99 | |
| | Río Negro | 60,88 | |
| | Neuquén | 66,11 | |
| | La pampa | 81,78 | |
| Metropolitano y Bonaerense | Buenos Aires | 69,11 | 69,11 |
| Nuevo Cuyo | Mendoza | 39,15 | 52,31 |
| | San Juan | 39,06 | |
| | La Rioja | 49,81 | |
| | San Luis | 81,24 | |
| Noroeste | Catamarca | 48,9 | 51,79 |
| | Tucumán | 54,82 | |
| | Santiago del Estero | 45,67 | |
| | Salta | 53,93 | |
| | Jujuy | 55,63 | |
| Centro | Córdoba | 78,59 | 70,98 |
| | Santa Fe | 73,92 | |
| | Entre Ríos | 60,44 | |
| Noreste | Corrientes | 42,66 | 40,42 |
| | Misiones | 43,17 | |
| | Chaco | 43,14 | |
| | Formosa | 32,73 | |

Fuente: Elaboración propia en base a datos del ENACOM

Para complementar la comprensión de otras dimensiones de la brecha digital vinculadas a la alfabetización digital, se recurrió al estudio "El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas. Respuestas de las Universidades Nacionales", publicado por la SPU (2021). El informe presenta resultados de una encuesta realizada en las universidades públicas argentinas que recabó información de autoridades (n: 39 rectores/as representando el 66% de las UJNN), docentes (n: 6.265, representando el 90% de las UJNN), no docentes (n: 2.589 representando el 90% de las UJNN) y estudiantes (n: 25.773 representando el 90% de las UJNN). Los datos más representativos para los fines de este estudio se presentan a continuación.

Resulta interesante analizar las percepciones de los distintos actores frente a la variable "permanencia en la universidad". Un 51% de las autoridades creían que rondaba entre el 60 y 80% de permanencia. Por su parte, un 34,6% de los estudiantes mencionaron que no siempre pudieron cursar las materias a distancia/virtual y un 10,8% de ellos no pudieron hacerlo. Este último grupo manifestó que la principal limitante para cursar las materias en formato virtual fue a causa de dificultades en el aprendizaje en este tipo de entorno. Lo que anteriormente se detectó como problemas de acceso, con estos datos se demuestra una complejidad mayor en cuanto a las dificultades en el "habitar" la virtualidad.

Las opiniones de las autoridades sobre si la brecha digital entre los estudiantes constituyó un problema (medidas en escala 1=muy de acuerdo a 7= nada de acuerdo), muestra una elevada heterogeneidad de respuestas, ya que ningún punto de la escala superó el 25%. Si estos resultados se enriquecen con las menciones de los estudiantes, se puede agregar que, si bien el 57% de los estudiantes mencionaron contar con una conexión a internet de buena calidad en su hogar, el 34% tiene una conexión de mala calidad, el 5% se conecta desde los datos de su celular y el resto no tiene conexión a internet desde su hogar. Por lo que, el sector afectado por el acceso a la virtualidad es más amplio que el

que las autoridades pudieran detectar. Por su parte, la mayoría de los docentes relevados consideraron que el acceso a recursos tecnológicos de los estudiantes constituye un inconveniente, sólo un 6% de ellos no creen que esa disponibilidad de recursos haya representado un problema.

En cuanto a la experiencia previa en educación a distancia de los estudiantes de las universidades públicas relevadas, un 78% de ellos no tenían experiencia previa. Y el 63% de los docentes tampoco la poseían. Los estudiantes además manifestaron que la pandemia les presenta mucha dificultad en torno a sus estudios universitarios. Un 24% afirmó que los afectó mucho, en tanto sólo un 6% sostuvo que no los afectó en nada. Casi un 63% de los estudiantes respondió en valores cercanos a la opción mucho, en relación al efecto negativo de la pandemia en sus estudios universitarios.

De las variables utilizadas en cuanto al contexto socioeconómico de los estudiantes, el 58% afirmó que los ingresos de sus hogares se vieron afectados negativamente durante la pandemia, el 31% sostuvo que se mantuvo igual mientras que sólo el 8% respondió que los ingresos de sus hogares aumentaron en el 2020.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En términos generales, la incidencia de la virtualización debido al traspaso hacia los nuevos territorios virtuales en las instituciones de nivel superior ha dejado diversas repercusiones, tanto positivas como negativas, consecuencias dignas de profundos interrogantes y evaluaciones que aún quedan por investigar en el transcurso de estos años. Sin embargo, pese al desenvolvimiento de las universidades en la Sociedad del Conocimiento y la Información y la creciente incorporación de las nuevas tecnologías en las diferentes organizaciones socioeconómicas y en la vida cotidiana de las personas que convivimos en el nuevo milenio, pareciera que, en el ámbito universitario se desatendieron las lógicas que los entornos proponían y, se vieron más afectadas por la virtualidad forzosa, aquellas universidades, que se ubican en regiones que aún no habían recibido el suficiente estímulo e inversión para la incorporación de las herramientas digitales y conectividad.

