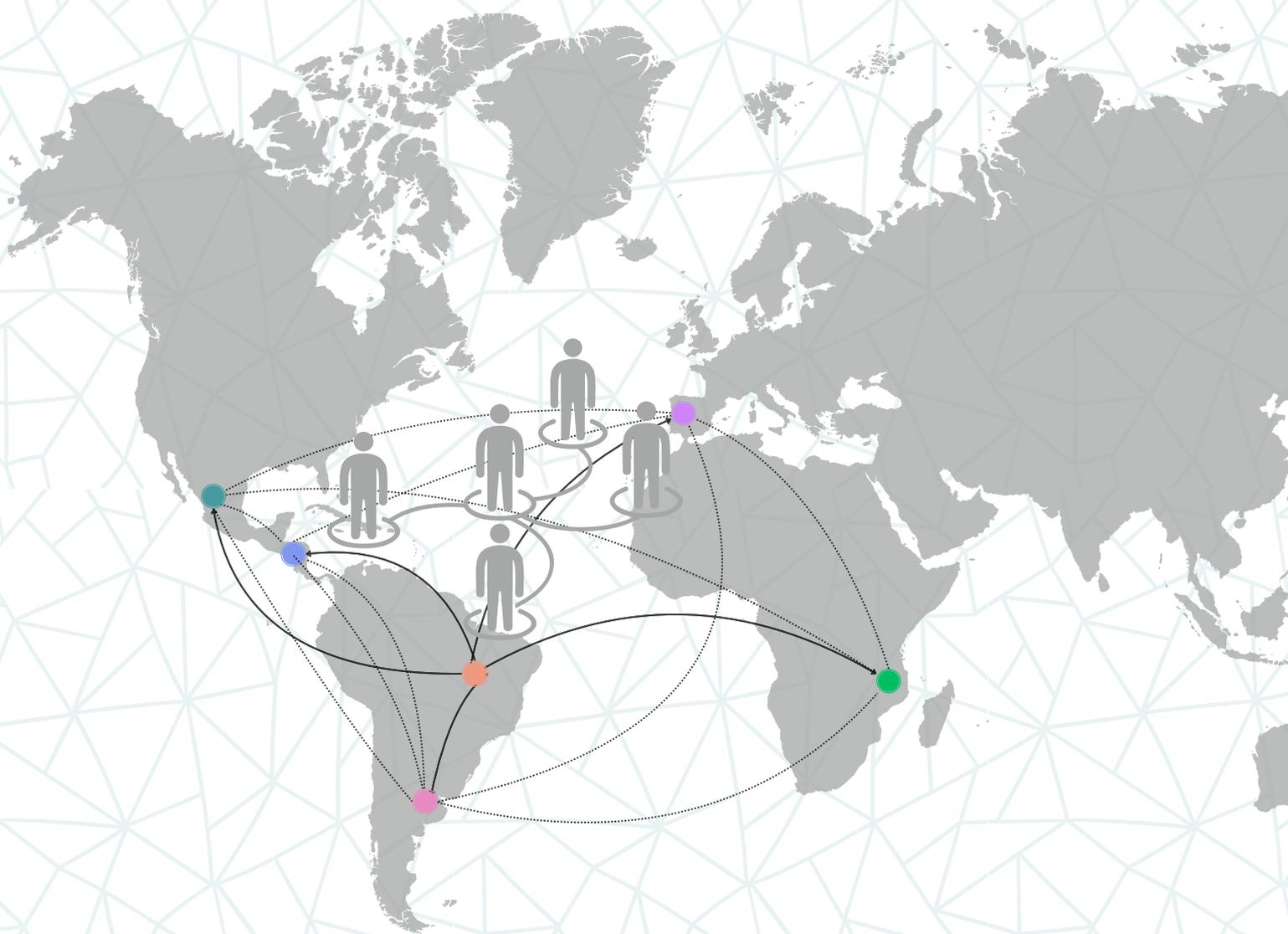


CONECTANDO EL CONOCIMIENTO

Tecnologías y Reglamentación de la Educación
a Distancia en Argentina, Brasil, Honduras,
México y Mozambique



Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Rosa Rita Maenza
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca
María José Morales Gámez



COMITÉ CIENTÍFICO

Integrantes

Mário Luiz Neves de Azevedo
Universidade Estadual de Maringá, Brasil

Catarina de Almeida Santos
Universidade de Brasília, Brasil

Kátia Morosov Alonso
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Alda Maria Duarte Araújo Castro
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Allan Solano Souza
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

Renata Ramos da Silva Carvalho
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Marcia Ângela da Silva Aguiar
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Nilsa Adelaide Issufo Enoque Pondja Cherinda
Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique

Brenda Cecilia Padilla Rodríguez
Universidad Autónoma de Nuevo León, México

José António Marques Moreira
Universidade Aberta, Portugal

CONECTANDO EL CONOCIMIENTO

Tecnologías y Reglamentación de la Educación
a Distancia en Argentina, Brasil, Honduras,
México y Mozambique



ORGANIZADORAS

Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Rosa Rita Maenza
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca
María José Morales Gámez

Conectando el conocimiento : tecnologías y reglamentación de la educación a distancia en Argentina, Brasil, Honduras, México y Mozambique / Daniela da Costa Britto Pereira Lima ... [et al.] ; Coordinación general de Daniela da Costa Britto Pereira Lima; Rosa Rita Maenza; Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca; María José Morales Gámez.; Editado por Fernando Cejas. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : edUTecNe, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8992-44-0

1. Educación a Distancia. 2. Leyes. 3. Normas. I. Costa Britto Pereira Lima, Daniela da II. Maenza, Rosa Rita, III Rodrigues da Fonseca, Maria Aparecida ; V Morales Gámez, María José; VI. Cejas, Fernando, ed.

