

**Maestría en Política y Gestión
de la Educación Superior.
UNR**

Título:

“Dimensiones de la gestión universitaria en la implementación de la Licenciatura de
Podología a distancia: Un estudio de caso en la Universidad del Gran Rosario”

Maestrando: Lic. Rossi Sabrina

Maestría en Política y Gestión de la Educación Superior

Universidad Nacional de Rosario. UNR

Directora: López, Irene

Co Directora: Pilot, María Sol

Fecha de entrega: 30/04/2026

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible el desarrollo de este trabajo.

En primer lugar, a mi directora de tesis, la Dra. Irene López, y a mi codirectora, la Mg. María Sol Pilot, por su acompañamiento, orientación y compromiso en la etapa final de este proceso, así como por sus valiosos aportes para la concreción de este estudio.

Agradezco a quienes me acompañaron en instancias previas de este recorrido, cuyos aportes y orientaciones contribuyeron a la construcción progresiva de este trabajo.

A la Universidad Nacional de Rosario, en el marco de la cual cursé la maestría, por brindarme el espacio de formación académica y las herramientas necesarias para el desarrollo de esta investigación.

A la Universidad del Gran Rosario, por facilitar el acceso al campo de estudio y por el aporte institucional que hizo posible este trabajo.

A los actores institucionales que participaron de las entrevistas, por su disposición, tiempo y valiosos aportes.

A mis colegas y compañeros/as, por el intercambio y el acompañamiento durante este recorrido.

Finalmente, a mi familia, por su apoyo constante, y de manera especial a mis hermanos, a quienes dedico este trabajo.

Índice:	
Agradecimientos	2
Resumen	5
Abstract.....	6
Capítulo 1: Introducción	8
Planteamiento del problema	8
Objetivos	9
Justificación.....	10
Capítulo 2: Marco Teórico	12
2.1 Gestión universitaria: enfoques y dimensiones	12
2.2 Gobierno y planificación estratégica en universidades virtualizadas.	14
2.3 Educación a distancia: evolución y características.	15
2.4 La Educación a Distancia como modalidad pedagógica.	15
2.5 Incorporación de tecnologías digitales en la educación superior: perspectivas desde la investigación.....	22
2.6 Gestión administrativa digital y recursos humanos en la educación superior.	23
2.7 Particularidades de las carreras de salud en modalidad virtual.....	25
2.8 La inclusión digital de las personas mayores.....	28
2.9 Modelos pedagógicos de referencia: el caso de la Universidad Nacional de Quilmes.	29
2.10 Vacíos normativos y desafíos institucionales en la regulación de la EaD en salud.	30
2.10.1 La gestión académica y tecnológica en la educación a distancia.....	31
2.10.2 Gestión en contextos de transición.	32
2.10.3 Educación a distancia como modelo pedagógico.	34
2.11 Gestión universitaria y sus dimensiones.	34
2.12 Dimensiones Analizadas:	36
2.13 La Universidad del Gran Rosario y la Licenciatura en Podología.....	38
2.14 Conclusión del capítulo:.....	41
Capítulo 3 Metodología	43
3.1 Enfoque de la investigación.	43
3.2 Estrategia metodológica.	43
3.3 Técnicas de recolección de datos.....	44
3.4 Técnica de análisis de datos:.....	45
3.5 Construcción de las dimensiones de análisis:.....	46

3.6 Alcance.	51
3.7 Consideraciones éticas.....	52
Capítulo 4. Resultados.....	54
4.1 Análisis de la gestión en la transición a la modalidad a distancia.	54
4.2 Análisis exploratorio del corpus.	54
4.3 Caracterización del discurso:.....	55
4.4 Estrategias implementadas.....	56
4.5 Dificultades y obstáculos.	58
4.6 Procesos de adaptación.	59
4.7 Articulación entre áreas.	59
4.8 Uso de tecnologías.	60
4.9 Rol docente y calidad educativa.	60
4.10 Modelo de articulación de la gestión en la virtualización.	61
4.11 Conclusión del capítulo:.....	63
Capítulo 5: Discusión	65
5.1 Interpretación general del proceso de virtualización.	65
5.2 Discusión a partir de categorías transversales.....	65
5.3 Articulación y modelo interpretativo.	68
5.4 Integración analítica de dimensiones, categorías y evidencia empírica.	70
5.5 Síntesis de la discusión.	71
Capítulo 6: Conclusiones	73
Bibliografía:	75
ANEXO	78
ANEXO 1.....	78
ANEXO 2:.....	80
ANEXO 3.....	82
ANEXO 4.....	83
ANEXO 5.....	85

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las dimensiones de la gestión universitaria en el proceso de implementación de la modalidad a distancia en la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario, durante el período 2021-2023.

Desde un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, se examinan las dimensiones de Gobierno, Gestión Institucional, Gestión Administrativa y Gestión Académica, a partir de entrevistas a actores pertenecientes a distintos niveles de la institución.

Los resultados evidencian que la implementación de la modalidad a distancia constituyó un proceso complejo, caracterizado por la interacción entre decisiones institucionales, condiciones tecnológicas y prácticas docentes. Se identifican tensiones entre la planificación y su concreción, así como desafíos vinculados a la apropiación de las tecnologías y a la necesidad de redefinir los roles tradicionales de docentes y estudiantes.

Asimismo, se destacan oportunidades relacionadas con la disponibilidad de infraestructura tecnológica, el acompañamiento institucional y el fortalecimiento progresivo de los procesos administrativos.

Se concluye que la efectividad de la modalidad a distancia depende de la articulación entre los distintos niveles de gestión, siendo la gestión académica y la infraestructura tecnológica factores centrales en la calidad del proceso educativo

Abstract

This study aims to analyze the dimensions of university management involved in the implementation of distance learning in the Bachelor's Degree in Podiatry at the Universidad del Gran Rosario during the 2021–2023 period.

Adopting a qualitative approach and a case study design, the research examines the dimensions of governance, institutional management, administrative management, and academic management, based on interviews with actors from different institutional levels.

The findings show that the implementation of distance learning constituted a complex process, characterized by the interaction between institutional decisions, technological conditions, and teaching practices. Tensions were identified between planning and its implementation, as well as challenges related to the appropriation of technologies and the need to redefine traditional roles of teachers and students.

At the same time, opportunities emerged in relation to the availability of technological infrastructure, institutional support, and the progressive strengthening of administrative processes.

It is concluded that the effectiveness of distance learning depends on the articulation between different management levels, with academic management and technological infrastructure identified as key factors in the quality of the educational process.

Palabras clave: educación a distancia; gestión universitaria; virtualización; educación superior; tecnología educativa; calidad educativa

Keywords: distance education; university management; virtual learning; higher education; educational technology; educational quality

Capítulo 1: Introducción

La expansión de la educación a distancia en el nivel superior ha generado transformaciones significativas en las instituciones universitarias, particularmente en lo referido a sus modelos de gestión, prácticas pedagógicas y organización académica. Este proceso se intensificó en los últimos años, impulsando a las universidades a redefinir sus estrategias para garantizar la continuidad y calidad de la enseñanza.

En este contexto, la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario implementó la modalidad a distancia durante el período 2021-2023, lo que implicó una reconfiguración de sus dinámicas institucionales, tecnológicas y pedagógicas. Dado que se trata de una carrera del campo de la salud, este proceso adquiere particular relevancia, ya que supone desafíos específicos vinculados a la formación práctica y a la calidad académica.

En este marco, el presente estudio se propone analizar las percepciones acerca de la configuración de las dimensiones de la gestión universitaria que intervinieron en dicho proceso, entendiendo que la implementación de la modalidad a distancia no depende únicamente de decisiones tecnológicas, sino de la articulación entre distintos niveles de gestión y actores institucionales.

Planteamiento del problema

La transición de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario a la modalidad a distancia presenta una serie de desafíos asociados a la transformación de las prácticas pedagógicas, la reorganización institucional y la incorporación de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, resulta pertinente analizar cómo las distintas dimensiones de la gestión universitaria —Gobierno, Gestión Institucional, Gestión Administrativa y Gestión Académica—

han influido en este proceso, así como las estrategias implementadas para sostener la calidad educativa en un contexto de cambio.

Asimismo, se reconoce que la implementación de la modalidad a distancia no se desarrolla de manera lineal, sino que implica tensiones entre la planificación y su concreción, diferencias en la apropiación de las tecnologías y la necesidad de redefinir los roles tradicionales de docentes y estudiantes.

A partir de lo expuesto, la pregunta de investigación que orienta este trabajo es:

¿Cómo se configuraron las distintas dimensiones de la gestión universitaria en el proceso de implementación de la modalidad a distancia de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021-2023?

Objetivos

Objetivo General

Indagar acerca de cómo se configuraron las dimensiones de la gestión universitaria en el proceso de implementación de la modalidad a distancia de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021-2023.

Objetivos Específicos

1. Describir la dimensión Gobierno, la política institucional y la planificación estratégica al momento de implementar el plan de Licenciatura en Podología modalidad a distancia.
2. Identificar los recursos e infraestructura de la dimensión Gestión Institucional al momento de la implementación del plan de estudios de Licenciatura en Podología modalidad a distancia.

3. Explorar, desde la perspectiva de los actores, la interacción entre los servicios administrativos, las tecnologías de la información y la gestión de los recursos humanos.

4. Caracterizar, desde la perspectiva de los docentes, la implementación de la modalidad a distancia de la Licenciatura en Podología.

Justificación

La presente investigación se justifica en la necesidad de comprender los procesos de transformación que atraviesan las instituciones universitarias en el marco de la expansión de la educación a distancia, particularmente en carreras del campo de la salud, donde las exigencias formativas presentan características específicas. En este sentido, el estudio de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario resulta relevante, ya que permite analizar cómo una propuesta formativa con fuerte componente práctico se adapta a una modalidad mediada por tecnologías, evidenciando tanto las tensiones como las oportunidades que emergen en este proceso.

De esta manera, la investigación aporta al campo de la gestión universitaria al focalizar en las dimensiones de gobierno, gestión institucional, gestión administrativa y gestión académica, entendidas como componentes clave en la implementación de innovaciones educativas. Desde esta perspectiva, el trabajo contribuye a comprender cómo se articulan los distintos niveles de decisión y acción en contextos de cambio.

Desde el punto de vista práctico, los resultados obtenidos pueden orientar la toma de decisiones en instituciones de educación superior que enfrentan procesos similares, ofreciendo insumos para el diseño de estrategias que favorezcan la calidad educativa en entornos virtuales.

Finalmente, el estudio adquiere relevancia en el contexto actual, donde la educación a distancia se consolida como una modalidad complementaria —y en algunos casos central— en

la formación universitaria, lo que exige repensar los modelos de gestión y las prácticas pedagógicas.

Capítulo 2: Marco Teórico

2.1 Gestión universitaria: enfoques y dimensiones

La gestión universitaria es un proceso complejo e integral que abarca el conjunto de decisiones políticas, pedagógicas, administrativas y organizativas que permiten el funcionamiento eficaz de las instituciones de educación superior (Juárez de Perona, 2006). Según Lamarra y Brá (2004), este concepto debe analizarse desde múltiples dimensiones: el gobierno institucional, la gestión académica, la gestión administrativa y la gestión institucional, entendidas como pilares que aseguran la calidad educativa y la sostenibilidad organizacional.

Dimensión Gobierno Institucional: Se relaciona con la definición de políticas, planificación estratégica y liderazgo institucional. Esta dimensión se sustenta teóricamente en los aportes de Lamarra y Brá (2004) y Altamirano Galván (2023), quienes destacan la importancia de una conducción clara y coherente en procesos de transformación institucional.

Dimensión de Gestión Institucional: Involucra la infraestructura tecnológica, los recursos y las condiciones organizacionales que hacen posible la implementación de propuestas educativas no presenciales. Autores como Juárez de Perona (2006) y Schang y Chávez (2020) han resaltado la importancia de una estructura institucional flexible para sostener iniciativas de educación a distancia.

Dimensión de Gestión Administrativa: Hace referencia a la coordinación operativa entre las áreas administrativas, los sistemas tecnológicos y los recursos humanos. Esta dimensión es crucial para sostener la oferta educativa en modalidad a distancia, ya que integra aspectos como la gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), los canales de soporte técnico y la organización del trabajo administrativo. Fainholc (2004) destaca que el éxito de la gestión administrativa en entornos virtuales depende de la capacidad institucional para brindar apoyo a estudiantes y docentes mediante estructuras ágiles, tecnológicamente

equipadas y con personal capacitado. En esta misma línea, Marinoni, van't Land y Jensen (2020) subrayan que el desarrollo de competencias digitales en los equipos administrativos y el fortalecimiento del soporte institucional son componentes esenciales para responder a los desafíos de la educación superior en contextos de cambio acelerado. Así, una articulación efectiva entre TIC, recursos humanos y procesos administrativos permite consolidar experiencias educativas más inclusivas y sostenibles en entornos virtuales.

Dimensión de Gestión Académica: Comprende el diseño curricular, la evaluación, la formación docente y la calidad de las prácticas pedagógicas. Steiman (2020) señala que la gestión académica en entornos virtuales requiere de una didáctica reflexiva y del rediseño curricular adaptado a la mediación tecnológica. Por su parte, Fainholc (2004) resalta la importancia de estrategias centradas en el estudiante, mientras que Altamirano Galván (2023) enfatiza el papel de la innovación y el acompañamiento pedagógico.

Altamirano Galván (2023) sostiene que una gestión universitaria eficaz debe considerar tanto la planificación estratégica como la coordinación de recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos para garantizar propuestas de enseñanza acordes a las transformaciones sociales y tecnológicas. En este sentido, el diseño institucional de universidades como la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) ha sido ejemplar, al integrar una unidad central de educación a distancia con la descentralización facultativa, promoviendo así una cultura organizacional de innovación (Schang & Chávez, 2020).

Dentro de esta dimensión, también se considera fundamental la promoción de la investigación como parte del desarrollo académico. Según Follari (2010), la investigación educativa constituye un componente estructural de la formación universitaria, permitiendo que los docentes y estudiantes se involucren en procesos de reflexión sistemática sobre su práctica. En la misma línea, Schön (1992) destaca la figura del profesional reflexivo, aquel que

aprende a partir de su experiencia y genera conocimiento desde la acción. Collazo (2018) agrega que una gestión académica orientada a la producción de conocimiento favorece la mejora continua y el sentido de pertenencia institucional. Así, la inclusión de estrategias y recursos que promuevan la indagación científica resulta esencial para fortalecer la calidad académica en contextos virtuales.

2.2 Gobierno y planificación estratégica en universidades virtualizadas.

La implementación de propuestas educativas en modalidad a distancia no solo implica la incorporación de tecnologías digitales, sino también decisiones institucionales de orden político y estratégico. En este sentido, el gobierno universitario y la planificación institucional juegan un papel determinante para garantizar la coherencia entre el proyecto pedagógico, la infraestructura tecnológica y la sostenibilidad del modelo educativo.