En cuanto al análisis de las trayectorias educativas en estos escenarios comprendidos desde 2019 a 2021, cabe hacer una distinción entre los diferentes sectores de gestión al que pertenecen las universidades. De acuerdo a los resultados analizados en este estudio, antes de la pandemia las universidades públicas contaban con más ofertas presenciales de grado y pregrado respecto a las privadas y mientras en el sector público se alcanzaba un 17,9% de egresados de su matrícula, las universidades privadas lo hacían en un 82,1% de la misma.

Ante la incidencia de la mercantilización de la educación y la búsqueda de la masificación y democratización de la educación superior, las políticas de inclusión recobran mayor importancia y las brechas digitales son una nueva arista de las desigualdades. En contextos de virtualización, se pudo observar que las universidades públicas de las regiones que tienen menos acceso a internet fijo han sido afectadas profundamente, tales fueron los casos de la Universidad de Salta, que presentó en el año 2020 un decrecimiento en cuanto a ingresantes de un 40,8% respecto al año anterior (pre pandemia), o la Universidad de Mendoza en el que se redujo esa tasa en un 12,5%.

Es interesante poner en diálogo cómo puede afectar la disponibilidad de acceso a Internet en las diferentes regiones, para analizar su repercusión en las trayectorias educativas. Se observó además que las Universidades de Córdoba (región Centro) y San Martín (región Bonaerense y Metropolitana) aumentaron sus tasas de egresados durante la pandemia, regiones que tienen mejores condiciones de conectividad, mientras que en el Noroeste, Sur, Noreste y Nuevo cuyo decrecieron la cantidad de egresados.

En cuanto a la importancia de analizar la incorporación de espacios virtualizados en la educación superior en las trayectorias educativas, si se observan las tendencias de elección de cursados de acuerdo a las modalidades, la SPU (2021) indica que para la modalidad a distancia “desde 2011 a la fecha aumentó un 64,5% la cantidad de estudiantes que eligen esta modalidad de cursada y se incrementó un 190,3% la cantidad de egresados, una evolución por demás sorprendente” (SPU, 2021). A partir de la misma fuente se advierte un importante incremento de las/os nuevas/os inscriptas/os a carreras de pregrado y grado, en carreras vinculadas a la ciencia o la tecnología, que representan el 23,2% del total de la demanda del país (SPU, 2021).

Los datos obtenidos respecto a las condiciones en la que los y las estudiantes se desarrollaron en sus trayectorias educativas en contextos de pandemia se pudo observar que sólo un 57% de ellos dijeron contar con una buena calidad

de internet en sus hogares. Los y las docentes por su parte manifestaron que el acceso a los recursos tecnológicos de sus estudiantes se convirtió en un inconveniente (SPU, 2021).

Por tanto, y reforzando el análisis de la democratización de la educación superior en contextos de pandemia, estos resultados se corresponden con los recientes estudios latinoamericanos publicados por UNESCO IESALC (2021) donde se analizaron las dificultades para el alcance universal en cuanto al aprovechamiento de las plataformas digitales de enseñanza aprendizaje, en la región ampliada; las diversas universidades relevadas (n: 100) ubicaron en un segundo nivel de importancia el *acceso limitado a internet* en los hogares (58% de la muestra). Dato que se condice con la situación previamente planteada en la revisión estadística de acuerdo a los informes de ENACOM en Argentina. Como primera limitante, en mayor nivel de importancia (65%), se indicó que los/as docentes carecen de competencias digitales e incluso los y las estudiantes tampoco cuentan con ellas (49%), aspecto abordado en el presente documento como una de las dimensiones de las desigualdades informacionales, que implica las *habilidades digitales* para desenvolverse en estos entornos. Y finalmente, el estudio revela que un 32% de las universidades latinoamericanas cuentan con servidores que tienen poca capacidad para soportar el tráfico que implica este traspaso a los territorios virtualizados, es decir que las instalaciones y equipamiento tecnológico aún requieren de una decidida inversión, si se intenta llegar de manera universal, a todas las personas que conforman o pueden conformar, la comunidad educativa de Nivel Superior, inmersas en la Sociedad del Conocimiento.

REFLEXIONES FINALES

Dentro de los grandes retos de la educación superior del presente que construye el futuro latinoamericano, cobran relevancia en el contexto actual, la inclusión y democratización en el acceso y permanencia de las trayectorias educativas, en búsqueda de ciudadanos formados para minimizar con creatividad, flexibilidad e innovación las desigualdades que afectan a nuestras sociedades.