CDD 374.4

Tapa, Proyecto gráfico y diagramación: María José Morales Gámez

Revisión ortográfica: Rosa Rita Maenza; María José Morales Gámez



Universidad Tecnológica Nacional – República Argentina

Rector: Ing. Rubén Soro

Vicerrector: Ing. Haroldo Avetta

Secretaría Cultura y Extensión Universitaria: Ing. Federico Olivo Aneiros



Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Rosario

Decano: Ing. Rubén Fernando Cicarelli

Vicedecano: Ing. Antonio Muiños.



edUTecNe – Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional

Coordinador General a cargo: Fernando Cejas

Dirección General: Mg. Claudio Véliz

Dirección de Cultura y Comunicación: Ing. Pablo Lassave

Investigación realizada con apoyo de:



Queda hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723

© edUTecNe, 2024

© Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Rosa Rita Maenza, Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca, María José Morales Gámez (Org.), 2024

Sarmiento 440, Piso 6 (C1041AAJ)

Buenos Aires, República Argentina

Publicado Argentina – Published in Argentina



ISBN 978-987-8992-44-0



Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Rosa Rita Maenza, Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca y María José Morales Gámez..... 7

PARTE I: EDUCACIÓN CON TECNOLOGÍAS: CONCEPTOS Y DEFINICIONES 13

INTRODUCCIÓN 14

CAPÍTULO 1 - EDUCACIÓN A DISTANCIA: CONCEPCIÓN E IMPLICACIONES

Patrícia Maria Caetano de Araújo, Etienne Baldez Louzada Barbosa, Luciane Penteadó Chaquime, Joseany Rodrigues Cruz, Maria Auxiliadora Corassa, Karen Brina Borges de Deus, Juliana Maria Sampaio Furlani, Cícera Malheiro, Rosemary Celeste Petter, Marina Campos Nori Rodrigues, Marilde Terezinha Prado Santos y Maria da Glória Silva e Silva 16

CAPÍTULO 2 - EDUCACIÓN REMOTA: UNA MIRADA CONCEPTUAL

Patrícia Maria Caetano de Araújo, Etienne Baldez Louzada Barbosa, Luciane Penteadó Chaquime, Joseany Rodrigues Cruz, Maria Auxiliadora Corassa, Karen Brina Borges de Deus, Juliana Maria Sampaio Furlani Cícera, Rosemary Celeste Petter, Marina Campos Nori Rodrigues, Marilde Terezinha Prado Santos y Maria da Glória Silva e Silva 22

CAPÍTULO 3- EDUCACIÓN FLEXIBLE: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Hênio Delfino Ferreira de Oliveira y Jennifer de Carvalho Medeiros 27

CAPÍTULO 4 - LA EDUCACIÓN HÍBRIDA EN UN ESCENARIO DE (IM)PRECISIÓN TEÓRICA

Alessandra Maieski, Ana Lara Casagrande, Katia Morosov Alonso y Mára Lúcia Fernandes Carneiro 33

CAPÍTULO 5 - EDUCACIÓN ABIERTA: DEFINICIONES SOBRE UN SUJETO EN TRANSFORMACIÓN

Aléxia Pádua Franco, Cláudia E. da Matta, Paula Carolei, Fernando Wagner Costa y Kênia Mara Gaedtke 40

CAPÍTULO 6 - APROXIMACIONES A LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL E-LEARNING

Brenda Cecilia Padilla Rodríguez, María Felix García Quezada y Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa 43

PARTE II NORMATIVAS	49
PRIMERA SECCIÓN: EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BRASIL	50
INTRODUCCIÓN	
Daniela da Costa Britto Pereira Lima	51
CAPÍTULO 1 - MARCOS NORMATIVOS BRASILEÑOS	
Nilton Neto Costa Lima y Daniela da Costa Britto Pereira Lima	53
CAPÍTULO 2 - DESDE LA CONSTITUCIÓN FEDERAL HASTA LA LEY DE DIRECTRICES Y BASES DE LA EDUCACIÓN: LA EAD EN LA MACRO LEGISLACIÓN BRASILEÑA / CONSTITUCIÓN FEDERAL Y LEY NO 9394/1996	
Maria Aparecida Rodriguez da Fonseca y Elaina Silva Ferreira Frazão	60
CAPÍTULO 3 - DECRETOS QUE REGLAMENTAN EL ARTICULO 80 DE LA LEY Nº 9394/1996	
Rosemery Celeste Petter	73
CAPÍTULO 4 - RESOLUCIÓN CNE/CES Nº 01/2016 Y LAS DIRECTRICES NACIONALES PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA (EAD) EN BRASIL.	
Luiz Fernando Gonçalves da Silva Araújo, Paulo José Evaristo da Silva	87
CAPÍTULO 5 - OFERTA DE CARGA HORARIA A DISTANCIA EN CURSOS PRESENCIALES	
Juliana Maria Sampaio Furlani, Cláudia Eliane da Matta	103
CAPÍTULO 6 - REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN HÍBRIDA	
Marina Campos Nori Rodrigues, Karen Brina Borges de Deus y Joseany Rodrigues Cruz	124
SEGUNDA SECCIÓN – EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MOZAMBIQUE	141
CAPÍTULO 1 - LA EDUCACIÓN A DISTANCIA A LA LUZ DE LA LEGISLACIÓN MOZAMBIQUEÑA	
Cristina M. Ribeiro Loforte y Nilsa A. Pondja Cherinda	142

TERCERA SECCIÓN - EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ARGENTINA.....	158
CAPÍTULO 1 – EVOLUCIÓN DE LA NORMATIVA DE EAD EN ARGENTINA	
Rosa Rita Maenza, Mára Lúcia F. Carneiro y Maria Aparecida R. da Fonseca	159
CAPÍTULO 2 - ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ARGENTINA: ANÁLISIS DE LA NORMATIVA	
María Aparecida R. da Fonseca, Daniela da Costa Britto Pereira Lima y Rosa Rita Maenza	182
CUARTA SECCIÓN - EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO	201
CAPÍTULO 1 - NORMATIVAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO	
Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa, María Felix García Quezada y Brenda Cecilia Padilla Rodríguez	202
QUINTA SECCIÓN - EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS	219
CAPÍTULO 1- LEGISLACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS	
Jenny Margoth Zelaya Matamoros, Bessy Carolina Martínez Solórzano, Jonathan Molina Claros, María José Morales Gámez y Luis Fernando Quiroz Sánchez	220
BIODATAS.....	242



PRESENTACIÓN

Este libro electrónico surge de la constatación de que las tecnologías digitales de la información y la comunicación, se han convertido en una realidad en el contexto educativo. Además, en combinación con las legislaciones y normativas vigentes, han propiciado avances significativos en diversas facetas y ámbitos de la sociedad contemporánea.