Filmus (2001) sostiene que “la universidad debe recuperar su capacidad de planificación estratégica como condición para proyectarse socialmente con sentido y legitimidad” (p. 27), destacando la necesidad de diseñar políticas institucionales que no se limiten a la adaptación técnica, sino que articulen propósitos formativos con inclusión, calidad y equidad.

Brunner (2005), por su parte, plantea que la gobernanza universitaria debe ser capaz de articular autonomía con responsabilidad pública, particularmente en contextos de transformación estructural como los que impone la virtualización. Esto requiere nuevas formas de liderazgo institucional, regulación flexible y mecanismos de evaluación y rendición de cuentas adaptados al entorno digital.

En línea con estas ideas, la UNESCO IESALC (2021) advierte que “la transformación digital en la educación superior exige liderazgo estratégico, políticas institucionales sostenidas y una cultura organizacional orientada al cambio” (p. 36). Esto implica que la incorporación de

modalidades virtuales no puede ser improvisada ni exclusivamente reactiva —como ocurrió en muchos casos durante la pandemia—, sino que debe estar inscrita en una visión de largo plazo, con objetivos claramente definidos y procesos participativos de gestión.

Estos aportes permiten comprender que la puesta en marcha de la Licenciatura en Podología en modalidad a distancia requiere, además de recursos tecnológicos y pedagógicos, un marco de planificación institucional que oriente las decisiones y dé coherencia a las acciones de gobierno, formación y evaluación.

2.3 Educación a distancia: evolución y características.

La educación a distancia (EaD) ha ganado legitimidad como modalidad pedagógica a partir de su regulación formal en el sistema universitario argentino. Esta evolución se ha visto acelerada por la pandemia de COVID-19, que forzó a muchas instituciones a adaptar rápidamente sus programas a entornos virtuales. Según Garrison y Anderson (2016), la EaD debe sustentarse en una fuerte interacción entre enseñanza, cognición y socialización, principios que se ven desafiados en contextos de no presencialidad.

Flores Cueto y López García (2019) identifican como factores críticos de calidad en EaD la capacitación docente, la infraestructura tecnológica y la adecuación de los materiales didácticos. Por su parte, Pérez Gómez (2021) destaca que la calidad no solo se garantiza con tecnología, sino con propuestas pedagógicas coherentes, participativas y centradas en el estudiante.

2.4 La Educación a Distancia como modalidad pedagógica.

2.4.1 Normativa argentina sobre educación a distancia.

El recorrido normativo de la EaD en Argentina comienza con la Ley de Educación Superior N.º 24.521/95, que habilita la modalidad a distancia siempre que se garantice calidad

académica y se cumplan los mecanismos de evaluación pertinentes. Esta línea fue profundizada por la Resolución Ministerial N.º 1717/04, que estableció estándares en torno al modelo educativo, los materiales, la interacción y la formación docente.

La Resolución Ministerial N.º 2641-E/2017 representó un giro al evaluar a las instituciones como un todo mediante el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), lo que otorgó mayor autonomía a las universidades (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018). Sin embargo, persisten vacíos normativos específicos en carreras con requerimientos prácticos como las del área de la salud.

2.4.2 Evolución normativa de la educación a distancia en Argentina.

La regulación de la EaD en Argentina puede rastrearse desde la Ley 1597 de 1885, conocida como Ley Avellaneda, la cual organizaba el sistema universitario sin contemplar aún esta modalidad (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018). Sin embargo, fue recién con la sanción de la Ley Federal de Educación (Ley N.º 24.195/93) que se introdujo formalmente la posibilidad de organizar universidades con enfoques alternativos, incluyendo aquellas con propuestas a distancia.

Posteriormente, la Ley de Educación Superior N.º 24.521/95 representó un punto de inflexión al establecer la posibilidad de crear instituciones con modelos pedagógicos diferenciados. Esta ley reconoció la validez nacional de los títulos emitidos por universidades que ofrecieran programas bajo esta modalidad, siempre y cuando se garantizara la calidad académica mediante procesos de evaluación y acreditación (Dari & Baumann, 2018).

En este marco, la Resolución Ministerial N.º 1716/98 introdujo por primera vez una normativa específica para la educación a distancia. Esta resolución exigía que las instituciones presentarán una propuesta académica integral para cada carrera ofrecida bajo dicha modalidad, separada de la autorización correspondiente a sus versiones presenciales.

Dicho marco fue ampliado y profundizado con la Resolución Ministerial N.º 1717/04, que estableció estándares mínimos en torno a siete componentes fundamentales: el modelo educativo, la formación docente específica en EaD, la interacción pedagógica, la calidad de los materiales de estudio, el uso de TIC, los mecanismos de evaluación y los centros de apoyo presenciales (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018). Esta resolución introdujo una perspectiva más robusta e integral de la modalidad, alineada con criterios internacionales de calidad educativa.

La promulgación de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206/06, que derogó la anterior Ley Federal, reforzó la legitimidad de la EaD al considerarla como una opción pedagógica válida y transversal en todos los niveles del sistema educativo. En ella, la EaD se define como aquella modalidad en la que la relación entre docentes y estudiantes está mediada por la separación espacial y/o temporal, acompañada por el uso de materiales y tecnologías diseñadas específicamente para facilitar el aprendizaje (Dari & Baumann, 2018).

La Resolución Ministerial N.º 160/2011, centrada en carreras de posgrado, reafirmó estos lineamientos y agregó criterios para el acceso y evaluación de plataformas tecnológicas, estableciendo que las universidades deben facilitar el acceso a evaluadores para verificar la funcionalidad y coherencia pedagógica de dichas plataformas.

Finalmente, la Resolución Ministerial N.º 2641-E/2017 introdujo una modificación clave en la lógica de evaluación. A diferencia de la RM 1717/04, que exigía una evaluación por carrera, esta nueva normativa habilita a que las instituciones universitarias sean evaluadas en su conjunto respecto a su oferta en modalidad a distancia. Este cambio busca otorgar mayor autonomía institucional y simplificar los procesos administrativos, aunque todavía queda por observar si ello impactará positiva o negativamente en la calidad educativa (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018).

2.4.3 Educación a Distancia en Carreras de Salud: Desafíos y Regulación en Argentina.

Las carreras vinculadas al campo de la salud presentan desafíos específicos cuando se desarrollan bajo la modalidad de educación a distancia. Estos desafíos están especialmente asociados a la necesidad de incorporar prácticas preprofesionales, formación en habilidades clínicas y desarrollo de competencias que requieren presencialidad, contacto humano y supervisión directa. En este contexto, el marco normativo argentino ha planteado condiciones particulares para asegurar que la calidad académica no se vea comprometida al virtualizar este tipo de formación.

La Ley de Educación Superior N.º 24.521/95 establece, en su artículo 43, que las carreras cuyo ejercicio profesional pueda afectar directamente la salud o la seguridad pública deben cumplir con estándares de evaluación más rigurosos. Estas carreras deben contar con contenidos curriculares básicos, una carga significativa de formación práctica y someterse a procesos periódicos de acreditación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Este requisito cobra especial relevancia en las titulaciones del área de la salud, donde la formación teórica debe articularse estrechamente con la práctica profesional (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018).

A lo largo de su evolución normativa, el sistema argentino ha reconocido la necesidad de adaptar los marcos evaluativos para modalidades no presenciales. La Resolución Ministerial N.º 1717/04 ya había advertido sobre la necesidad de justificar, en los proyectos formativos a distancia, los mecanismos específicos de evaluación, práctica profesional y tutorías, estableciendo que la mediatización tecnológica no podía sustituir sin más los aspectos presenciales críticos. En este sentido, la norma exigía, entre otros requisitos, una propuesta pedagógica coherente con el perfil profesional de cada carrera y un sistema de evaluación riguroso y confiable que incluyera instancias presenciales cuando fuese necesario.

Con la Resolución Ministerial N.º 2641-E/2017, que flexibiliza la evaluación institucional al permitir el análisis global de la modalidad a distancia por parte de las universidades, se abre un nuevo escenario. Si bien esta normativa otorga mayor autonomía institucional, también plantea interrogantes sobre cómo garantizar el cumplimiento efectivo de los estándares específicos requeridos para las carreras reguladas por el artículo 43, particularmente aquellas del área de la salud. La falta de un tratamiento normativo diferenciado para estas carreras podría representar un riesgo si no se acompañan de dispositivos institucionales que aseguren prácticas formativas de calidad en entornos simulados o semipresenciales.

Desde una perspectiva pedagógica, Camilloni (2001) sostiene que la virtualización de las carreras de salud no debe limitarse a la reproducción de contenidos teóricos en entornos digitales, sino que debe incluir metodologías activas e innovadoras, como la simulación clínica, laboratorios virtuales y plataformas interactivas, que permitan desarrollar habilidades prácticas de manera significativa. Estas herramientas, bien integradas, pueden ofrecer experiencias formativas con alto grado de realismo, mitigando las limitaciones derivadas de la no presencialidad.

En este contexto, la calidad de la formación a distancia en el ámbito de la salud depende de la capacidad institucional para diseñar entornos virtuales que no solo transmitan información, sino que posibiliten el desarrollo de competencias clínicas, éticas y comunicacionales fundamentales para el ejercicio profesional. La combinación de entornos virtuales con instancias presenciales estratégicamente planificadas puede constituir un modelo híbrido eficaz, alineado con los principios de equidad, accesibilidad y calidad que sostienen el marco normativo argentino.

Por lo tanto, si bien las políticas educativas vigentes permiten y regulan la modalidad a distancia en la educación superior, el caso de las carreras de salud requiere una atención

particular y una constante actualización normativa, que contemple los avances tecnológicos y pedagógicos sin descuidar los estándares éticos y profesionales que exige la formación en salud.

En Argentina, algunas universidades han implementado experiencias destacadas en este sentido. La Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), pionera en la virtualización educativa, ha desarrollado propuestas en el área de la salud mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) combinados con instancias presenciales estratégicas para prácticas clínicas. Su modelo pedagógico, basado en la adaptación de la experiencia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), ha sido reconocido por su coherencia institucional y sostenibilidad (Dari & Baumann, 2018).

Por su parte, la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) ha promovido propuestas educativas en el campo de la salud utilizando recursos de simulación virtual, tutorías asincrónicas y evaluación continua en línea, combinadas con actividades prácticas presenciales en hospitales universitarios. Esta estrategia híbrida ha permitido sostener la formación profesional durante contingencias como la pandemia de COVID-19, sin comprometer los estándares formativos requeridos para el ejercicio profesional.

Estas experiencias evidencian que la educación a distancia en carreras de salud no solo es posible, sino que puede ser pedagógicamente significativa cuando está respaldada por políticas institucionales claras, infraestructura tecnológica robusta y un compromiso con la calidad educativa. Sin embargo, también reafirman la necesidad de una regulación específica que contemple las singularidades pedagógicas, éticas y profesionales de este campo del saber.

2.4.4 Plataformas educativas digitales y producción de contenidos.

En el contexto de la educación a distancia, las plataformas educativas digitales juegan un papel fundamental como soporte estructural, pedagógico y tecnológico. Baier (2020)

destaca que estas plataformas deben estar subordinadas al proyecto pedagógico institucional, y no al revés. La estructura de una plataforma, sus recursos y sus actividades no son neutros: condicionan las formas de enseñar y aprender. En este sentido, la propuesta pedagógica debe guiar su uso y organización.

Asimismo, se enfatiza la necesidad de una alfabetización digital que no se reduzca a competencias técnicas, sino que abarque también la capacidad crítica para acceder, interpretar y aplicar información (Gilster, 1997, citado en Baier, 2020). Las plataformas permiten la integración de múltiples recursos (como archivos, enlaces, etiquetas) y actividades (foros, tareas, wikis, cuestionarios) que deben estar alineados con los objetivos de aprendizaje. Además, la planificación de clases en entornos virtuales debe contemplar tanto instancias sincrónicas como asincrónicas, asegurando la accesibilidad y la participación activa de los estudiantes.

Por otro lado, la producción de contenidos educativos en modalidad virtual requiere considerar aspectos narrativos, multimediales y pedagógicos. Según Asisten (Cap. 3), el diseño instruccional debe estar centrado en los objetivos de aprendizaje y utilizar la narrativa digital para generar interés y favorecer la comprensión. Los contenidos no pueden ser fragmentos aislados, sino que deben formar parte de una propuesta articulada que contemple las trayectorias y tiempos diversos de los estudiantes. La hipertextualidad, la interactividad y el uso de múltiples formatos (texto, imagen, video, audio) son esenciales para mejorar la accesibilidad y la inclusión.

Además, se introduce el rol del docente como curador de contenidos, encargado de seleccionar, adaptar y generar recursos adecuados al contexto. Esto implica desarrollar competencias específicas en el uso pedagógico de tecnologías y en la mediación del aprendizaje.

Estos aportes teóricos resultan particularmente relevantes para comprender los desafíos enfrentados por la Licenciatura en Podología en su proceso de virtualización, donde el diseño de contenidos, la elección de plataformas y la mediación pedagógica fueron claves para garantizar la calidad educativa.

2.5 Incorporación de tecnologías digitales en la educación superior: perspectivas desde la investigación.

La incorporación de tecnologías digitales en la educación superior ha sido objeto de creciente interés en el campo educativo, en especial a partir de los procesos de virtualización forzosa que caracterizaron la etapa pandémica reciente. En este contexto, se destacan los aportes realizados por Borgobello et al. (2022), quienes realizaron una reconstrucción longitudinal de estudios empíricos desarrollados entre 2014 y 2021 en una universidad pública argentina, con el objetivo de comprender los modos de apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en entornos universitarios.

A partir de una serie de investigaciones centradas en el uso de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA), en particular la plataforma Moodle, se identificaron profundas transformaciones pedagógicas, organizacionales y culturales en el trabajo docente. Entre los principales hallazgos se destaca que el profesorado pasó de una relación distante y, en algunos casos, tecnofóbica, hacia una apropiación progresiva de los espacios virtuales, que implicó procesos de formación, intercambio y reconstrucción del oficio docente. Esta evolución permitió resignificar la virtualidad más allá de la emergencia sanitaria, como una dimensión estructural de la enseñanza universitaria (Borgobello et al., 2022).

En términos pedagógicos, los autores identifican tres perfiles docentes: tecnófilo, tecnófobo y crítico. Este último resulta especialmente relevante para el análisis de procesos de innovación, ya que reconoce las oportunidades que ofrecen las TIC para la diversificación

metodológica, sin desconocer las limitaciones materiales, institucionales o de formación. En este sentido, la inclusión digital aparece como una condición necesaria para garantizar el derecho a la educación en contextos mediados tecnológicamente.