En términos de inclusión, en coincidencia con Velasco (2018) pareciera que no fuera suficiente la creación de nuevas universidades públicas de ingreso irrestricto. Sino que en la actualidad si se pretende fortalecer la democratización de la Educación de Nivel Superior, se debieran considerar las condiciones en que las instituciones se desempeñan, y las barreras que el estudiantado debe atravesar, y así poder sostenerse en los territorios virtualizados. Asimismo debieran fomentarse nuevas políticas para afrontar diferentes tipos de recorridos educativos con el posible apoyo económico y formativo en los entornos virtuales o la hibridez surgida en la pandemia, como otro camino posible para recorrer los trayectos educativos.

El proceso de informatización, debiera contemplar a su vez, la reducción de las brechas digitales, no sólo para no excluir a personas que no tengan accesibilidad material de estas herramientas, sino también para mejorar el desempeño de los actores universitarios en los territorios virtuales, lo que implica la aplicación de políticas de formación y desarrollo de habilidades en estos entornos.

En cuanto al devenir pedagógico, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, también interpela a las y los docentes y quizás, implique un incentivo para *aggiornar* las prácticas de enseñanza, que atiendan, tanto los requerimientos académicos como también a “las necesidades de la sociedad, considerando una perspectiva de futuro, con renovadas metodologías de enseñanza aprendizaje y con un enfoque de educación permanente” (Fernández Lamarra, 2010, p.21). Sugerencia que, UNESCO IESALC (2021) menciona como la necesaria “revisión pedagógica y la reestructuración de la oferta formativa en la educación superior” (UNESCO IESALC, 2021, p.19), estimulada por la irrupción de la pandemia en las prácticas educativas.

Finalmente, y en constante búsqueda de la democratización de la educación superior, debemos recuperar la confianza de la sociedad en estas instituciones, por ello cobra sentido y relevancia la vinculación de las universidades con el entorno y el resto de los *stakeholders*. Priorizando el consenso y la contextualización en el sur global, a través del planteamiento de objetivos comunes, mediante una planificación estratégica concebida como proceso, donde las universidades escuchen lo que el entorno les anticipa. Que nos quede como experiencia lo que diversos académicos y prácticas socioeconómicas nos advirtieron ante el inminente acceso a la sociedad del conocimiento y las TIC, de ser así, quizás hoy, no estaríamos discutiendo la virtualización que a muchos ha tomado por “sorpresa”, pero que también reconociendo que estos momentos disruptivos favorecieron los intercambios en la búsqueda de soluciones. Al fin y al cabo, de eso se trata la democracia.

Referencias bibliográficas

- Acuña Ortigoza, M., & Sánchez Acuña, C. G. (2020). Educación Superior pospandemia. Las asimetrías de la brecha tecnológica. *Revista Venezolana De Gerencia*, 25(92), 1282-1287. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i92.34304>
- Birgin, A., y Vassiliades, A. (2018). Políticas estudiantiles en la formación docente: Problemas pedagógicos y debates en perspectiva suramericana. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(159). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3133>
- Califano, B. (2023). Políticas y desigualdades en el acceso a Internet durante la pandemia en la Argentina. *Tsafiqui - Revista Científica En Ciencias Sociales*, 13(21). <https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v13i21.1196>
- CEPAL (2020). *Panorama social de América Latina 2020*. Naciones Unidas. https://www.cepal.org/sites/default/files/presentation/files/version_final_panorama_social_para_sala_prebisch-403-2021.pdf
- Chiroleu, A.. (2018). Democratización e inclusión en la universidad Argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação Em Revista*, 34, e176003. <https://doi.org/10.1590/0102-4698176003>
- De La Selva, A. R. A. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), pp. 265-285. [https://doi.org/10.1016/s0185-1918\(15\)72138-0](https://doi.org/10.1016/s0185-1918(15)72138-0)
- Díaz-Canel Bermúdez, M. et al. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012-2020. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), e1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300001&lng=es&tlng=es.
- Duque, E. (2009). La gestión de la universidad como elemento básico del sistema universitario: Una reflexión desde la perspectiva de los Stakeholders. *Revista Innovar Journal*, 19, pp. 25-41. <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v19s1/19s1a03.pdf>
- Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM). (2021). *Datos abiertos del 1er trimestre 2021*. <https://datosabiertos.enacom.gob.ar/visualizaciones/32226/penetracion-de-internet-fijo-accesos-por-cada-100-hogares/>
- Fernández Lamarra, N. (2004). "Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a02.htm>
- Fernández Lamarra, N. (2007). La Universidad en América Latina y Argentina: problemas y desafíos políticos y de gestión. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, 1(1), 1-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319327571005>
- Fernández Lamarra, N. (2010). *Hacia una nueva agenda de la Educación Superior en América Latina: situación y perspectivas*. Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), Dirección de Medios Editoriales.
- Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2014). Desafíos para la construcción del Espacio Latinoamericano de Educación Superior, en el marco de las políticas supranacionales. *Journal of supranational policies of education*, 1, pp. 67-82. <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/5620>
- García de Fanelli, A. (2014). Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. *Páginas de Educación Revista de la Facultad de Ciencias Humanas*. 7. pp. 275-297. https://www.researchgate.net/publication/273425196_INCLUSION_SOCIAL_en_la_Educacion_superior_argentina_Indicadores_y_politicas_en_torno_al_acceso_y_a_la_graduacion
- Instituto Nacional de la Administración Pública. (2020). *El presupuesto universitario en la Argentina: ¿cuánto, cómo, dónde y a quiénes?*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuinap_7_2020.pdf
- Levy, P. (1999). *Qué es lo virtual*. Editorial Paidós. <http://cmap.upb.edu.co/rid=1R3QGx5B9-170HLS8-6ZnQ/Levy%20Pierre%20-%20Que>