Reconocemos también el uso de una amplia gama de conceptos intrínsecamente ligados a la Educación a Distancia (EaD), que nos permiten reflexionar sobre la forma y el alcance de la implementación de esta modalidad educativa. La legislación desempeña un papel fundamental en este sentido, actuando como normalizadora, orientadora y reguladora, además de posibilitar la flexibilización de este proceso en su conjunto.

Por este motivo, este libro electrónico destaca diferentes concepciones de las formas educativas que se implementan a través de las tecnologías, analizando la compleja interacción entre estos artefactos, las normativas y el desarrollo de la Educación a Distancia. Al presentar esta interconexión dinámica, buscamos brindar una visión más integral de la educación a distancia en los países integrantes de la red. De esa manera, esta obra pretende contribuir a la reflexión y a la mejora constante de las prácticas educativas mediadas por tecnología, además de difundir conocimientos sobre las reglamentaciones en materia de EaD pasadas y presentes en los contextos específicos investigados.

El libro, titulado "Conectando el conocimiento: Tecnologías y Reglamentación de la Educación a Distancia en *Argentina, Brasil, Honduras, México y Mozambique*", se divide en dos partes. La primera: **Educación con tecnologías: conceptos y definiciones**, ofrece una inmersión en conceptos esenciales discutidos en la red, proporcionando un análisis detallado de la EaD y sus variantes, como: enseñanza remota de emergencia, educación flexible, educación híbrida, educación abierta y e-learning. La segunda parte, denominada **Normativas**, tiene como finalidad expandir el análisis hacia una perspectiva internacional, examinando en profundidad las normas y lineamientos que rigen la EaD en cinco países específicos: Brasil, Mozambique, Argentina, México y Honduras. Cada sección de esta

parte está compuesta por capítulos individuales, que ofrecen una visión crítica y completa de las políticas y normativas educativas vigentes en cada contexto nacional.

La primera parte, presenta seis definiciones, proporcionando una comprensión de las diversas facetas que impregnan el universo de la educación mediada por la tecnología, estas definiciones presentadas son el resultado de una propuesta construida mediante un proceso colaborativo en la red. A través del intercambio de ideas, revisión de literatura y análisis de datos, fueron ampliamente estudiados y discutidos en un diálogo continuo, permitiendo llegar a un consenso y presentar

El primer Capítulo, denominado "Educación a Distancia: Concepciones e Implicaciones ", fue elaborado por Patrícia Maria Caetano de Araújo y otros colaboradores, quienes destacan los desafíos que enfrentaron los docentes durante la pandemia de Covid-19. El capítulo destaca la distinción entre EaD, como modalidad educativa, y enseñanza a distancia de emergencia (ERE). El texto concluye llamando la atención sobre la importancia de la preparación institucional para futuras crisis, haciendo hincapié en la necesidad de un enfoque pedagógico sólido y una planificación adecuada de la educación en línea.

En el segundo capítulo, "Educación Remota: una mirada conceptual", también escrito por Patrícia Maria Caetano de Araújo y otros colaboradores, se abordan los desafíos de la enseñanza a distancia durante la pandemia, resaltando la importancia de una planificación adecuada en el desarrollo de las clases en línea

En el tercer capítulo, "Educación Flexible: Concepto y Características", elaborado por Jennifer de Carvalho Medeiros; Daniela da Costa Britto Pereira Lima y Hênio Delfino Ferreira de Oliveira, se discuten las características que conforman la Educación Flexible. En este contexto, los autores presentan el concepto de educación flexible desarrollado dentro de la red de investigación.

El capítulo cuatro, titulado "La educación híbrida en un escenario de (in)precisión teórica", de Alessandra Maieski y otros, analiza la definición conceptual de educación híbrida, destacando su relación con la educación emancipadora y su organización didáctico-pedagógica.

El capítulo quinto, "Educación Abierta: Definiciones sobre un Sujeto en ÇTransformación", escrito por Aléxia Pádua Franco y otros, propone un concepto de Educación Abierta derivado de una revisión crítica de artículos científicos entre 2016 y 2021.

La primera parte finaliza con el sexto capítulo: "Aproximaciones a la conceptualización del e-learning", elaborado por Brenda Cecilia Padilla Rodríguez, María Felix García Quezada y Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa, quienes conforman el grupo mexicano integrante de la red de investigación internacional. En el texto se exploran los diversos abordajes dados a e-learning, haciendo énfasis en cuatro perspectivas centrales: tecnología, acceso, comunicación y paradigma educativo.

La segunda parte, consta de textos referidos a la legislación y regulación de la EaD en Brasil, Mozambique, Argentina, México y Honduras, se titula Normativas. Esta sección también está dividida en seis capítulos y comienza con una introducción de Daniela da Costa Britto Pereira Lima, quien contextualiza la regulación de la educación a distancia en Brasil. Los capítulos que constituyen esta sección abordan los siguientes temas: En el primer capítulo, "Marcos Normativos Brasileños", de Nilton Neto Costa Lima y Daniela da Costa Britto Pereira Lima, se analizan conceptos fundamentales, como ley, resolución y decreto, aclarando su importancia en el ordenamiento jurídico y su relación con la convivencia social. .

En el segundo capítulo, "De la Constitución Federal a la LDB/1996: EaD en la Macrolegislación Brasileña", de Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca y Elaine Silva Ferreira Frazão, se realiza un análisis de la Educación Superior a Distancia a la luz de la Constitución Federal de 1988 y la Ley de Directrices y Bases Nacionales de Educación (LDB) nº 9.394, con el objetivo de verificar el "lugar" de la EaD en estos actos normativos.