Asimismo, el trabajo de Borgobello et al. (2022) destaca la importancia de la interactividad, la participación estudiantil y las prácticas evaluativas significativas en entornos virtuales. Se identificó una relación positiva entre el uso intensivo de las plataformas digitales y el rendimiento académico, a la vez que se problematizaron las dificultades derivadas de la discontinuidad en el ingreso a las aulas virtuales, especialmente durante el primer año de cursado.

Por otra parte, se recuperan debates actuales vinculados a la cultura institucional, las resistencias al cambio, y la posibilidad de construir una cultura de innovación pedagógica en la educación superior, especialmente en universidades públicas de América Latina. El enfoque de análisis adoptado, de corte dialéctico y situado, permite comprender que las decisiones docentes respecto del uso de TIC no son únicamente técnicas, sino profundamente políticas, históricas y subjetivas.

Como síntesis, este enfoque permite comprender los procesos de transformación educativa no solo como una reacción a la pandemia, sino como parte de una tendencia más amplia hacia la reconfiguración de los modos de enseñar y aprender en el nivel universitario.

2.6 Gestión administrativa digital y recursos humanos en la educación superior.

La transformación digital de la educación superior no se limita al plano pedagógico, sino que también atraviesa profundamente las estructuras administrativas. La gestión académica, los servicios estudiantiles, los sistemas de información y los recursos humanos deben

reconfigurarse para operar en entornos virtuales, garantizando eficiencia, accesibilidad y articulación con las necesidades institucionales.

Marcelo (2001) advierte que “la mejora educativa exige coherencia entre los procesos pedagógicos y las estructuras administrativas, integrando los recursos humanos en un mismo proyecto institucional” (p. 41). Este enfoque reconoce que la innovación tecnológica requiere una dimensión organizacional que acompañe los cambios y no actúe como obstáculo.

En el mismo sentido, Area y Pessoa (2012) subrayan que “las instituciones educativas deben rediseñar no sólo sus prácticas pedagógicas, sino también sus estructuras de gestión administrativa para responder a las nuevas ecologías del aprendizaje” (p. 20). Esto implica la capacitación del personal no docente, la digitalización de trámites, la interoperabilidad de sistemas y la mejora en los canales de comunicación institucional.

Morán (2020) refuerza esta perspectiva al señalar que “la virtualización de la educación superior exige nuevas competencias no solo docentes, sino también administrativas, especialmente en la interacción con sistemas digitales de gestión académica” (p. 44). La gestión administrativa digital se convierte así en un eje clave para garantizar la trazabilidad de los procesos, la eficiencia organizativa y la experiencia del estudiante en contextos de educación a distancia.

En el caso de la Licenciatura en Podología, la articulación entre tecnologías de la información, personal administrativo y sistemas institucionales constituye un componente esencial para asegurar la continuidad pedagógica, la gestión de trámites académicos y el acompañamiento a estudiantes y docentes en una modalidad mediada tecnológicamente.

2.7 Particularidades de las carreras de salud en modalidad virtual.

Las carreras del área de la salud presentan un conjunto de particularidades que las distinguen del resto de las disciplinas cuando se propone su desarrollo en modalidad virtual. Estas particularidades se vinculan tanto con los contenidos que deben abordarse como con los modos en que se enseñan y se evalúan competencias prácticas, habilidades clínicas y actitudes éticas, todas ellas fundamentales para el desempeño profesional en contextos reales.

A diferencia de otras disciplinas donde la virtualización puede llevarse a cabo con relativa facilidad, en el campo de la salud es necesario garantizar espacios formativos que repliquen, complementen o reemplacen parcialmente la experiencia clínica presencial. Esto supone no sólo desafíos pedagógicos, sino también institucionales, éticos y regulatorios. En este sentido, Camilloni (2001) señala que la enseñanza de saberes prácticos y procedimentales en carreras de ciencias de la salud requiere de estrategias metodológicas innovadoras, que incluyan tecnologías como la simulación, laboratorios virtuales y entornos inmersivos que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades en situaciones clínicas simuladas.

Desde el punto de vista normativo, la legislación argentina establece regulaciones específicas para las carreras cuyos títulos habilitan a ejercer profesiones que pueden comprometer el interés público, como es el caso de muchas carreras del campo de la salud. La Ley de Educación Superior N.º 24.521/95, en su artículo 43, exige que este tipo de carreras cuenten con contenidos curriculares básicos, formación práctica intensiva y acreditación periódica por parte de la CONEAU, sin importar la modalidad en que se desarrollen (Campi & Gutiérrez Esteban, 2018). Esto implica que toda propuesta educativa virtual en salud debe integrar, de manera explícita, mecanismos para garantizar el desarrollo de las competencias prácticas de forma segura y verificable. En este sentido, esta normativa puede enmarcarse como un criterio orientador o de referencia para carreras de Salud, como es el caso de la

Licenciatura en Podología, que a la fecha pertenece al artículo 42 dentro de la Ley mencionada.

En este marco, la Resolución Ministerial N.º 1717/04, y más recientemente la 2641-E/2017, establecen lineamientos sobre el diseño, evaluación y seguimiento de programas en modalidad a distancia. No obstante, ninguna de estas normativas ofrece todavía una diferenciación clara para carreras de alta carga práctica, como medicina, enfermería, kinesiología o bioquímica. Esta ausencia normativa obliga a las instituciones a diseñar propuestas que combinen entornos virtuales con instancias presenciales obligatorias —como prácticas clínicas, laboratorios o residencias— o que desarrollen entornos de simulación lo suficientemente avanzados para cumplir con los estándares de calidad requeridos.

Este vacío regulatorio ha sido señalado por diversos especialistas como una debilidad del sistema normativo argentino. Según Campi (s.f.), “no se ha desarrollado una legislación específica para el abordaje diferencial de carreras que requieren prácticas presenciales obligatorias como las de salud”, lo que deja amplios márgenes de interpretación a las universidades, que deben responder tanto a su autonomía como a los criterios de acreditación externa. Esta situación tensiona el equilibrio entre innovación educativa y aseguramiento de la calidad en áreas sensibles como medicina, enfermería o kinesiología. La falta de una regulación clara para las simulaciones clínicas, los criterios mínimos de presencialidad o la validación de competencias prácticas genera incertidumbre institucional y desigualdad entre propuestas (Campi, s.f.).

En la práctica, algunas universidades argentinas han comenzado a implementar modelos híbridos en carreras de salud, que combinan contenidos teóricos virtualizados con prácticas presenciales en hospitales o centros de simulación. Un ejemplo destacado lo ofrece la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), que ha incorporado simuladores clínicos, evaluación

por rúbricas y escenarios virtuales en programas de medicina y enfermería, articulando estas instancias con la educación presencial tradicional.

Asimismo, como destaca López (2018), la experiencia de la Universidad Nacional de Quilmes ha demostrado que es posible construir modelos virtuales de alta calidad incluso en áreas complejas, siempre que exista una planificación didáctica sólida, formación docente continua y recursos tecnológicos adecuados.

En términos pedagógicos, la educación en salud en modalidad virtual debe superar la lógica transmisiva. No es suficiente con volcar contenidos teóricos a una plataforma; se requiere diseñar estrategias activas que fomenten el razonamiento clínico, la toma de decisiones, el trabajo interdisciplinario y el pensamiento ético. Esto implica una reconceptualización del rol docente, que se transforma en mediador pedagógico, tutor y facilitador del aprendizaje autónomo y colaborativo, en lugar de simple transmisor de información.

Debe señalarse que la modalidad virtual en salud también plantea cuestiones éticas, como la privacidad de los datos clínicos utilizados en simulaciones, la validez de las prácticas a distancia en contextos reales y la responsabilidad institucional ante eventuales falencias en la formación práctica.

En conclusión, las carreras de salud en modalidad virtual requieren un tratamiento pedagógico y normativo diferencial. La incorporación de tecnologías de simulación, la evaluación auténtica, el diseño instruccional específico y la presencia de instancias prácticas estratégicamente organizadas son condiciones mínimas para garantizar la calidad, la seguridad y la legitimidad de estas propuestas formativas.

2.8 La inclusión digital de las personas mayores.

La población adulta mayor representa un sector creciente en los sistemas educativos de América Latina. En carreras universitarias como la Licenciatura en Podología, donde los perfiles estudiantiles y docentes incluyen personas de más de 50 o 60 años, resulta fundamental considerar las barreras que enfrentan en entornos mediados por tecnologías digitales.

Según Sunkel y Ullmann (2019), las personas mayores de América Latina presentan los niveles más bajos de acceso y uso de Internet en comparación con otros grupos etarios, debido a factores como la tecnofobia, el bajo nivel educativo, la residencia rural, la falta de competencias digitales, y la percepción de inutilidad tecnológica. Esta situación configura lo que se denomina brecha digital generacional.

“Las personas mayores no son participantes activos en las sociedades digitales en las que viven y existe un enorme espacio para ampliar el uso de Internet entre estas personas” (Sunkel & Ullmann, 2019, p. 251).

Además, los autores advierten sobre la existencia de una “segunda brecha digital”, referida no al acceso material sino a la intensidad y variedad del uso, lo que implica que el desafío no es solo tener dispositivos, sino también saber usarlos de manera significativa (Sunkel & Ullmann, 2019, p. 256).

En este marco, la educación virtual puede representar tanto una oportunidad de inclusión como una fuente de exclusión si no se diseñan políticas institucionales que acompañen la alfabetización digital, la accesibilidad tecnológica y la formación continua del personal docente y estudiantil adulto mayor.

2.9 Modelos pedagógicos de referencia: el caso de la Universidad Nacional de Quilmes.

En el contexto de la virtualización de la educación superior en el MERCOSUR, el modelo pedagógico desarrollado por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) se posiciona como uno de los referentes más sólidos, sostenidos y replicables de la región. Esta universidad pública, pionera en la educación superior a distancia en Argentina, ha logrado articular un enfoque pedagógico innovador con una estructura institucional y tecnológica robusta, convirtiendo en una experiencia ejemplar en cuanto a calidad, continuidad y adaptabilidad.

Desde 1999, a través del *Programa Universidad Virtual de Quilmes (UVQ)*, la UNQ ha desarrollado una propuesta formativa íntegramente a distancia, incorporando elementos clave como el aprendizaje autónomo y colaborativo, el diseño instruccional riguroso, la evaluación formativa y el uso intensivo de entornos virtuales de aprendizaje (López, 2018). El modelo cuenta con una estructura de roles bien definida, que diferencia entre autores de contenido, tutores virtuales y coordinadores académicos, lo cual permite una mejor gestión del conocimiento, del acompañamiento pedagógico y de la interacción con los estudiantes.

La UNQ ha puesto un fuerte énfasis en la formación pedagógica y tecnológica del cuerpo docente, entendiendo que la educación a distancia no puede ser una mera transposición de la enseñanza presencial, sino que exige competencias específicas en mediación, diseño de materiales, gestión de la interacción asincrónica y evaluación continua (Dari & Baumann, 2018). Además, el modelo integra equipos multidisciplinares en la producción de cursos, combinando experticia disciplinar, didáctica y técnica, lo cual garantiza la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, los materiales propuestos y las formas de evaluación.

El uso de tecnologías está concebido no sólo como soporte, sino como mediador activo del proceso educativo. La plataforma institucional proporciona un entorno de aprendizaje

centrado en el estudiante, con espacios para la interacción, la retroalimentación y la construcción colaborativa del conocimiento. Las actividades de evaluación, por su parte, están diseñadas para generar evidencias de aprendizaje de manera continua y diversificada, evitando la dependencia exclusiva de exámenes presenciales.

Este modelo ha sido ampliamente reconocido tanto en el ámbito nacional como internacional, y se propone como una experiencia transferible a otras universidades, especialmente en contextos donde se requiere garantizar el acceso a la educación superior con estándares de calidad y flexibilidad. En ese sentido, puede considerarse como un “modelo de buenas prácticas”, e incluso como un referente normativo y pedagógico para el diseño de propuestas educativas a distancia en carreras con alta exigencia formativa, como es el caso de las ciencias de la salud.

2.10 Vacíos normativos y desafíos institucionales en la regulación de la EaD en salud.

Aunque la normativa argentina en educación a distancia ha avanzado hacia modelos más flexibles y orientados a la calidad institucional, persisten vacíos normativos significativos en relación con las carreras que requieren habilidades prácticas intensivas. Tal como lo expone Campi (s.f.), la legislación vigente no ha abordado en profundidad los requerimientos específicos de carreras de salud en modalidad virtual, lo cual supone un desafío para las universidades que buscan innovar sin descuidar los estándares exigidos por los órganos de acreditación como la CONEAU.

La Resolución Ministerial 2641-E/2017, si bien representa un avance al permitir la evaluación institucional integral, omite directrices específicas sobre las prácticas clínicas, las instancias presenciales mínimas y el uso aceptado de tecnologías de simulación en carreras reguladas por el artículo 43 de la Ley 24.521. Esto implica que cada universidad debe

interpretar los márgenes permitidos, generando propuestas muy dispares en términos de calidad, recursos y exigencias, incluso dentro de la misma área disciplinar.

Desde una perspectiva crítica, se vuelve urgente que el sistema educativo nacional actualice su marco regulatorio en función de los cambios tecnológicos, las exigencias del mercado profesional y la equidad entre instituciones. De lo contrario, las iniciativas de formación virtual en salud seguirán dependiendo de decisiones institucionales fragmentarias, sin contar con el respaldo de una normativa nacional que oriente, regule y evalúe de manera clara estas ofertas.

2.10.1 La gestión académica y tecnológica en la educación a distancia.

La implementación de propuestas formativas en modalidad a distancia no puede concebirse únicamente desde una dimensión pedagógica, sino que requiere una planificación institucional integral. La gestión académica y tecnológica es uno de los pilares que sostienen la viabilidad, calidad y sostenibilidad de los proyectos educativos mediados por tecnología.

La experiencia de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) constituye un ejemplo relevante de cómo una universidad pública puede construir una estructura organizativa robusta en torno a la EaD. Desde sus primeras experiencias en la década de 1980 hasta la creación del equipo TESAR, la institución ha desarrollado un modelo organizacional mixto, descentralizado en las facultades, pero con una unidad central de apoyo en el rectorado. Este enfoque ha permitido acompañar a los equipos docentes, articular acciones interfacultades y sostener propuestas de grado y posgrado en entornos virtuales (Schang & Chávez, 2020).

Juárez de Perona (2006) destaca que una gestión eficiente en educación a distancia debe contemplar:

- a) una decisión política institucional clara,
- b) la existencia de una normativa interna,
- c) una infraestructura tecnológica y humana adecuada, y
- d) la gestión coordinada de los recursos y actores intervinientes.

En este sentido, el caso de la UNCPBA evidencia la importancia de contar con normas específicas, plataformas propias, políticas de formación docente y mecanismos de seguimiento de los proyectos virtuales.