Mena, M. (2017). El camino a la virtualización de las instituciones de formación. En Prince, A. y Jolíás, L. (2017) *Tendencias Tecnológicas*. CICOMRA. <http://cicomra.org.ar/cicomra2/2017/tendencias%20Tecnol%C3%B3gicas.PDF>

Norris, P. (2001). *Digital divide: civic engagement, information poverty, and the Internet worldwide*. Cambridge University Press.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2018). *III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018. Plan de acción 2018-2028*. <https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/22/plan-de-accion-cres-2018-2028-2/>

Pérez Rasetti, C. (2012). La Expansión de la Educación Universitaria: políticas y lógicas. En: Marquina, M., Chiroleu, A. y Rinesi, E. (compiladores). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner*. Editorial UNGS.

Red IndicES. (s.f.). *Estudiantes en la educación superior 2011-2020*. http://app.redindices.org/ui/v3/comparative.html?indicator=ES_ESTUDTOTAL&family=ESUP&start_year=2011&end_year=2020

Secretaría de Políticas Universitarias (2015/2016). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarias República Argentina 2015-2016*, <https://docplayer.es/52799780-Sintesis-de-informacion-estadisticas-universitarias-republica-argentina-departamento-de-informacion-universitaria.html>

Secretaría de Políticas Universitarias (2021). *Anuario de Estadísticas Universitarias 2019*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios>

Secretaría de Políticas Universitarias (2021). *Síntesis Universitaria 2019- 2020 con nuevas estadísticas sobre modalidad a distancia*, <https://www.argentina.gob.ar/noticias/sintesis-universitaria-2019-2020-con-nuevas-estadisticas-sobre-modalidad-distancia>

Secretaría de Políticas Universitarias (2021). *El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas. Respuestas de las Universidades Nacionales*. <http://www.prensa.unlu.edu.ar/?q=node/7132>

UNESCO IESALC (2021). *¿Cerrar ahora para reabrir mejor mañana? La continuidad pedagógica en las universidades de América Latina durante la pandemia*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/07/Cerrar-ahora-para-reabrir-mejor-manana-FINAL-1.pdf>

Van Dijk, J. A. G. M. (2013). A theory of the digital divide. En: M. Ragnedda & G. W. Muschert (Eds.), *The digital divide. The internet and social inequality in international perspective* (pp. 29-51). Routledge.

Van Dijk, J. A. G. M. (2017). Digital Divide: Impact of Access. En: *The International Encyclopedia of Media Effects*, pp. 1-11. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0043>

Velasco, M. (2018) Educación mediada por tecnologías. En: *Foros y Mesas de la conferencia regional de educación superior (CRES), 2018*, pp.138-142. Editorial de la UNC y de la UNESCO-IESALC. ISBN 978-987-707-172-6 http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Foros-y-mesas-de-la-CRES-2018_DIGITAL.pdf

Yu, L. (2006). Understanding information inequality: Making sense of the literature of the information and digital divides. *Journal of Librarianship and Information Science*, 38(4), 229-252. <https://doi.org/10.1177/0961000606070600>

Yu, L. (2011). The divided views of the information and digital divides: A call for integrative theories of information inequality. *Journal of Information Science*, 37(6), pp.660-679. <https://doi.org/10.1177/0165551511426246>

Zanfardini y Jalil (2021) El entorno digital: ¿un territorio de oportunidades o desigualdades? Contradicciones y desafíos para los actores turísticos en tiempos de pandemia. En: *Turismo y Recreación Post COVID-19. Perspectivas, reflexiones y propuestas para una nueva realidad del campo disciplinar*. Ed. EDUCO. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/172863>

Fecha de recepción: 12-4-2023

Fecha de aceptación: 28-8-2023