El tercer capítulo, "Decretos que Reglamentan el Artículo 80 de la Ley nº 9.394/199", de Rosemery Celeste Petter, ofrece un panorama general de los decretos relacionados con la EaD en Brasil después de la promulgación de la Ley nº 9.394/1996. La autora analiza los procesos involucrados en las derogaciones e implementaciones de estos actos normativos.

En el cuarto capítulo, titulado "Resolución CNE/CES nº 01/2016 y las Directrices Nacionales para la Educación a Distancia (EaD) en Brasil", de Luiz Fernando Gonçalves da Silva Araújo y Paulo José Evaristo da Silva, se explora el intrincado proceso de elaboración de la Resolución CNE/CES nº 01/2016. Esta resolución desempeñó un papel crucial al establecer las directrices nacionales que rigen la oferta de programas y cursos de Educación Superior a Distancia en territorio brasileño. Además, el capítulo está dedicado al examen detallado del punto 4.1, que trata de la Ordenanza Normativa N° 11, del 20 de junio de 2017. Esta ordenanza establece normas específicas para la acreditación de instituciones y la oferta de cursos de educación superior a distancia, de conformidad con lo

dispuesto en el Decreto nº 9.057, promulgado el 25 de mayo de 2017. El texto ofrece un análisis en profundidad de estos instrumentos normativos, proporcionando una comprensión integral de las normas que orientan la Educación a Distancia en la educación superior en Brasil.

El quinto capítulo, "Modificaciones en la legislación educativa y el aumento de carga horaria a distancia en cursos de pregrado presenciales en Brasil" de las autoras Juliana Maria Sampaio Furlani y Cláudia Eliane da Matta, destaca los resultados de un amplio estudio que investiga las modificaciones en la legislación educativa brasileña entre los años 2001 y 2019. El foco de la investigación está en la evolución de la oferta de parte de la carga lectiva en educación a distancia en cursos presenciales. En el documento se traza la trayectoria jurídica que culminó con el aumento porcentual de esta carga horaria específica en Educación a Distancia en los cursos presenciales.

El sexto capítulo, "Regulación de la Educación Híbrida", de Marina Campos Nori Rodrigues, Karen Brina Borges de Deus y Joseany Rodrigues Cruz, explora conceptos de Educación Híbrida y analiza los instrumentos legales que la regulan en Brasil. Las autoras observaron una concepción progresista en relación con la Educación Híbrida, entendida como una estructura más compleja que involucra la combinación de tiempos, espacios, recursos metodológicos, evaluativos y curriculares. Encontraron que lo que se materializa en los instrumentos legales es una propuesta para flexibilizar las normas que monitorean y evalúan la educación a distancia en el contexto educativo brasileño. Esta flexibilidad no es inédita en la Educación Híbrida, pero forma parte de un proyecto de ultraliberalización de las políticas sociales públicas en el país.

En resumen, esta segunda sección se destaca por ser una investigación exhaustiva y completa del panorama normativo de la Educación a Distancia (EaD) en Brasil. Al profundizar en las intrincadas capas de normas y reglamentos que describen la práctica de la educación a distancia en el país, esta sección no solo examina las directrices legales actuales, sino que también proporciona una comprensión profunda de los fundamentos que guían la educación mediada por tecnología en Brasil.

La tercera sección del libro electrónico, titulada "Educación a Distancia en Mozambique", elaborada por Cristina Maria Ribeiro Loforte y Nilsa Adelaide Issufo Enoque Pondja Cherinda, presenta un análisis de la evolución legislativa en Mozambique, abarcando el período comprendido entre 1975 y 2023, haciendo foco específicamente en la Educación a Distancia (EaD) y la Educación Superior. A lo largo de esta sección, las

autoras revelan el contexto histórico y normativo que dio forma al desarrollo de la Educación a Distancia en Mozambique. El análisis abarca no sólo las leyes y reglamentos directamente relacionados con la educación a distancia, sino que también considera las influencias más amplias que contribuyeron a la formación del panorama educativo actual en el país.

La cuarta sección, “Educación a Distancia en Argentina”, se divide en dos capítulos. En el primero, escrito por Rosa Rita Maenza, Mára Lúcia Fernandes Carneiro y Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca, se repasa detalladamente el proceso histórico de la legislación educativa en la República Argentina, destacando las principales normativas que regulan la EaD en el país, culminando con el recorrido de la implementación de la educación a distancia en la Universidad Tecnológica Nacional (UTN). En el segundo capítulo, a cargo de María Aparecida Rodrigues Fonseca, Daniela da Costa Britto Pereira Lima y Rosa Rita Maenza, se analizan las perspectivas de calidad vinculadas específicamente con la EaD bajo la lupa de la lectura interpretativa de la normativa argentina.

En la quinta sección, titulada “Educación a Distancia en México”, las autoras Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa, María Félix García Quezada y Brenda Cecilia Padilla Rodríguez realizan un análisis documental del desarrollo histórico de la EaD en México, destacando iniciativas y marcos legales, entre ellos la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación.

La sexta sección, bajo el título “Educación a Distancia en Honduras”, escrita por Jenny Margoth Zelaya Matamoros, Bessy Carolina Martínez Solórzano, Jonathan Molina Claros, Luis Fernando Quiroz Sánchez y María José Morales Gámez, profundiza en el panorama jurídico que engloba el Sistema de Educación a Distancia en Honduras. Este examen minucioso abarca una revisión de la legislación pertinente, destacando no sólo las disposiciones legales, sino también los conceptos fundamentales, la estructura organizativa necesaria y la metodología imprescindible para los ámbitos educativos. A través del texto los autores pretenden brindar una comprensión integral no solo de la normativa, sino también de la visión conceptual y operativa que orienta la Educación a Distancia en el contexto educativo hondureño.