Asimismo, la Resolución 2641-E/2017 del Ministerio de Educación ha reforzado esta visión al exigir la presentación de un Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) como condición para que las universidades puedan ofrecer carreras en modalidad no presencial. Según González y Roig (2018), este cambio normativo ha trasladado el foco desde el control sobre las carreras hacia la responsabilidad institucional por garantizar las condiciones necesarias para una educación a distancia de calidad.

En síntesis, la gestión académica y tecnológica en EaD no puede improvisarse ni limitarse al soporte técnico. Requiere planificación estratégica, formación de equipos, marcos normativos claros y compromiso institucional sostenido para enfrentar los desafíos pedagógicos y organizativos que implica la modalidad.

2.10.2 Gestión en contextos de transición.

La gestión universitaria adquiere características particulares cuando se enfrenta a contextos de transición, como la migración de una modalidad presencial a una a distancia. En estos escenarios, el rol de la planificación estratégica, la toma de decisiones rápidas, la adaptación organizacional y el liderazgo institucional se tornan determinantes. Según

Altamirano Galván (2023), los procesos de cambio acelerado en la educación superior requieren no solo marcos normativos adecuados, sino también una cultura institucional flexible que pueda dar respuesta a las nuevas demandas.

Además, la experiencia de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, analizada por Schang y Chávez (2020), demuestra que una transición exitosa implica una coordinación efectiva entre niveles de gestión, claridad en los roles, y acompañamiento continuo a docentes y estudiantes. Esta mirada es fundamental para entender el caso de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario, donde el cambio de modalidad implicó desafíos estructurales y pedagógicos que solo pueden ser abordados desde una perspectiva de gestión dinámica, situada y sensible al contexto.

La gestión universitaria es un proceso complejo e integral que abarca el conjunto de decisiones políticas, pedagógicas, administrativas y organizativas que permiten el funcionamiento eficaz de las instituciones de educación superior (Juárez de Perona, 2006). Según Lamarra y Brá (2004), este concepto debe analizarse desde múltiples dimensiones: el gobierno institucional, la gestión académica, la gestión administrativa y la gestión institucional, entendidas como pilares que aseguran la calidad educativa y la sostenibilidad organizacional.

Altamirano Galván (2023) sostiene que una gestión universitaria eficaz debe considerar tanto la planificación estratégica como la coordinación de recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos para garantizar propuestas de enseñanza acordes a las transformaciones sociales y tecnológicas. En este sentido, el diseño institucional de universidades como la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) ha sido ejemplar, al integrar una unidad central de educación a distancia con la descentralización facultativa, promoviendo así una cultura organizacional de innovación (Schang & Chávez, 2020).

2.10.3 Educación a distancia como modelo pedagógico.

La educación a distancia constituye un modelo pedagógico específico que se diferencia de la enseñanza presencial tradicional, en tanto implica la mediación de tecnologías y la reorganización de los roles de docentes y estudiantes (Lorenzo García Aretio, 2001). En este sentido, no se trata de una simple adaptación de la presencialidad, sino de una modalidad con características propias que requiere el diseño de estrategias didácticas acordes a sus particularidades.

Autores como Lorenzo García Aretio sostienen que la educación a distancia se define por la separación física entre docente y estudiante, la utilización de recursos tecnológicos como mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, y la necesidad de promover la autonomía del estudiante. En este sentido, la integración de tecnologías digitales en la educación no solo implica el uso de herramientas, sino una transformación en las prácticas pedagógicas y en las formas de interacción (Manuel Area Moreira, 2012). Desde esta perspectiva, la implementación de la modalidad a distancia supone un cambio estructural que involucra no solo aspectos tecnológicos, sino también pedagógicos, organizacionales y culturales.

2.11 Gestión universitaria y sus dimensiones.

La gestión universitaria puede ser entendida como el conjunto de procesos, decisiones y acciones orientadas a garantizar el funcionamiento y la calidad de las instituciones de educación superior. En este marco, la gestión no se limita a aspectos administrativos, sino que involucra dimensiones políticas, académicas, organizacionales y tecnológicas (Lamarra & Brá, 2004). Diversos enfoques sostienen la necesidad de analizar la gestión universitaria a partir de dimensiones interrelacionadas, tales como el gobierno institucional, la gestión académica, la gestión administrativa y la gestión de recursos e infraestructura. Estas dimensiones no operan

de manera aislada, sino que se articulan entre sí, configurando un sistema complejo que incide directamente en la calidad del proceso educativo (Brunner, 2005).

En el contexto de la educación a distancia, la gestión adquiere un rol central, en tanto debe garantizar no solo la disponibilidad de recursos tecnológicos, sino también la coherencia entre las decisiones institucionales, las prácticas pedagógicas y las condiciones de implementación (Manuel Area Moreira & Pessoa, 2012).

2.11.1 Calidad educativa en entornos virtuales.

La calidad educativa en entornos virtuales constituye un aspecto fundamental en la evaluación de las propuestas de educación a distancia. En este sentido, la calidad no se limita a los resultados de aprendizaje, sino que incluye múltiples dimensiones, tales como la pertinencia de los contenidos, la adecuación de las estrategias pedagógicas, el acceso a los recursos tecnológicos y el acompañamiento a los estudiantes (Beatriz Fainholc, 2004).

En la educación superior, la calidad en modalidad a distancia se vincula estrechamente con la capacidad de las instituciones para articular de manera efectiva la gestión académica y la infraestructura tecnológica, garantizando experiencias de aprendizaje significativas (Marinoni et al., 2020). Asimismo, la calidad educativa en estos entornos depende en gran medida del rol del docente, quien debe diseñar propuestas pedagógicas acordes a la virtualidad, así como del grado de autonomía y participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje (Donald Schön, 1992).

En este marco, la implementación de la modalidad a distancia en instituciones universitarias implica desafíos y oportunidades que atraviesan diversas dimensiones de la gestión. La efectividad de esta modalidad no depende únicamente de la disponibilidad de recursos tecnológicos, sino de la articulación entre las decisiones de gobierno, la gestión académica y las prácticas docentes. En este sentido, resulta pertinente analizar cómo estas

dimensiones inciden en la calidad del proceso educativo, particularmente en contextos de transformación como el desarrollado entre 2021 y 2023, en línea con la concepción de la educación a distancia como un modelo pedagógico específico (Lorenzo García Aretio, 2001).

2.12 Dimensiones Analizadas:

1- Dimensión de Gobierno:

Política Institucional y Planificación Estratégica

Siguiendo el enfoque de Lamarrá (2004), el análisis de esta dimensión implica un examen exhaustivo de cómo la Universidad del Gran Rosario desarrolló sus políticas institucionales en función de la necesidad de adaptarse a la modalidad a distancia. No solo se explora la claridad de las políticas institucionales, sino también cómo estas políticas se alinean con las directrices nacionales e internacionales sobre educación superior a distancia, analizando los procesos de gobernanza en el ámbito académico y administrativo. Asimismo, se aborda la planificación estratégica en términos de las metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo definidos para garantizar el éxito de la transición. Esto incluye la identificación de los actores clave en la toma de decisiones, los mecanismos de evaluación de los resultados, así como los procesos de retroalimentación que aseguran la mejora continua a lo largo de las distintas fases del proceso de adaptación curricular.

2- Dimensión de Gestión Institucional:

Infraestructura y Recursos

En esta dimensión, se evalúa cómo la universidad ha adecuado sus infraestructuras y recursos en función de las necesidades específicas de la educación a distancia, tomando en cuenta no solo los recursos tecnológicos, sino también la gestión del cambio organizacional necesario para una transición exitosa. La implementación de plataformas de aprendizaje en línea se analiza en términos de su accesibilidad, usabilidad y capacidad de adaptación a las diversas

necesidades de los estudiantes. También se explora la capacitación y el soporte técnico ofrecido a docentes y estudiantes, además de la adecuación de los recursos educativos digitales para garantizar que estos sean de alta calidad, actualizados y adecuados a los objetivos del plan de estudios. En este contexto, se reflexiona sobre el papel de la infraestructura virtual como un catalizador para la innovación educativa, y cómo la universidad ha manejado los recursos humanos y materiales para que la educación a distancia sea efectiva y eficiente.

3- Dimensión de Gestión Administrativa:

Interacción entre Servicios Administrativos, Tecnologías Informáticas y Recursos Humanos
Tomando en cuenta el enfoque de Lamarrá (2004), esta dimensión se analiza considerando no solo la integración de los servicios administrativos con las tecnologías informáticas y la gestión de recursos humanos, sino también cómo estos tres componentes interactúan para generar una gestión ágil, transparente y eficiente que facilite la transición. Esto incluye una evaluación de los procesos administrativos digitales, como la inscripción, el seguimiento académico, la gestión de evaluaciones y la atención al estudiante. También se examinan los procesos de formación y capacitación del personal administrativo en el uso de nuevas tecnologías y en la gestión de la modalidad a distancia. Además, se profundiza en cómo la gestión de recursos humanos ha sido un factor clave en la transición, incluyendo la contratación, formación y evaluación continua del personal docente y administrativo, así como la creación de una cultura organizacional que promueva la innovación y adaptación continua a las necesidades del modelo a distancia.

4- Dimensión Académica:

Calidad Educativa, Plan de Estudio e Investigación

En esta dimensión, el análisis se expande para evaluar no solo si la calidad educativa se

mantuvo o mejoró con la modalidad a distancia, sino también cómo se ha asegurado la continuidad del proceso formativo en términos de competencias y habilidades específicas de los estudiantes de la Licenciatura en Podología. Asimismo, se presta especial atención a la transformación del plan de estudios, analizando cómo se han adaptado los contenidos y metodologías de enseñanza a las características del entorno virtual y la modalidad no presencial. Además, se investiga el impacto de la modalidad a distancia en la realización de prácticas clínicas y la integración de los estudiantes en el campo de la salud, considerando tanto la enseñanza teórica como la práctica. El enfoque de Lamarrá (2004) resalta la importancia de la investigación aplicada como un motor para el mejoramiento de la calidad educativa, por lo que se examinará cómo las prácticas de investigación han sido adaptadas a la modalidad a distancia, promoviendo proyectos de investigación colaborativa, innovación pedagógica y participación activa de estudiantes y docentes en la creación de conocimiento en el ámbito de la podología.

2.13 La Universidad del Gran Rosario y la Licenciatura en Podología.

2.13.1 Contexto institucional.

La Universidad del Gran Rosario, una institución de educación superior ubicada en Argentina, ha implementado diversas políticas y estrategias para adaptarse a los cambios en la educación superior, especialmente en el ámbito de la modalidad a distancia (Del Valle et al., 2021). Esta sección analiza la estructura organizacional, misión y visión de la universidad, enfocándose en cómo estas políticas influyen en la implementación del plan de estudios a distancia.

A partir del cambio de estatus a Universidad, fue necesario formalizar el sistema institucional de educación a distancia, denominado Sistema UGR Virtual, y validarlo ante CONEAU. Siendo aprobado en el año 2019.

2.13.2 Entorno virtual y lineamientos institucionales.

En el marco de las propuestas educativas mediadas por tecnologías, la Universidad del Gran Rosario establece como entorno oficial de enseñanza a UGR Virtual, el cual constituye el espacio institucional destinado tanto al desarrollo de carreras a distancia como al complemento de propuestas presenciales

Este entorno se encuentra regulado por normativas institucionales que definen condiciones de uso, lineamientos pedagógicos y criterios educomunicacionales, orientando el diseño y la implementación de las aulas virtuales. En este sentido, la organización de las propuestas formativas digitales responde a un enfoque tecnopedagógico que articula contenidos, estrategias didácticas y herramientas digitales.

La implementación de un trayecto académico en modalidad virtual implica una planificación estructurada que comienza con la intervención de la dirección de carrera, quien define criterios generales y coordina el proceso. A su vez, se asigna un referente del área virtual encargado de acompañar a los equipos docentes en el diseño instruccional y en la adecuación de los contenidos a las características del entorno digital.

Asimismo, se promueve el trabajo articulado entre docentes y equipo técnico mediante instancias grupales e individuales, favoreciendo la construcción de aulas virtuales coherentes con los programas de estudio y las metodologías de enseñanza propuestas.

Desde el punto de vista organizativo, cada asignatura dispone de un aula virtual específica, en la cual se integran los materiales de estudio, las actividades y los espacios de evaluación. La matriculación de estudiantes y docentes se realiza a partir de los registros institucionales, garantizando el acceso a los diferentes espacios de cursado y evaluación.

En relación con la estructura del aula virtual, se establece la importancia de incluir información clara sobre el desarrollo de la asignatura, tales como la presentación del trayecto, el programa, el cronograma, la metodología de cursado y los canales de comunicación. A su vez, se destaca la necesidad de organizar los contenidos de manera secuencial y accesible, incorporando recursos multimediales, bibliografía y actividades evaluativas.

Un aspecto central en estas propuestas es la generación de espacios de interacción que favorezcan la comunicación entre docentes y estudiantes, mediante herramientas como foros, mensajería interna y encuentros sincrónicos, promoviendo así un aprendizaje activo y colaborativo.

Por otro lado, la institución cuenta con áreas específicas destinadas a la producción de recursos educativos digitales y al acompañamiento docente, lo que fortalece la calidad de las propuestas formativas en entornos virtuales.

Finalmente, se contempla un proceso de evaluación del trayecto educativo que incluye instancias de seguimiento institucional y la recolección de información a través de encuestas a estudiantes, cuyos resultados permiten retroalimentar y mejorar las prácticas de enseñanza en el entorno virtual.

2.13.3 Licenciatura en Podología

La Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario ha diseñado un plan de estudios que ahora se implementa de manera a distancia. Se exploran las características de este plan, sus contenidos y cómo la transición a la modalidad a distancia ha impactado la estructura y los procesos educativos de la carrera.

La implementación de la modalidad a distancia en carreras del área de la salud, como la Licenciatura en Podología, presenta particularidades que la diferencian de otras disciplinas,

especialmente en relación con la enseñanza de prácticas profesionales y el desarrollo de competencias clínicas. Esta especificidad refuerza la necesidad de analizar la articulación entre dimensiones pedagógicas, tecnológicas y de gestión institucional.

2.14 Conclusión del capítulo:

El presente capítulo ha permitido situar el análisis en un doble plano: por un lado, en el contexto institucional de la Universidad del Gran Rosario y de la Licenciatura en Podología; y por otro, en el marco conceptual y normativo de la educación a distancia en el sistema universitario argentino.

En este sentido, se evidencia que la educación a distancia ha experimentado un proceso de consolidación progresiva, particularmente a partir de los marcos regulatorios establecidos desde la Ley de Educación Superior N.º 24.521, configurándose como una modalidad legítima dentro del sistema. No obstante, este desarrollo presenta desafíos específicos, especialmente en carreras del campo de la salud, donde la articulación entre formación teórica y práctica resulta un aspecto crítico.