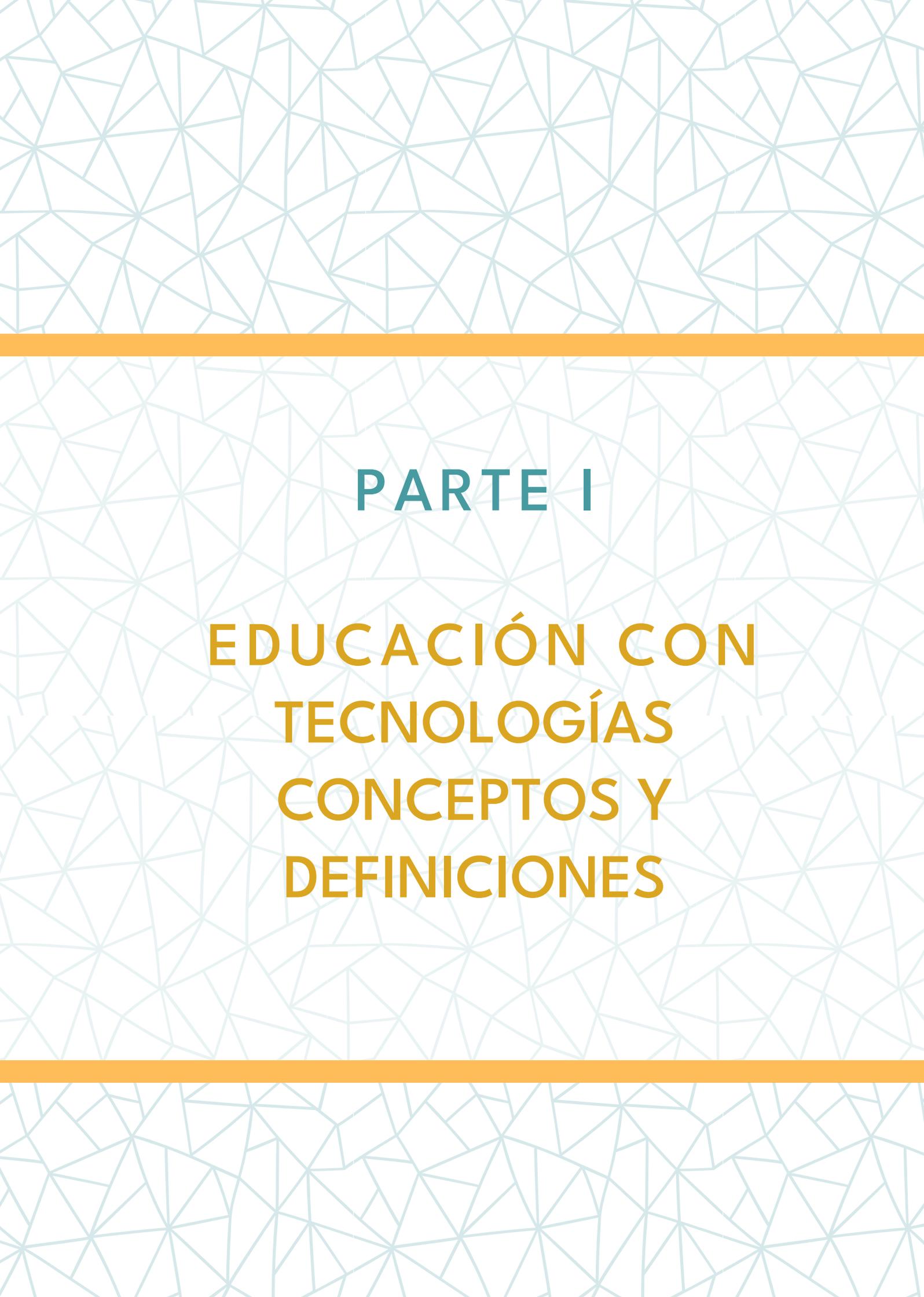
En conclusión, el libro electrónico "Conectando el conocimiento: *Tecnologías y Reglamentación de la Educación a Distancia en Argentina, Brasil, Honduras, México y Mozambique*" surge como una obra integral y multifacética. Está cuidadosamente

estructurada en dos partes fundamentales que reflejan la riqueza y complejidad del escenario educativo contemporáneo en la especificidad de la EaD, los artefactos tecnológicos y la legislación asociada a esta área.

Este trabajo no sólo conecta conocimientos, sino que también brinda una visión panorámica y en profundidad de las tecnologías y normativas que configuran el campo de la Educación a Distancia a nivel nacional e internacional.

¡Deseamos que disfrutes la lectura!

Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Rosa Rita Maenza
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca
Maria José Morales Gamez
(organizadoras)



PARTE I

EDUCACIÓN CON TECNOLOGÍAS CONCEPTOS Y DEFINICIONES

INTRODUCCIÓN

La primera sección de este *e-book*, titulada "Educación con Tecnologías: Conceptos y Definiciones", presenta un enfoque disruptivo sobre los procesos educativos desarrollados con el uso de tecnologías. Estos conceptos fueron elaborados de manera colaborativa por miembros de la Red de Investigación sobre "Calidad y Regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina". Es importante destacar que la construcción de estos conceptos resultó de un intenso y riguroso trabajo científico realizado por esta red de investigadores a lo largo de 2022, dividido en dos fases distintas.

En la primera fase, se realizó un levantamiento bibliográfico exhaustivo, donde los investigadores fueron organizados en subgrupos regionales. Específicamente, se buscaron definiciones dadas por diversos autores sobre conceptos como educación a distancia, educación flexible, enseñanza remota, educación híbrida, educación abierta y e-learning. Este levantamiento, junto con las conclusiones obtenidas, resultó en conferencias, mesas redondas y, principalmente, en la publicación en 2023 de un *e-book* por el Cegraf/UFG/Brasil titulado "Educación con Uso de Tecnologías: Conceptos y Perspectivas"¹.

En la segunda fase, los investigadores fueron agrupados temáticamente, con cada grupo fundamentándose en las fuentes consultadas y destacando puntos considerados relevantes en distintas reuniones. Se inició, así, un proceso de desarrollo conceptual que dio origen a los capítulos de la primera sección de esta obra. Esta sección presenta una característica disruptiva e innovadora, reflejando la esencia defendida por la red de investigación, donde la educación se erige en perspectivas socialmente referenciadas.

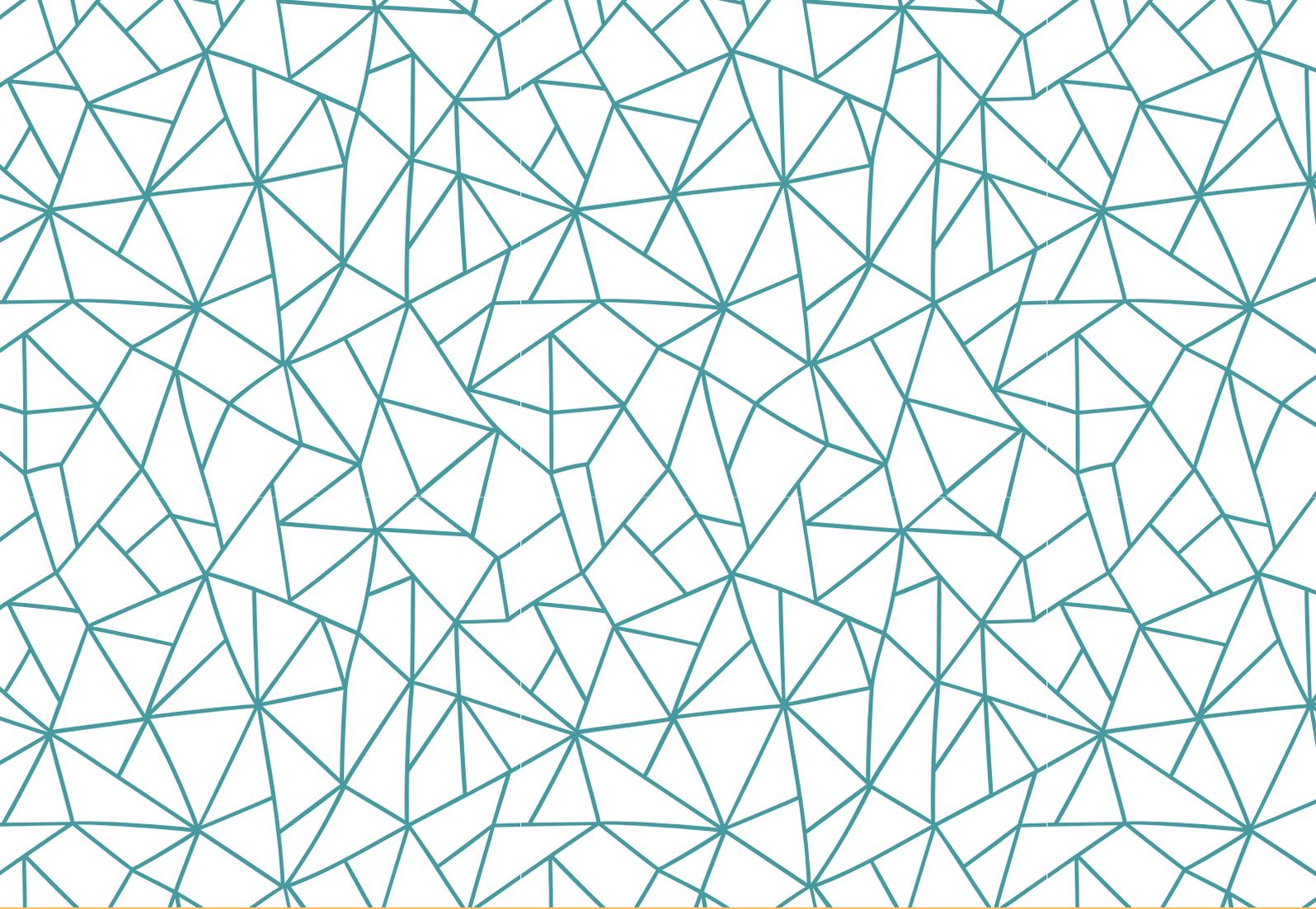
Todo el procedimiento de la investigación fue supervisado y consensuado por medio de reuniones periódicas, tanto con el grupo en general de los investigadores integrantes de la Red de Investigación sobre "Calidad y Reglamentación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina", como por medio de reuniones particulares realizadas con los grupos regionales. Estos últimos fueron responsables de, a partir de las fuentes consultadas, desarrollar conceptos subyacentes a los procesos educativos a través de las tecnologías. La coordinación general de la Red de

¹ El *e-book* puede ser descargado de forma gratuita en el siguiente enlace: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/EDUCACAO_COM_USO_DE_TECNOLOGIAS_CONCEITOS_E_PERSPECTIVAS.pdf.

Investigación lideró este proceso para garantizar la solidez y la relevancia científica del trabajo.

Esperamos que a partir de estos conceptos podamos contribuir al perfeccionamiento del entendimiento de los procesos educativos mediados por tecnologías, especialmente bajo una perspectiva socialmente referenciada de la educación.

Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Rosa Rita Maenza
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca
Maria José Morales Gámez
(organizadoras)



CAPÍTULO 1

EDUCACIÓN A DISTANCIA: CONCEPCIÓN E IMPLICACIONES

Patrícia Maria Caetano de Araújo (patricia.caetano@uemg.br)

Luciane Penteado Chaquime, (lupenteado@ifsp.edu.br)

Karen Brina Borges de Deus (karenbrina@gmail.com)

Juliana Maria Sampaio Furlani (jufurlani@unifei.edu.br)

Cícera Aparecida Lima Malheiro, (cicera.malheiro@unesp.br)

Marilde Terezinha Prado Santos (marilde.santos@ufscar.br)

Maria da Glória Silva e Silva (maria.gloria@ifsc.edu.br)

CAPÍTULO 1- EDUCACIÓN A DISTANCIA: CONCEPCIÓN E IMPLICACIONES

1 CONCEPTO

La Educación a Distancia es una modalidad educativa inclusiva, que tiene como propósito desarrollarse como una práctica social democrática, promoviendo de este modo, la emancipación humana y ciudadana. Esta modalidad puede ser flexible y efectiva en función de las especificidades del proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación, predominantemente digitales. Sus acciones se sustentan en un entorno digital planificado y estructurado colectivamente por docentes y un equipo multidisciplinario, respetando la premisa de una práctica docente autoral y reflexiva.