A partir de la revisión teórica realizada, se destaca que la calidad de la educación a distancia no depende exclusivamente de la disponibilidad tecnológica, sino de la forma en que se articulan diversas dimensiones de la gestión universitaria. En particular, las dimensiones de gobierno institucional, gestión académica, gestión administrativa e infraestructura tecnológica se constituyen como ejes analíticos fundamentales para comprender la implementación de esta modalidad.

Asimismo, la educación a distancia es concebida como un modelo pedagógico específico, que requiere formas propias de organización, mediación y enseñanza, más allá de

la mera virtualización de prácticas presenciales, tal como señalan autores como Lorenzo García Aretio.

En este marco, el presente capítulo sienta las bases teóricas y contextuales para el análisis empírico posterior, permitiendo indagar cómo estas dimensiones se configuran en la práctica institucional y cómo inciden en la calidad del proceso educativo en la Licenciatura en Pedagogía durante el período 2021–2023.

Capítulo 3 Metodología

3.1 Enfoque de la investigación.

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo, a partir de ello, se busca comprender las percepciones acerca de la configuración de las dimensiones de la gestión universitaria que intervinieron en dicho proceso para finalmente comprender cómo estas dimensiones inciden en la calidad del proceso educativo de transformación en la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021–2023.

Se adopta un diseño de tipo descriptivo-interpretativo, dado que no solo se busca describir el fenómeno estudiado, sino también analizarlo en profundidad, identificando tensiones, desafíos y oportunidades en las distintas dimensiones de la gestión universitaria.

3.2 Estrategia metodológica.

El abordaje metodológico combina una lógica predominantemente deductiva con elementos inductivos.

Por un lado, el análisis se estructura a partir de categorías previamente definidas, derivadas del marco teórico, particularmente en relación con las dimensiones de la gestión universitaria: gobierno institucional, gestión institucional, gestión administrativa y gestión académica. Estas categorías, junto con sus definiciones operativas, se presentan en la tabla n°2, y orientaron tanto la construcción de la guía de entrevistas como el proceso de codificación inicial del material empírico (ver tabla n°1).

Por otro lado, se incorpora una perspectiva inductiva que permite la identificación de categorías emergentes a partir de los discursos de los entrevistados, enriqueciendo la interpretación de los datos y posibilitando la inclusión de aspectos no previstos inicialmente.

Las categorías emergentes, construidas a partir del análisis del corpus de entrevistas y sus respectivas definiciones, se presentan en el Anexo 2.

Este enfoque combinado favorece una comprensión integral del fenómeno estudiado, articulando los supuestos teóricos con las experiencias de los actores.

3.3 Técnicas de recolección de datos.

La técnica principal de recolección de datos fue la entrevista en profundidad, aplicada a distintos actores institucionales vinculados con la implementación de la modalidad a distancia.

Se realizaron siete (7) entrevistas semiestructuradas a informantes clave, seleccionados mediante un criterio de muestreo intencional, en función de su participación directa y relevancia en las dimensiones de análisis definidas en el estudio. (ver ANEXO 1)

Los perfiles de los entrevistados incluyeron actores con distintos niveles de responsabilidad institucional y trayectoria, tales como: presidente de la fundación, vicerrectora, secretario académico, directora del área de educación virtual y docentes de la carrera, tanto noveles como con experiencia. Esta diversidad permitió relevar perspectivas complementarias en relación con las dimensiones de gobierno institucional, gestión institucional, gestión administrativa y gestión académica. Se implementó un criterio de anonimización de los participantes. De esta manera se asignan códigos a los entrevistados en función de su perfil o rol institucional, a fin de preservar su identidad y, al mismo tiempo, permitir la identificación de las distintas perspectivas en el análisis.

Codificación de participantes:

Código	Perfil
GI1	Gobierno institucional (actor 1)
GI2	Gobierno institucional (actor 2)
GA1	Gestión académica (actor 1)
GA2	Gestión académica (actor 2)
D1	Docente (actor 1)
D2	Docente (actor 2)
D3	Docente (actor 3)

Tabla n°1 Codificación a entrevistados. (Elaboración de la autora).

Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de entre 30 y 40 minutos, fueron registradas mediante grabación de audio utilizando un dispositivo celular y posteriormente transcritas con el programa Turboscribe para su análisis.

Las entrevistas permitieron relevar percepciones, experiencias y valoraciones en relación con los procesos de transición hacia la modalidad a distancia, así como identificar problemáticas, estrategias implementadas y aspectos a mejorar.

Asimismo, se realizó un análisis documental de normativa institucional y materiales relevantes, con el propósito de contextualizar el proceso estudiado y complementar la información obtenida en las entrevistas.

3.4 Técnica de análisis de datos:

El análisis de la información se llevó a cabo mediante análisis de contenido temático, asistido por el software ATLAS.ti.

El proceso incluyó:

- Codificación de las entrevistas
- Construcción de categorías analíticas
- Agrupamiento en dimensiones
- Identificación de recurrencias, tensiones y emergentes

Las categorías fueron construidas a partir del marco teórico y del análisis del material empírico. (ver ANEXO 3).

3.5 Construcción de las dimensiones de análisis:

Con el objetivo de articular el marco teórico con el trabajo empírico, se definieron las dimensiones de análisis que orientan el estudio, en coherencia con los objetivos de investigación y la hipótesis planteada.

Estas dimensiones permiten traducir los conceptos teóricos en categorías analíticas, facilitando la interpretación de la información obtenida a través de entrevistas en profundidad.

En este sentido, se adopta un enfoque que concibe la gestión universitaria como un sistema complejo e interrelacionado, integrado por distintas dimensiones que inciden en la calidad del proceso educativo en modalidad a distancia. Tal como sostienen autores como Norberto Fernández Lamarra (2004) y otros estudios sobre gestión universitaria, resulta necesario analizar estas dimensiones de manera articulada.

A partir de ello, se definieron las siguientes dimensiones:

Gobierno institucional, vinculada a la formulación de políticas, la toma de decisiones y la planificación estratégica.

Gestión institucional, asociada a la infraestructura tecnológica, los recursos materiales y el soporte técnico.

Gestión administrativa, relacionada con los procesos organizativos, la gestión de recursos humanos y los servicios de apoyo.

Gestión académica, centrada en las prácticas pedagógicas, la calidad educativa, la evaluación y la adaptación curricular.

Estas dimensiones se expresan en variables y categorías analíticas que orientaron tanto la construcción de los instrumentos como el análisis de los datos mediante el software ATLAS.ti.

Con el propósito de organizar el análisis de la información en función de los objetivos de la investigación, las dimensiones permiten estructurar la interpretación de los datos obtenidos mediante entrevistas, en articulación con los aportes teóricos seleccionados.

A continuación, se presenta un cuadro síntesis que vincula cada dimensión con las categorías analizadas y los autores de referencia:

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Indicadores de análisis	Evidencia empírica esperada	Autores de referencia
Gobierno institucional	Política institucional	Lineamientos institucionales	Existencia de normativas; claridad de objetivos; definición de modelo educativo	Referencias a resoluciones, criterios institucionales, definiciones estratégicas	Lamarra & Brá (2004); Juárez de Perona (2006)
	Planificación estratégica	Diseño de la virtualización	Coherencia entre planificación y ejecución; previsión de recursos	Relatos sobre planificación vs. implementación	Zabalza (2012); Altamirano (2023)
	Toma de decisiones	Liderazgo institucional	Identificación de actores clave; centralización/descentralización de decisiones	Menciones a roles de conducción y gestión	UNESCO IESALC (2020)
Gestión institucional	Infraestructura tecnológica	Plataformas virtuales	Disponibilidad; funcionalidad; adecuación pedagógica	Uso de aulas virtuales, herramientas digitales	Garrison & Anderson (2016)
	Conectividad	Accesibilidad	Estabilidad de conexión; posibilidades de acceso	Dificultades o facilidades de acceso	Bates (2015)
	Soporte técnico	Acompañamiento	Existencia de asistencia técnica; tiempos de respuesta	Referencias a soporte institucional	Area Moreira (2018)
Gestión administrativa	Procesos organizativos	Gestión de trámites	Eficiencia en matriculación; organización de cursadas	Relatos sobre inscripción, acceso, gestión	Fainholc (2004)

	Recursos humanos	Coordinación de equipos	Distribución de roles; capacitación del personal	Menciones a trabajo articulado	Juárez de Perona (2006)
	Servicios de apoyo	Atención al estudiante	Disponibilidad de canales de comunicación; resolución de problemas	Soporte académico y administrativo	Altamirano (2023)
Gestión académica	Adaptación curricular	Diseño pedagógico	Adecuación de contenidos; transformación de prácticas	Cambios en planificación de clases	Bates (2015)
	Evaluación	Modalidades de evaluación	Uso de evaluación en línea; coherencia con objetivos	Experiencias de evaluación virtual	Camilloni (2001)
	Interacción	Docente-estudiante	Frecuencia de interacción; uso de canales sincrónicos/asincrónicos	Participación estudiantil	Garrison & Vaughan (2013)
	Calidad educativa	Percepción de calidad	Valoraciones sobre aprendizaje; satisfacción	Opiniones sobre calidad educativa	Anderson et al. (2020)

Tabla n°2 - Síntesis de vinculación entre dimensiones, categorías y autores. (elaboración propia).

El presente cuadro reúne las categorías analíticas predefinidas que orientaron el diseño de la investigación, la construcción de la guía de entrevistas y el proceso inicial de codificación.

Estas categorías se derivan del marco teórico y se organizan en función de las dimensiones de la gestión universitaria abordadas en el estudio.

Dimensión	Categoría	Definición operativa
Gobierno institucional	Política institucional	Conjunto de lineamientos, normativas y decisiones estratégicas que orientan el desarrollo de la modalidad a distancia.
	Planificación estratégica	Procesos de definición de objetivos, metas y acciones institucionales vinculadas a la implementación de la virtualidad.
	Toma de decisiones	Acciones y resoluciones adoptadas por los niveles de conducción para viabilizar la modalidad a distancia.
Gestión institucional	Infraestructura tecnológica	Recursos tecnológicos disponibles (plataformas, sistemas, dispositivos) para el desarrollo de la modalidad.
	Conectividad	Condiciones de acceso a internet y estabilidad de conexión que posibilitan la participación en entornos virtuales.
	Soporte técnico	Dispositivos de asistencia y acompañamiento para el uso de herramientas tecnológicas.
Gestión administrativa	Procesos organizativos	Procedimientos institucionales vinculados a la gestión académica y administrativa en entornos virtuales.
	Gestión de recursos humanos	Organización, asignación y coordinación del personal involucrado en la implementación.

	Servicios de apoyo	Dispositivos de atención y acompañamiento a estudiantes y docentes (matriculación, acceso, orientación).
Gestión académica	Prácticas pedagógicas	Estrategias de enseñanza implementadas en la modalidad a distancia.
	Adaptación curricular	Adecuación de contenidos, actividades y formatos al entorno virtual.
	Evaluación	Modalidades e instrumentos de evaluación en entornos virtuales.
	Interacción	Formas de comunicación e intercambio entre docentes y estudiantes.
	Calidad educativa	Percepción y valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad a distancia.

Tabla n°3 – Definiciones operativas de las dimensiones. (elaboración de la autora)

3.6 Alcance.

El alcance de la investigación es descriptiva e interpretativa, se busca caracterizar de manera detallada y exhaustiva el proceso de transición a la modalidad a distancia, sin intervenir en el proceso ni buscar influir en los resultados. El objetivo es representar las percepciones dinámicas, desafíos y decisiones tomadas durante la transición, proporcionando una imagen completa del proceso.

El enfoque cualitativo resulta pertinente para esta investigación, en tanto se orienta a comprender las experiencias, percepciones y significados construidos por los actores involucrados en el proceso de transición a la modalidad a distancia. En este sentido, no se busca cuantificar variables ni establecer relaciones de causalidad, sino interpretar el fenómeno en su complejidad y en el contexto en el que se desarrolla.

El estudio se inscribe en un diseño de tipo estudio de caso, centrado en la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021–2023, lo que permite un abordaje profundo, situado y contextualizado del proceso analizado. Asimismo, incorpora rasgos de un enfoque fenomenológico, en tanto se interesa por recuperar las perspectivas de los actores y los sentidos que atribuyen a sus prácticas y experiencias.

El alcance descriptivo-interpretativo responde a la necesidad de reconstruir y analizar el proceso de transición a la modalidad a distancia, atendiendo a las dinámicas institucionales, las estrategias implementadas y las tensiones emergentes, sin pretender establecer generalizaciones ni explicaciones causales.

Por su parte, el carácter flexible del diseño metodológico posibilita la incorporación de nuevas categorías y líneas de indagación a medida que avanza el trabajo de campo, en consonancia con la lógica emergente propia de la investigación cualitativa. De este modo, se favorece una comprensión integral del fenómeno, articulando los aportes del marco teórico con las experiencias de los actores.

3.7 Consideraciones éticas.

La presente investigación se desarrolló respetando los principios éticos propios de los estudios en el ámbito de las ciencias sociales. En este sentido, se garantizó la confidencialidad de los participantes, así como el uso responsable de la información recabada a través de las entrevistas. (ANEXO 5)

Asimismo, resulta pertinente señalar que la investigadora se desempeñó como directora de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período analizado. Esta situación implica una posición de cercanía con el objeto de estudio, lo cual fue considerado de manera reflexiva a lo largo del proceso de investigación.

En este marco, se adoptaron criterios de rigurosidad metodológica orientados a resguardar la validez del análisis, tales como la explicitación de las decisiones analíticas, la triangulación de fuentes y la sistematización del proceso de codificación. De este modo, se buscó minimizar posibles sesgos derivados de la implicación institucional, reconociendo al mismo tiempo el valor de dicha posición como fuente de conocimiento situado.

Finalmente, se deja constancia de que no existen conflictos de interés que comprometan la integridad de los resultados presentados.

Capítulo 4. Resultados.

4.1 Análisis de la gestión en la transición a la modalidad a distancia.

El presente capítulo analiza el proceso de implementación de la modalidad a distancia en la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021–2023. El análisis se sustenta en entrevistas a actores correspondientes a distintos niveles institucionales —gobierno, gestión académica y cuerpo docente—, lo que permite reconstruir el proceso desde una perspectiva integral.

Con el fin de profundizar la interpretación, el estudio se organiza en función de los objetivos de investigación, que permiten identificar ejes comunes en las distintas dimensiones de la gestión universitaria, tales como el gobierno institucional, la gestión administrativa y la gestión académica.

4.2 Análisis exploratorio del corpus.

Como primer acercamiento exploratorio al corpus de entrevistas, se elaboró una nube de palabras a partir de los discursos de los actores, con el objetivo de identificar términos recurrentes y ejes temáticos predominantes.

4.3 Caracterización del discurso:

Figura 1: Nube de palabras más frecuentes entre actores de Gestión universitaria



Figura 2: Nube de palabras más frecuentes entre docentes.