Así, se propone la acción competente de la práctica docente en la mediación, en la organización de recursos didácticos que proporcionen al estudiante una actitud responsable activa ante el proceso de reflexión y construcción de conocimientos en diferentes tiempos y/o espacios.

La Educación a Distancia constituye también un campo de investigación, abarcando el análisis de potencialidades, comunicabilidad y ampliación de la diversidad de lenguajes de la modalidad, con posibilidad de inclusión y personalización de manera interactiva, dialógica y mediada, desde la perspectiva de una Educación a Distancia con calidad socialmente referenciada.

La Educación a Distancia (EaD) es una modalidad educativa que tiene potencial transformador, capaz de democratizar el acceso al conocimiento, de eliminar barreras geográficas y socioeconómicas, brindando a personas con diferentes perfiles y realidades la oportunidad de acceder a la educación formal. Trasciende el diseño tradicional de las aulas, ofreciendo flexibilidad horaria y espacial, permitiendo continuar sus estudios a personas que trabajan, que viven en zonas rurales o que presentan otras restricciones para desplazarse a grandes centros. Por tanto, abre puertas a quienes de otro modo quedarían excluidos del sistema educativo.

Luego, la educación a distancia brinda el acceso, por eso promueve un papel fundamental en la promoción de la emancipación humana y cívica. Ante esto, la educación a distancia puede contribuir y proporcionar el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y creativas, estimulando la autonomía y la capacidad de tomar decisiones conscientes.

Teniendo en cuenta esta explicación, se entiende que la educación es la base para el ejercicio pleno de la ciudadanía, contribuyendo a la comprensión del mundo y de los derechos y deberes de cada persona en la sociedad. Por tanto, la educación a distancia, al democratizar el acceso al conocimiento, puede promover la emancipación de las personas, capacitándolas para participar de forma activa e informada en la sociedad. De esta manera, la educación a distancia no sólo incluye, sino que también puede preparar a los ciudadanos para que contribuyan significativamente a sus comunidades y a la sociedad en general.

La modalidad de aprendizaje a distancia cuenta con un amplio respaldo y es posible gracias a las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TDIC), que han transformado la forma en que se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje. Las TDIC incluyen una variedad de herramientas digitales y plataformas en línea, como los Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS), que permiten la gestión, documentación, implementación y seguimiento de los procesos de formación, así como recursos que pueden ser reutilizados, optimizando y flexibilizando los estudios.

Los recursos TDIC, asimismo contribuyen a la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje que lleva a cabo el docente, también pueden enriquecer y ofrecer múltiples formas de interacción, colaboración y personalización, permitiendo al estudiante estudiar en diferentes momentos y ubicaciones. Se entiende que las TDIC se vuelven esenciales para el desarrollo de la educación a distancia, potenciando el alcance y efectividad de esta modalidad educativa.

Se considera que cada uno de los profesionales involucrados aporta una perspectiva única y valiosa que contribuye a la creación de un ambiente de aprendizaje que atiende a la diversidad de los estudiantes. Los docentes aportan su experiencia y conocimientos en el campo de estudio, mientras que los diseñadores ayudan a traducir estos conocimientos a lenguajes web y audiovisuales, considerando metodologías de aprendizaje activo. Los profesionales de la tecnología velan por la funcionalidad, gestión, usabilidad y accesibilidad de la plataforma. Por lo tanto, esta colaboración multidisciplinaria es fundamental para crear un entorno de aprendizaje sólido, accesible y eficaz.

En este aspecto, se puede alentar a los docentes a ejercer su función de manera autoral, aportando su identidad y experiencia pedagógica, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Además la enseñanza reflexiva en un entorno en línea permite a los docentes evaluar constantemente su práctica pedagógica, adaptándola de

acuerdo con las necesidades y la retroalimentación de los estudiantes, así como con los nuevos desarrollos y desafíos que surgen del rápido y constante cambio tecnológico. Estas condiciones no sólo colaboran a la calidad de la enseñanza, sino que también pueden promover una educación significativa y personalizada, capaz de estimular la motivación, la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Por ello, es importante que el docente actúe de modo autoral y reflexivo, visto que es una condición importante para promover una educación a distancia de calidad y referencia social.

En la modalidad de educación a distancia, la diversificación y personalización de los materiales didácticos son elementos fundamentales en el desarrollo de una actitud responsiva activa por parte de los estudiantes. Esto se debe a que los materiales didácticos personalizados consideran las especificidades, estilos y objetivos del aprendizaje, contribuyendo al compromiso, la motivación y la eficacia de la formación.

La actuación competente del docente en la selección y/u organización de estos materiales es crucial, considerando que pueden ayudar a orientar, facilitar y enriquecer el proceso de construcción del conocimiento, considerando el ritmo, estilo y nivel de aprendizaje del estudiante y favoreciendo el desarrollo de una actitud receptiva activa. Esta actitud implica que el estudiante participe activamente, que reflexione sobre los contenidos, establezca conexiones con sus experiencias y que aprenda a aplicar los conocimientos en diferentes contextos y situaciones.

La educación a distancia es un campo en constante evolución, que ofrece innumerables oportunidades de investigación que buscan mejorar sus prácticas y ampliar sus posibilidades. Dentro de estas oportunidades destaca el análisis del potencial de la educación a distancia en términos de comunicabilidad y diversidad de idiomas.

Con el avance de TDIC, la educación a distancia ofrece una amplia gama de formas de estimular y desarrollar el conocimiento, así como facilitar la comunicación, desde textos escritos, infografías, podcasts y videos interactivos, hasta realidades virtuales, aumentadas e inmersivas. La investigación en esta área tiene como objetivo explorar cómo estos diferentes lenguajes se pueden utilizar de manera efectiva para mejorar la comprensión, la participación y la retención de información de los estudiantes.

No solo una diversidad de lenguajes, la educación a distancia permite una mayor personalización, accesibilidad e inclusión, adaptándose a diferentes formas y estilos de aprendizaje, considerando la diversidad de estudiantes en contextos en línea.