El análisis de las nubes de palabras permite identificar diferencias en los énfasis discursivos entre los actores entrevistados. En el nivel de gestión predominan términos

asociados a la estructura institucional, la planificación y la organización del sistema educativo, tales como “universidad”, “gestión”, “carrera” y “calidad”. En contraste, en el discurso de los docentes destacan palabras vinculadas a la práctica pedagógica y la experiencia en el aula, como “estudiante”, “clase”, “interacción”, “virtualidad” y “dificultades”.

Estas diferencias evidencian que el proceso de virtualización es comprendido desde perspectivas complementarias: mientras el nivel de gestión enfatiza una visión estratégica e institucional, los docentes se centran en la implementación concreta y en los desafíos de la enseñanza. Este hallazgo refuerza el carácter multidimensional del fenómeno y sugiere una articulación necesaria entre ambos niveles para garantizar la calidad educativa.

Asimismo, el análisis se organiza a partir de las dimensiones definidas en el marco teórico, entendidas como componentes interrelacionados del sistema de gestión universitaria.

4.4 Estrategias implementadas

Las estrategias desarrolladas durante la transición a la modalidad a distancia se configuraron de manera diferenciada según los niveles institucionales. Desde el nivel de gobierno, se establecieron lineamientos normativos, resoluciones y criterios organizadores que definieron un marco institucional para la virtualización, en línea con la necesidad de conducción estratégica señalada por la literatura especializada. En el plano de la gestión institucional, estas estrategias se tradujeron en la provisión de infraestructura tecnológica, plataformas digitales y recursos que posibilitaron la continuidad pedagógica. Por su parte, desde la gestión académica se desarrollaron instancias de acompañamiento docente y adecuaciones curriculares, orientadas a sostener la calidad educativa en el nuevo entorno. Por último, a nivel docente, las estrategias se expresaron en la incorporación de herramientas tecnológicas y en la resignificación de prácticas pedagógicas.

A continuación, se presenta la matriz de integración analítica:

Dimensión	Categoría	Autor de referencia	Evidencia empírica
Gobierno institucional	Política institucional y planificación estratégica	Zabalza (2012)	“uno piensa las políticas y después lo que se concreta...”
	Toma de decisiones	UNESCO IESALC (2020)	“la planificación fue el horizonte... pero en la diaria había que achicar la brecha”
	Lineamientos institucionales	Fernández Lamarra (2004)	“se establecieron resoluciones y criterios organizadores”

Gestión institucional	Infraestructura tecnológica	Garrison & Anderson (2016)	“las herramientas estaban, el soporte estaba”
	Conectividad / accesibilidad	Bates (2015)	“la conectividad no siempre era el problema... la virtualidad permite otros tiempos”
	Soporte técnico	Area Moreira (2018)	“hay un WhatsApp donde se comunica y al otro día va a poder entrar”

Gestión administrativa	Procesos organizativos	Fainholc (2004)	“el primer día de clase estén todos los estudiantes matriculados”
	Servicios de apoyo	Juárez de Perona (2006)	“tratamos de garantizar la asistencia tanto académica como técnica”

	Coordinación institucional	Altamirano (2023)	“cada uno de los que intervienen tiene un rol fundamental”
Gestión académica	Adaptación curricular	Bates (2015)	“no es adaptar la presencialidad a la virtualidad, es pensarla desde la virtualidad”
	Evaluación	Camilloni (2001)	“cada docente fue probando herramientas... a prueba y error”
	Interacción docente-estudiante	Garrison & Vaughan (2013)	“el docente marca si el estudiante se conecta o no”
	Calidad educativa	Anderson et al. (2020)	“cuando el docente hace ese click la calidad aumenta muchísimo”

Tabla n°4 – Matriz de integración analítica. (Elaboración de la autora).

4.5 Dificultades y obstáculos.

Las dificultades identificadas atraviesan las distintas dimensiones de la gestión y evidencian la complejidad del proceso de transición. Desde el nivel de gobierno, se reconoce una tensión entre la planificación y su concreción, en tanto “uno piensa las políticas y después lo que se concreta...” (G11), lo que da cuenta de la distancia entre el plano normativo y la implementación efectiva.

En el plano institucional y administrativo, se identifican problemáticas vinculadas a la conectividad, el acceso a las plataformas y las condiciones materiales de los actores. Desde la perspectiva docente, estas dificultades se traducen en procesos desiguales de apropiación tecnológica y en desafíos para sostener las prácticas de enseñanza en entornos virtuales. (D1)

Estos hallazgos se ven reforzados por el análisis de co-ocurrencias realizado mediante el software ATLAS.ti, en el cual la conectividad emerge como un factor transversal, asociado tanto a las dificultades identificadas como a las condiciones de implementación de la modalidad a distancia. (ANEXO 4).

4.6 Procesos de adaptación.

El proceso de adaptación se configura como un eje central en la transición a la modalidad a distancia. Desde la gestión académica, se plantea la necesidad de un cambio en las lógicas pedagógicas, sintetizado en la idea de que no se trata de trasladar la presencialidad, sino de diseñar propuestas específicas para la virtualidad. Desde el nivel docente, este proceso implicó una adaptación progresiva, caracterizada por la incorporación de nuevas herramientas y la resignificación de prácticas habituales, lo que puede entenderse como un proceso de reflexión en la acción(D3). Asimismo, los estudiantes debieron asumir mayores niveles de autonomía, lo que introduce nuevas exigencias en el proceso educativo.

4.7 Articulación entre áreas.

La articulación entre los distintos niveles y áreas de la gestión emerge como un factor clave para la implementación efectiva de la modalidad a distancia. Los lineamientos definidos desde el gobierno institucional requirieron ser interpretados y adaptados por la gestión académica, evidenciando la necesidad de coordinación entre niveles. Asimismo, la gestión institucional y administrativa desempeñó un rol central en la mediación entre las decisiones estratégicas y su concreción operativa. En este sentido, la calidad del proceso se encuentra fuertemente condicionada por el grado de articulación entre actores y áreas.

4.8 Uso de tecnologías.

La tecnología se configura como un elemento transversal en el proceso analizado. Si bien la institución garantizó la disponibilidad de plataformas y recursos digitales, su implementación efectiva dependió en gran medida de las decisiones docentes, tal como se señala en las entrevistas. En este marco, la tecnología aparece como una condición necesaria pero no suficiente, cuyo impacto en la calidad educativa depende de su apropiación pedagógica. En este sentido, el análisis de co-ocurrencias evidencia una fuerte asociación entre el uso de tecnologías, la accesibilidad y la percepción de calidad educativa, lo que permite identificar la centralidad de estos elementos en la experiencia de los actores.

4.9 Rol docente y calidad educativa.

El rol docente emerge como un componente central en la configuración de la calidad educativa en la modalidad a distancia. La transición implicó no solo la incorporación de herramientas tecnológicas, sino también un cambio en las prácticas de enseñanza y en las formas de interacción con los estudiantes.

Asimismo, se identifica un proceso de cambio cultural, entendido como una transformación en las formas de enseñar y aprender, que atraviesa todas las dimensiones de la gestión. En este sentido, la calidad educativa aparece condicionada por la articulación entre decisiones institucionales, condiciones tecnológicas y prácticas pedagógicas. Los resultados del análisis con ATLAS.ti refuerzan esta interpretación, evidenciando la estrecha relación entre la percepción de calidad educativa, la implementación de la modalidad a distancia y las condiciones de accesibilidad, lo que da cuenta de la interdependencia entre estos factores.

Además, se observa que las menciones a impactos negativos aparecen de manera fragmentada en los discursos de los actores. Es decir, no se concentran en una única dimensión o categoría analítica, sino que se distribuyen en distintos ejes del análisis, tales

como las dificultades vinculadas a la conectividad, los procesos de adaptación docente y las condiciones de implementación institucional.

Esta fragmentación puede interpretarse en función de la propia complejidad del proceso de transición, en el cual las problemáticas no se presentan como fallas estructurales únicas, sino como situaciones específicas asociadas a distintos momentos, actores y niveles de gestión.

En este sentido, mientras que desde el nivel de gobierno las tensiones se vinculan con la distancia entre la planificación y su concreción, en el plano docente las dificultades se expresan en términos de adaptación pedagógica y apropiación tecnológica. A su vez, en el nivel institucional y administrativo, los obstáculos aparecen asociados a cuestiones de accesibilidad y conectividad.

4.10 Modelo de articulación de la gestión en la virtualización.

Con el objetivo de integrar los hallazgos del análisis, se elaboró un modelo de articulación de las dimensiones de la gestión universitaria a partir del análisis de co-ocurrencias y redes realizado mediante el software ATLAS.ti. Los resultados evidencian que la implementación de la modalidad a distancia no depende de un único factor, sino de la interacción entre múltiples dimensiones que operan de manera interdependiente. En este sentido, se observa una fuerte asociación entre la implementación de la virtualidad, la accesibilidad y la percepción de calidad educativa, lo que permite identificar la centralidad de las condiciones de acceso y de las decisiones pedagógicas en la configuración de la experiencia formativa.

El análisis muestra que las decisiones vinculadas al gobierno institucional no inciden de manera directa en la percepción de impacto positivo, sino que su efecto se encuentra mediado

por los procesos de gestión académica, la articulación institucional y las condiciones tecnológicas.

A partir de estos resultados, se construyó un modelo conceptual denominado “Modelo de articulación de la gestión en la virtualización universitaria”, en el cual:

Las decisiones de gobierno orientan el proceso a partir de estos puntos: La articulación y comunicación median su implementación; La gestión académica traduce estas definiciones en prácticas concretas; La infraestructura tecnológica condiciona su desarrollo operativo; La calidad educativa emerge como resultado del proceso; Y, a su vez, retroalimenta la toma de decisiones institucionales. De este modo, el modelo da cuenta de un sistema dinámico e interdependiente, en el que las dimensiones estratégica, operativa y pedagógica se encuentran estrechamente vinculadas. (Figura 1)

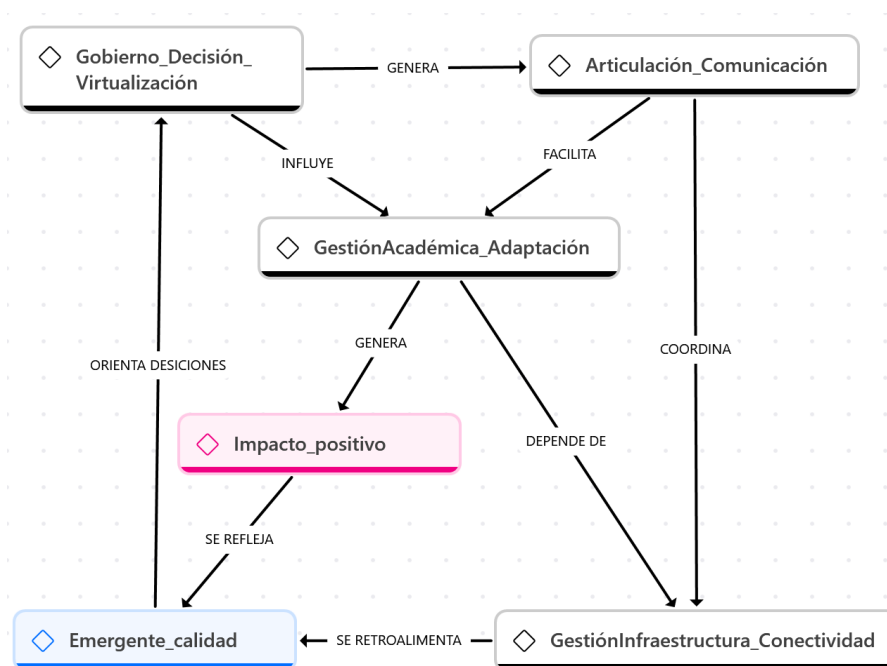


Figura 1. Modelo de articulación de las dimensiones de gestión en la virtualización universitaria (imagen de [ATLAS.ti](#), elaboración propia).

4.11 Conclusión del capítulo:

En síntesis, el análisis realizado evidencia que la transición hacia la modalidad a distancia en la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario no puede comprenderse desde una única dimensión, sino como un proceso complejo, dinámico y relacional, en el que intervienen múltiples factores que se configuran de manera interdependiente. El abordaje a partir de categorías transversales permitió identificar qué aspectos como las estrategias implementadas, las dificultades, los procesos de adaptación, el uso de tecnologías y el rol docente atraviesan los distintos niveles de la gestión, adquiriendo características específicas según los actores y contextos en los que se desarrollan.

En este marco, las dificultades no se presentan como un eje único o dominante, sino de manera fragmentada y situada, distribuyéndose en diferentes niveles del discurso —desde las tensiones entre planificación e implementación, hasta los desafíos de adaptación pedagógica y las condiciones de accesibilidad—, lo que da cuenta de la complejidad del proceso analizado.

Además, el análisis permitió evidenciar que la calidad educativa no depende exclusivamente de la disponibilidad de recursos tecnológicos, sino de su articulación con las prácticas pedagógicas, las decisiones institucionales y las condiciones de acceso de los actores. En este sentido, el modelo de articulación propuesto sintetiza los principales hallazgos de la investigación, mostrando que las decisiones de gobierno orientan el proceso, pero su impacto se encuentra mediado por la gestión académica, la articulación institucional y las condiciones tecnológicas, en un entramado dinámico en el que la calidad educativa emerge como resultado y, al mismo tiempo, como factor de retroalimentación.

De este modo, los resultados obtenidos no solo permiten comprender las particularidades del caso analizado, sino que aportan elementos relevantes para reflexionar sobre los procesos de virtualización en el ámbito universitario, especialmente en carreras con

fuerte componente práctico, donde la articulación entre dimensiones resulta clave para garantizar la calidad del proceso educativo.

Capítulo 5: Discusión

5.1 Interpretación general del proceso de virtualización.

Los resultados obtenidos permiten comprender el proceso de implementación de la modalidad a distancia como un fenómeno complejo, dinámico y relacional, en el que intervienen de manera articulada distintos niveles de la gestión universitaria. En este sentido, la virtualización no se presenta únicamente como una respuesta tecnológica, sino como un proceso de transformación institucional que involucra cambios en las formas de organización, en las prácticas pedagógicas y en los modos de interacción entre los actores. Este hallazgo se alinea con los planteos de Manuel Area Moreira (2012), quien sostiene que la incorporación de tecnologías en educación implica transformaciones en los modos de enseñar y aprender en la sociedad digital. También, los resultados muestran que las distintas dimensiones de la gestión no operan de manera aislada, sino que configuran un sistema interdependiente, lo que permite superar visiones fragmentadas del fenómeno, en línea con los aportes de UNESCO IESALC.

5.2 Discusión a partir de categorías transversales.

El análisis organizado en torno a categorías transversales —estrategias institucionales, dificultades del proceso, uso de tecnologías, procesos de adaptación y rol docente, y calidad educativa— permitió identificar ejes que atraviesan las distintas dimensiones de la gestión, aportando una comprensión integrada del proceso. Estas categorías fueron construidas a partir del análisis de la evidencia empírica en diálogo con el marco teórico y en concordancia con los objetivos planteados. En relación con las estrategias implementadas, los resultados evidencian que la existencia de lineamientos institucionales constituye una condición necesaria para orientar la virtualización, en consonancia con lo planteado por Miguel Ángel Zabalza (2012). No obstante, los hallazgos muestran que su efectividad depende de su articulación con los niveles operativos, lo que introduce una dimensión relacional no siempre considerada en la literatura.

En cuanto a las dificultades y obstáculos, se observa que estas no se presentan como un eje centralizado, sino de manera fragmentada y situada, distribuyéndose en distintos niveles del proceso —desde las tensiones entre planificación e implementación hasta los desafíos de adaptación docente y las condiciones de conectividad—. Este resultado permite complejizar la mirada sobre los procesos de virtualización, mostrando que las problemáticas no son homogéneas ni estructurales, sino múltiples y contextuales.

Respecto del uso de tecnologías, los resultados confirman que la infraestructura constituye una condición habilitante, en línea con los planteos de Lorenzo García Aretio (2001), pero también evidencian que su impacto depende de los procesos de apropiación por parte de los actores. En este sentido, los testimonios relevados muestran que la disponibilidad de herramientas tecnológicas no garantiza por sí misma su integración pedagógica, sino que esta se encuentra mediada por factores como la formación docente, el acompañamiento institucional y las decisiones didácticas.

Tal como señala una de las entrevistadas, “no es adaptar la presencialidad a la virtualidad, es pararse en el lugar de la virtualidad y pensarla desde ahí” (GA2), destacando que el “click” del docente resulta clave para transformar las prácticas y aprovechar las posibilidades del entorno digital. En la misma línea, otros testimonios dan cuenta de que, en muchos casos, la incorporación de tecnologías se produjo de manera heterogénea y bajo una lógica de “prueba y error” (D2), evidenciando la necesidad de mayor acompañamiento pedagógico.

Estos hallazgos dialogan con lo planteado por Manuel Area Moreira (2012), quien sostiene que las tecnologías digitales adquieren sentido en función de las prácticas educativas en las que se inscriben, así como con los aportes de UNESCO IESALC (2021), que subrayan la importancia de articular la transformación digital con cambios pedagógicos e institucionales.

De este modo, los resultados permiten sostener que la tecnología debe ser comprendida como un medio y no como un fin en sí mismo, en tanto su valor educativo radica en las formas en que es apropiada por docentes e instituciones. Esto implica que la calidad de las propuestas no depende únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino de su articulación con estrategias pedagógicas significativas y con condiciones institucionales que favorezcan su uso.

En relación con los procesos de adaptación y el rol docente, los hallazgos indican que la virtualización implicó transformaciones en las prácticas pedagógicas, lo que puede interpretarse desde la perspectiva del profesional reflexivo de Donald Schön (1992). Desde este enfoque, la práctica docente se configura como un proceso de toma de decisiones situado, en el que los actores reinterpretan sus saberes y ajustan sus intervenciones en función de las demandas del contexto.

En este sentido, los testimonios analizados muestran que los docentes atravesaron instancias de revisión y redefinición de sus prácticas en el marco de la educación a distancia. Tal como se señala en las entrevistas, “cuando el docente logra y comprende ese cambio de metodología [...] empiezan a surgir un montón de actividades y propuestas” (GA2), lo que evidencia un pasaje desde esquemas de enseñanza previos hacia nuevas formas de intervención pedagógica.

Se observa que estos procesos no se desarrollaron de manera lineal ni homogénea, sino a partir de dinámicas de ensayo, ajuste y reconstrucción en la práctica cotidiana. No obstante, los resultados permiten ampliar este planteo, en tanto evidencian que este tipo de transformaciones supone no solo la adquisición de nuevas herramientas, sino la reconfiguración del saber pedagógico en contextos de cambio. (Carlos Marcelo, 2001).

Finalmente, en términos de calidad educativa, los resultados indican que esta no depende exclusivamente de factores tecnológicos, sino de la articulación entre decisiones institucionales, prácticas pedagógicas y condiciones de acceso, lo que refuerza una concepción sistémica del proceso.

5.3 Articulación y modelo interpretativo.

Uno de los principales aportes del estudio radica en la construcción de un modelo de articulación que permite comprender la virtualización como un sistema dinámico e interdependiente. Este modelo permite explicar no solo el caso analizado, sino también ofrecer una herramienta conceptual transferible a otros procesos de virtualización en educación superior. Los resultados evidencian que las decisiones del nivel de gobierno no inciden de manera directa en la calidad educativa, sino que su efecto se encuentra mediado por la gestión académica, la articulación institucional y las condiciones tecnológicas. En este sentido, los testimonios relevados muestran que, si bien existieron lineamientos y definiciones a nivel institucional, su implementación requirió procesos de traducción y ajuste en los niveles operativos.

Tal como se desprende de las entrevistas, “uno puede pensar que el sistema va a ser este [...] la planificación fue el horizonte” (GI2), pero en la práctica cotidiana fue necesario “achicar esa brecha entre realidad y objetivo” (GA2), lo que da cuenta del papel activo de la gestión académica en la concreción de las decisiones institucionales. Asimismo, se señala que la organización del proceso alternó entre momentos “organizados” y otros “caóticos” (GA2), evidenciando que la implementación no respondió a una lógica lineal.

Por otra parte, los relatos también destacan la importancia de la articulación entre actores y áreas: “cada uno de los que intervienen tiene un rol [...] todos son fundamentales”

(GA1), lo que refuerza la idea de que la calidad del proceso depende de la coordinación entre distintos niveles institucionales. En la misma línea, se identifican mediaciones vinculadas a las condiciones tecnológicas y de acceso, así como a los dispositivos de acompañamiento académico y técnico ofrecidos a los estudiantes.

En conjunto, estos elementos permiten sostener que la incidencia de las decisiones de gobierno se encuentra condicionada por un entramado de mediaciones que operan en la implementación, lo que cuestiona visiones lineales y refuerza una comprensión relacional del proceso, en línea con los aportes sobre gestión universitaria de Norberto Fernández Lamarra (2004). Además, se identifica que factores como la comunicación institucional y la accesibilidad operan como condiciones transversales que facilitan o limitan el proceso. En relación con la comunicación, los testimonios evidencian que su carácter oportuno y claro resulta central para articular a los distintos actores y sostener la implementación. En este sentido, se destaca la necesidad de instancias de acompañamiento y respuesta, como la disponibilidad de canales de consulta académica y técnica, que permiten dar continuidad a las trayectorias de los estudiantes y resolver dificultades en la dinámica cotidiana.

Por otra parte, la accesibilidad se manifiesta no solo en términos de disponibilidad de recursos tecnológicos, sino también en las condiciones concretas de uso y en las estrategias institucionales para garantizar el acceso. Tal como se señala en las entrevistas, “si bien se habilitaron espacios físicos con conectividad para los estudiantes” (GI1), también se promovieron modalidades de cursado que no dependieran exclusivamente de la sincronía, lo que amplía las posibilidades de participación. Asimismo, “el acompañamiento técnico y académico —a través de dispositivos de atención y soporte” (GA1)— se configura como un elemento clave para sostener el acceso efectivo.

De este modo, ambos factores inciden en el proceso en tanto condicionan las posibilidades de participación, permanencia y continuidad de los estudiantes, lo que permite comprender su carácter transversal en la implementación de la modalidad a distancia, en línea con los planteos sobre brecha digital y acceso en educación superior de Guillermo Sunkel (2019). En este sentido, el modelo propuesto permite superar visiones lineales, al mostrar que la calidad educativa se configura en la interacción entre múltiples dimensiones y que, a su vez, retroalimenta la toma de decisiones institucionales.

5.4 Integración analítica de dimensiones, categorías y evidencia empírica.

El análisis de la matriz permite identificar que las dimensiones de la gestión universitaria no operan de manera aislada, sino que se encuentran atravesadas por categorías transversales que estructuran la experiencia de los actores. Las estrategias implementadas, los procesos de adaptación y las dificultades emergen en todas las dimensiones, evidenciando que la virtualización se configura como una construcción progresiva marcada por ajustes, tensiones y aprendizajes institucionales. Asimismo, la evidencia empírica muestra que la calidad educativa se encuentra vinculada a la articulación entre decisiones institucionales y prácticas pedagógicas, donde el rol docente y su capacidad de apropiación de las herramientas adquieren centralidad. Por otra parte, se identifica que las decisiones de gobierno institucional inciden de manera indirecta en los resultados del proceso, mediadas por los niveles de gestión académica y por las condiciones de implementación, lo que refuerza la perspectiva relacional adoptada. Finalmente, la matriz permite visualizar que las categorías emergentes —como accesibilidad, democratización y factor generacional— amplían la comprensión del fenómeno, incorporando elementos situados del caso analizado.

El estudio aporta un enfoque integrador para el análisis de procesos de virtualización en la educación superior, al proponer un modelo que articula dimensiones estratégicas, operativas

y pedagógicas. A diferencia de enfoques centrados en variables aisladas, el modelo desarrollado permite comprender la virtualización como un proceso relacional, en el que las distintas dimensiones se encuentran profundamente interconectadas. Este aporte resulta especialmente relevante para el análisis de carreras con fuerte componente práctico, donde la articulación entre dimensiones adquiere un papel central para garantizar la calidad del proceso educativo.

5.5 Síntesis de la discusión.

En síntesis, los resultados y su discusión permiten afirmar que la virtualización de la educación universitaria constituye un proceso complejo que requiere la articulación de múltiples dimensiones y factores. Los hallazgos destacan la importancia de una mirada integral, en la que las decisiones institucionales, la gestión operativa y las prácticas pedagógicas se encuentren interrelacionadas. Se evidencia que la calidad educativa emerge como resultado de esta articulación, y no como efecto directo de la incorporación tecnológica.

En este sentido, el modelo propuesto constituye un aporte relevante para la comprensión de procesos de virtualización en la educación superior, al ofrecer una herramienta conceptual para su análisis en contextos similares. No obstante, el análisis realizado permite afirmar que la articulación entre dimensiones no se configura de manera lineal ni exenta de conflictos, sino que se construye a partir de un entramado dinámico de relaciones atravesadas por tensiones, desajustes y procesos de negociación entre los distintos niveles de la gestión. En este marco, la coexistencia de lógicas institucionales, administrativas y pedagógicas da lugar a configuraciones situadas, en las que la calidad educativa no es un resultado dado, sino el producto contingente de dichas interacciones.

Entre las principales limitaciones del estudio se reconoce el carácter acotado del caso analizado, circunscripto a una única institución y carrera, lo cual limita la posibilidad de

generalización estadística, aunque no su transferibilidad analítica. El número de entrevistas realizadas y la disponibilidad de los actores institucionales pueden haber condicionado la diversidad de perspectivas relevadas.

Por otra parte, debe considerarse la posible presencia de sesgos de recuerdo por parte de los entrevistados, en función del período analizado, lo cual podría influir en la reconstrucción de las experiencias y valoraciones sobre el proceso de transición.

Finalmente, la cercanía de la investigadora con el objeto de estudio implicó la necesidad de adoptar una postura reflexiva constante para resguardar la rigurosidad del análisis, aspecto que, si bien fue abordado metodológicamente, constituye una condición a considerar en la interpretación de los resultados.

Capítulo 6: Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la implementación de la modalidad a distancia en la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021–2023, en relación con las dimensiones de la gestión universitaria involucradas en dicho proceso.

Los resultados de la investigación permiten afirmar que la virtualización universitaria no constituye un proceso meramente tecnológico, sino una transformación institucional de carácter relacional, que no puede explicarse desde una única dimensión, sino a partir de la articulación entre distintos niveles de la gestión —gobierno institucional, gestión académica, administrativa y condiciones tecnológicas—, así como de factores transversales que atraviesan el proceso.

En este sentido, se identifica que la existencia de lineamientos institucionales y decisiones estratégicas resultó fundamental para orientar la implementación, aunque su efectividad estuvo condicionada por los procesos de traducción y ajuste en los niveles operativos. Asimismo, la disponibilidad de infraestructura tecnológica se constituye como una condición necesaria, pero no suficiente, en tanto su impacto depende de su integración con las prácticas pedagógicas, la organización institucional y las condiciones de acceso.

Por otra parte, los hallazgos evidencian que la virtualización implicó transformaciones en las prácticas docentes, destacándose el rol del docente en la reconfiguración de las propuestas pedagógicas y en la mediación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales. Estas transformaciones se desarrollaron de manera heterogénea y situada, en el marco de procesos de adaptación progresivos.

En relación con las dificultades, se observa que estas no se presentan de manera homogénea, sino fragmentadas en distintos niveles del proceso, lo que da cuenta de la complejidad de la implementación en un contexto atravesado por condiciones institucionales y situacionales específicas.

En conjunto, los resultados permiten sostener que la calidad educativa en la modalidad a distancia no depende de un único factor, sino que se configura a partir de la interacción entre decisiones institucionales, condiciones de implementación y prácticas pedagógicas.

Finalmente, si bien el estudio se circunscribe a un caso específico, los resultados obtenidos trascienden su carácter situado al aportar claves analíticas relevantes para la comprensión de los procesos de virtualización en la educación superior, especialmente en carreras con fuerte componente práctico. En este sentido, la investigación permite afirmar que las dimensiones de la gestión universitaria —gobierno institucional, gestión institucional, administrativa y académica— no operan de manera aislada, sino que se configuran de manera interdependiente a partir de categorías transversales que estructuran el proceso. Este hallazgo no solo da respuesta al objetivo general planteado, sino que también contribuye a consolidar una perspectiva integradora para el análisis de la educación a distancia. En consecuencia, se abre la posibilidad de profundizar esta línea de investigación mediante estudios comparativos que incorporen otras instituciones y la perspectiva de los estudiantes, con el fin de ampliar la comprensión del fenómeno y fortalecer el diseño de políticas y prácticas orientadas a garantizar la calidad educativa en entornos virtuales.

Bibliografía:

1. Area Moreira, M. (2012). La educación en la sociedad digital. Síntesis.
2. Asisten. (s. f.). *Producción de contenidos para la educación virtual* (Cap. 3). Instituto Nacional de Formación Docente.
3. Baier, J. L. (2020). *Plataformas educativas digitales: Estructuras, recursos y actividades de uso común*. Universidad Nacional de Quilmes.
<https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2379>
4. Borgobello, A., Mandolesi, M., Espinosa, A., & Lovey, J. P. (2022). Incorporación de tecnologías digitales en educación superior en Argentina: Resignificando datos y pensando la post-pandemia. En A. Borgobello, T. Platzer, & M. Proença (Eds.), *Investigaciones e intervenciones en psicología y educación en tiempos de pandemia en América Latina* (pp. 186–203). UNR Editora. <https://doi.org/10.30849/SIP.GTEDinvedpand2022>
5. Brunner, J. J. (2005). *Educación superior en América Latina: ¿Crisis o transformación?* CEPAL-UNESCO.
6. Camilloni, A. (2016). Ensayos: Tendencias y formatos en el currículo universitario. *Itinerarios Educativos*, (9), 59–87.
7. Camilloni, A. de W. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En *Aportes para un cambio curricular en Argentina*. OPS y Facultad de Medicina, UBA.
8. Chan Núñez, M. E. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: Entre tendencias y paradigmas. *Revista de Educación a Distancia*, (48).
<https://revistas.um.es/red/article/view/253141>
9. Collazo, M. (2021). *El currículo universitario interpelado*. Universidad de la República.
10. Del Valle, D., Perrotta, D., & Suasnábar, C. (2021). La universidad argentina pre y post pandemia. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 163–184.

11. Fainholc, B. (2004). La calidad en la educación a distancia continúa siendo un tema muy complejo. *Revista de Educación a Distancia*, (12).
<https://revistas.um.es/red/article/view/25311>
12. Filmus, D. (2001). *La universidad argentina en debate*. Ediciones Ciccus.
13. Flores Cueto, J., & López García, P. (2019). Factores de calidad de la educación a distancia. *Revista Prospectiva de la Educación a Distancia en América Latina y el Caribe*.
<https://virtualeduca.org/observatorio>
14. Follari, R. (2010). El curriculum y la doble lógica de inserción. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 23–44.
15. García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica*. Ariel.
16. Gómez Campo, V., & Tenti Fanfani, E. (1989). *Universidad y profesiones: Crisis y alternativas*. Miño y Dávila.
17. Jasso-Peña, F. D. J., Tamez-Solis, J. P., & Torres-Reyes, J. A. (2019). Metahabilidades en información y educación virtual. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 23. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.165
18. Lamarra, N. F., & Brá, M. A. (2004). La gestión universitaria en la Argentina. *Estudos e Perspectivas em Gestão Universitária*, 21–34.
19. Marcelo, C. (2001). *La formación del profesorado para el cambio educativo*. Octaedro.
20. Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020). *The impact of COVID-19 on higher education around the world*. International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
21. Morán, J. (2020). Organización administrativa en entornos virtuales. *Revista de Educación y Desarrollo*, (55), 39–47.

22. Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1–8. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
23. Olaizola, A. E., et al. (2019). *XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas*. <https://www.academia.edu>
24. Roux Oropeza, D. (2010). Evaluación de la educación y gestión. *Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021*.
25. Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Morata.
26. Steiman, J. (2020). *Las prácticas de enseñanza*. Miño y Dávila.
27. Sunkel, G., & Ullmann, H. (2019). Brecha digital en América Latina. *Revista de la CEPAL*, (127), 243–264. <https://doi.org/10.18356/29fdcf8b-es>
28. UNESCO IESALC. (2021). *La transformación digital de la educación superior en América Latina y el Caribe*. <https://www.iesalc.unesco.org>
29. Valero Palomino, F. R., & Bullón Solís, O. (2021). La virtualización como alternativa. *Puriq*, 3(1), 81–92. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.348>
30. Zabalza, M. A. (2012). Articulación y rediseño curricular. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(4), 56–72.

ANEXO

ANEXO 1.

Guía de entrevistas semiestructuradas

Se presenta la guía de entrevistas semiestructuradas utilizada para la recolección de datos, diferenciada según los perfiles de los actores entrevistados (nivel de gobierno, gestión académica y docentes).

Las preguntas se organizaron en función de las dimensiones de la gestión universitaria definidas en el marco teórico, incorporando además ejes transversales que permitieron identificar categorías emergentes durante el análisis.

Datos iniciales del entrevistado (para el registro)

Nombre (opcional o pseudónimo):

Cargo/función en la institución:

Tiempo en el cargo / relación con la carrera:

Participación directa en el proceso de virtualización: ☐ Sí / ☐ No

Dimensión: Gobierno institucional

Objetivo: Explorar decisiones estratégicas, políticas institucionales y planificación.

¿Cómo describirías el rol de la universidad durante el proceso de transición a la modalidad a distancia?

¿Existió una planificación clara? ¿Conocés los lineamientos estratégicos institucionales?

¿Qué actores fueron clave en la toma de decisiones?

¿Qué tan alineadas estuvieron las decisiones institucionales con las necesidades de la carrera?

¿Qué principales desafíos se presentaron desde el nivel institucional en este proceso?

Dimensión: Gestión institucional (Infraestructura y TIC)

Objetivo: Indagar sobre recursos tecnológicos, accesibilidad y soporte.

¿Qué plataformas tecnológicas se utilizaron? ¿Fueron adecuadas?

¿Qué tipo de soporte técnico se ofreció a docentes y estudiantes?

¿La institución brindó formación para el uso de tecnologías?

¿Qué dificultades identificaste en términos de conectividad o acceso?

¿Cómo evalúas el uso de las tecnologías en el desarrollo de la modalidad?

Dimensión: Gestión administrativa

Objetivo: Analizar organización, coordinación y procesos administrativos.

¿Cómo se reorganizaron los procesos administrativos en la virtualidad?

¿Cómo fue la articulación entre áreas administrativas y académicas?

¿El personal estaba preparado para esta transición?

¿Qué cambios destacarías en trámites, inscripciones o atención al estudiante?

¿Qué dificultades o mejoras identificaste en estos procesos?

Dimensión: Gestión académica

Objetivo: Profundizar en prácticas pedagógicas, evaluación y calidad educativa.

¿Cómo se adaptó el plan de estudios a la modalidad a distancia?

¿Cómo fue tu experiencia en la enseñanza en este contexto?

¿Qué estrategias utilizaste para sostener la participación de los estudiantes?

¿Cómo se resolvió el componente práctico de la carrera?

¿Cómo se evaluaron los aprendizajes?

¿Qué cambios observaste en el rol docente?

Evaluación general y perspectivas

¿Cuáles fueron los principales logros del proceso?

¿Qué aprendizajes dejó esta experiencia a nivel institucional?

¿Qué aspectos deberían mejorarse para futuras propuestas?

¿Consideras que la modalidad a distancia debería sostenerse? ¿Por qué?

¿Hay algo que te gustaría agregar?

ANEXO 2:

Categorías emergentes

Categorías construidas a partir del análisis del material empírico

El presente anexo reúne las categorías emergentes identificadas durante el proceso de análisis de las entrevistas en profundidad, a partir de la codificación abierta y el análisis temático realizado con el software ATLAS.ti. Estas categorías no fueron previstas inicialmente, sino que surgieron del discurso de los actores, permitiendo enriquecer la interpretación del fenómeno estudiado.

Categoría emergente	Definición analítica	Ejemplo de cita
Accesibilidad / democratización	Percepción de ampliación del acceso a recursos educativos, materiales y oportunidades de formación a partir de la virtualidad.	“El acceso a esto que hablábamos... a la bibliografía...”
Calidad percibida	Valoraciones de los actores sobre la calidad del proceso educativo en la modalidad a distancia.	“Se pudo sostener la calidad...”
Factor generacional	Diferencias en la apropiación de tecnologías según edad o experiencia previa de los actores.	“Los más jóvenes se adaptaron más rápido...”
Implementación de la virtualidad	Referencias al proceso concreto de puesta en marcha de la modalidad a distancia.	“Fue todo un proceso ir armando la virtualidad...”

Articulación y comunicación	Procesos de coordinación, intercambio de información y trabajo conjunto entre áreas y actores institucionales.	“La comunicación entre áreas fue clave...”
Estrategias implementadas	Acciones desarrolladas por los actores para adaptarse a la modalidad a distancia.	“Cada docente fue buscando su forma...”
Dificultades / obstáculos	Problemas o limitaciones identificadas durante la implementación (tecnológicas, organizativas, pedagógicas).	“La conectividad en la minoría fue un problema...”
Procesos de adaptación	Cambios progresivos en prácticas, roles y dinámicas institucionales frente a la virtualidad.	“Fue un proceso de adaptación...”
Uso de tecnologías	Formas en que se incorporan y utilizan herramientas digitales en la enseñanza.	“Dependía de cómo cada docente usaba la plataforma...”
Rol docente	Transformaciones en el papel del docente en entornos virtuales.	“El rol del docente cambió completamente...”
Impacto positivo	Valoraciones favorables sobre la implementación de la modalidad.	“Permitió sostener la cursada...” “el crecimiento de inscriptos y la llegada a todo el país y el extranjero...”
Impacto negativo	Valoraciones críticas o efectos adversos del proceso.	“lograr el sentido de pertenencia...” “resistencias culturales...”

Tabla n°5 - . Categorías emergentes y definiciones. (Elaboración de la autora)

ANEXO 3.

Sistema de codificación y análisis cualitativo (Atlas.ti)

En el presente estudio, el análisis de la información empírica se realizó mediante el software Atlas.ti, a partir de un sistema de categorías elaborado en función de los objetivos de investigación y del marco teórico.

El proceso de categorización se desarrolló siguiendo un enfoque mixto, combinando:

- Codificación deductiva, basada en las dimensiones teóricas y los objetivos específicos planteados.
- Codificación inductiva, que permitió la incorporación de categorías emergentes surgidas del discurso de los actores entrevistados.

A continuación, se presenta la:

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Código
Gobierno	Política institucional	Lineamientos institucionales	Gobierno_politicainstitucional
Gobierno	Toma de decisiones	Virtualización	Gobierno_decisiones_virtualización
Gobierno	política	lineamientos	Gobierno_politica_lineamientos
Gestión	Infraestructura tecnológica	conectividad	GestionInfraestructura_conectividad
Articulación	Comunicación institucional	Interna	Articulación_Comunicación
Infraestructura	plataformas	recursos	Infraestructura_plataformas
Gestión académica	Adaptación	Virtualidad	Gestionacademica_Adaptación

Gestión académica	Docente	Evaluación online	Gestionacademica_Evaluación online
Gestión académica	Interacción	Docente-estudiante	Gestionacademica_Interacción
Emergente	Calidad educativa	Percepción	Emergente_calidad
Emergente	Implementación	virtualidad	Emergente_implementación_virtualidad
Emergente	democratización	accesibilidad	Emergente_accesibilidad_democratización
Emergente	factor generacional	accesibilidad	Emergente_factorgeneracional
Impacto	Impacto	Positivo	Impacto positivo
Impacto	Impacto	Negativo	Impacto negativo

Tabla n°6 - Matriz de categorización utilizada para el análisis. (Elaboración de la autora)

ANEXO 4.

Red de co-ocurrencias de códigos

Se incluye la representación gráfica obtenida mediante el software Atlas.ti, que muestra las relaciones de co-ocurrencia entre los códigos identificados durante el análisis.

Este recurso permite visualizar las asociaciones más relevantes entre las dimensiones estudiadas.

	○ Articulación Comunicación Gr=18	● Emergente calidad Gr=28	○ Emergente Implementación vi rtualidad Gr=29	○ GestiónAc adémica_A daptación Gr=32	○ Gobierno_ Política_ lineamient os Gr=39
○ GestiónAcadémica_Interacción Gr=16	1	0	2	2	4
○ Gobierno_PoliticalInstitucional Gr=24	0	1	3	0	0
● Impacto_positivo Gr=60	0	5	2	6	4
○ Infraestructuras_Plataforma Gr=13	0	0	0	0	2

	● ◇ Emergen... ⑤ 28	◇ Emergente... ⑤ 29	◇ GestiónInfra... ⑤ 12	◇ Gobierno_D... ⑤ 13	● ◇ Impacto... ⑤ 60
◇ Articulació... ⑤ 18	1	3	1		
◇ Emergente... ⑤ 12	1	2	2		1
◇ Emergente... ⑤ 6	1				1
◇ Gestión Ac... ⑤ 5	1				
◇ GestiónAc... ⑤ 32		3			6
◇ GestiónAc... ⑤ 16		2			2
◇ Gobierno_... ⑤ 39	2	1	3	1	4
◇ Gobierno_... ⑤ 24	1	3		1	
◇ Impacto_N... ⑤ 26			1		1
◇ Infraestruc... ⑤ 13			1		

ANEXO 5.

Formulación del Consentimiento Informado (FCI)

Modelo de formulario de consentimiento informado para entrevistas

Estimado/a profesional:

Lo estamos invitando a participar en la investigación “Dimensiones de la gestión universitaria en la implementación de la Licenciatura de Podología a distancia: Un estudio de caso en la Universidad del Gran Rosario”. El objetivo del estudio es: Indagar acerca de cómo se configuraron las dimensiones de la gestión universitaria en el proceso de implementación de la modalidad a distancia de la Licenciatura en Podología de la Universidad del Gran Rosario durante el período 2021-2023.

Se espera que este estudio genere aportes que contribuyan al consenso al momento de la selección de los componentes de una primera prótesis para personas con amputación del miembro inferior.

El trabajo consiste en entrevistas a distintos actores que intervinieron en la implementación de la modalidad a distancia. En la entrevista se recuperará información tendiente a la construcción de los postulados para las mismas. La entrevista se realizará de forma presencial y será grabada para luego transcribirla, en horario y día a convenir según la disponibilidad del participante y tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

Los datos obtenidos en esta investigación serán confidenciales y se utilizarán exclusivamente con fines científicos y académicos. El responsable del presente proyecto velará por la salvaguarda de la información suministrada.

En caso de acceder a participar, sus datos serán protegidos como lo dictamina la Ley n°25326 (“Protección de los datos personales”), en concordancia con las normativas internacionales de acuerdo a lo establecido por la Declaración de Helsinki.

Su aporte será de gran importancia para con el análisis e interpretación sobre las percepciones que tuvieron los entrevistados permitiendo plantear mejoras ante otras implementaciones.

Cuando los resultados de la investigación se publiquen o se discutan en conferencias, no se incluirá información que pueda revelar su identidad. Frente a cualquier duda posterior a la entrevista puede contactarse con: Sabrina Rossi, mail: srossi@ugr.edu.ar, teléfono:

3415455603. Su participación en esta investigación es voluntaria y no tendrá resarcimiento económico. Si usted decide participar, usted está libre de retirarse en cualquier momento sin tener ninguna consecuencia para usted. En el momento que solicite información relacionada con el proyecto los investigadores se la proporcionarán.

Luego de haber leído y comprendido las consideraciones previas, de haber realizado todas las preguntas necesarias al profesional informante y de haber recibido respuestas satisfactorias, se le preguntará si acepta participar en el estudio al inicio de la entrevista a modo de consentimiento informado oral. Esto significa que acepta la incorporación al presente estudio, en forma voluntaria y dejando expresa constancia que puede cambiar esta decisión en cualquier momento.