La educación a distancia se caracteriza también por su carácter interactivo y dialógico, factores que se ven cada vez más potenciados por la evolución de las TDIC. En EaD la interactividad está presente tanto en la comunicación entre alumno y profesor, como entre los propios alumnos, considerando los diferentes recursos materiales y plataformas utilizados y los contenidos disponibles.

Así, la EaD se considera esencialmente dialógica, ya que a través de esta modalidad se busca promover una comunicación bidireccional, en la que el estudiante no sea sólo un receptor pasivo de información, sino un participante activo en el proceso de construcción del conocimiento. A través de una diversidad de posibilidades en línea, proyectos colaborativos y otras actividades, los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus ideas, cuestionar, discutir y aprender unos de otros.

En este sentido, se entiende que el concepto de “calidad socialmente referenciada” abordado en EaD se refiere a un enfoque educativo que se alinea con las necesidades, expectativas y realidades de la sociedad en la que se desarrolla. En otras palabras, una educación de calidad socialmente referenciada no se limita a alcanzar altos índices en los parámetros tradicionales de calidad académica, sino que también se preocupa por atender las demandas sociales, culturales, económicas y tecnológicas del momento, así como promover la inclusión, la equidad y la sostenibilidad. desarrollo.

CONSIDERACIONES FINALES

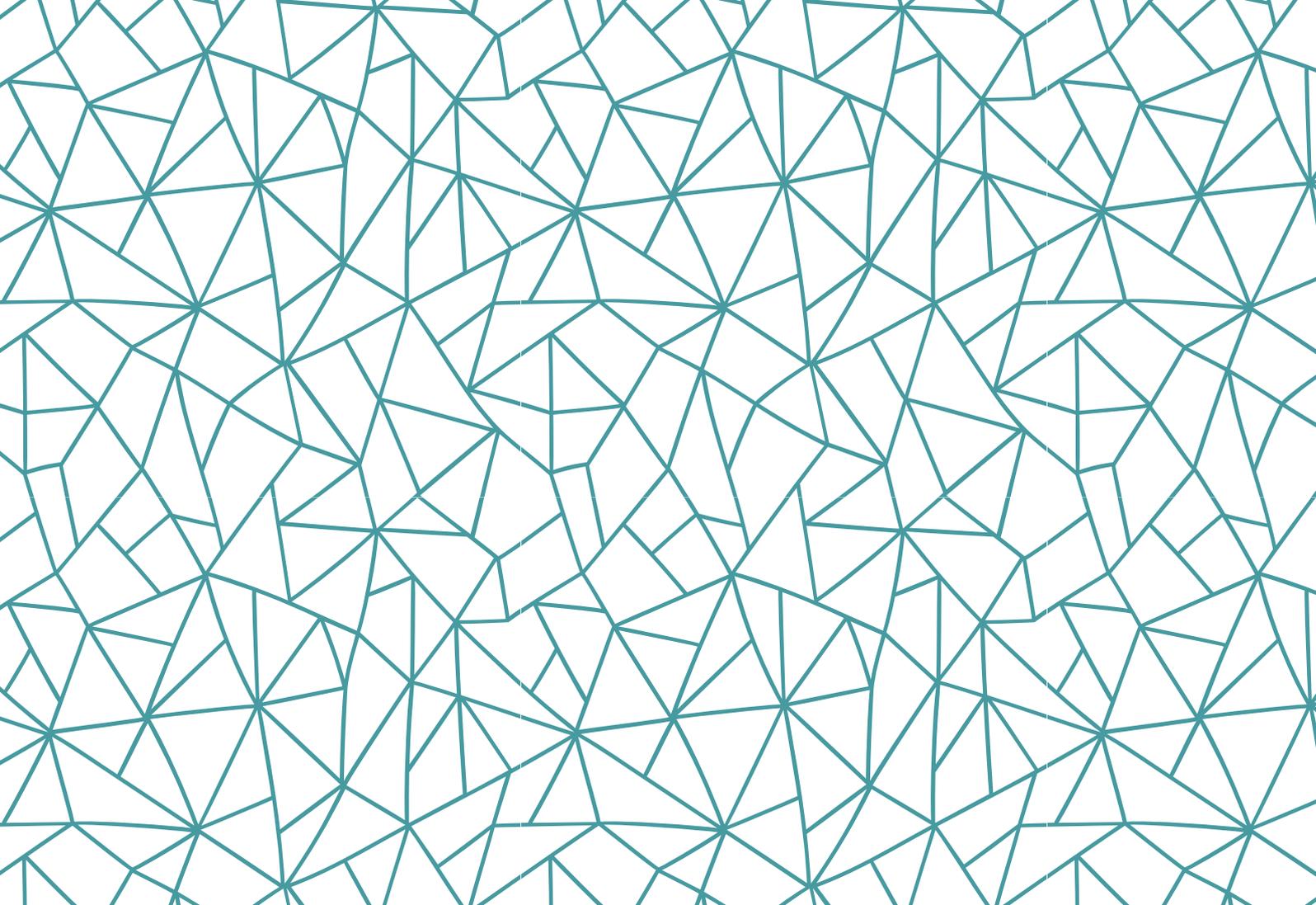
En Brasil, la educación a distancia se ofrece, en gran medida, en cursos de pregrado, tanto en instituciones públicas como privadas, concentrando la mayoría de cursos y estudiantes matriculados en la modalidad. Sin embargo, los cambios en la legislación educativa brasileña (*Portaria nº 90, 2019*), ocurridos entre 2019 y 2022, permitieron ampliar la oferta de educación a distancia a cursos de posgrado *estricto sensu*. Es importante, en nuestra opinión, que estas ofertas pueden ampliar el acceso a este nivel de educación para una población que de otro modo estaría excluida. Destacamos, sin embargo, que las premisas aquí desarrolladas se observan en la construcción y consolidación de un posgrado en la modalidad a distancia.

Cualquiera que sea el nivel educativo en el que esté presente la EaD, alcanzar una calidad socialmente referenciada implica considerar las particularidades y diversidad de los estudiantes y el contexto en el que se desenvuelven. Para lograr esto, el diseño del curso debe tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje, niveles de habilidades,

además los orígenes culturales y contextos socioeconómicos de los estudiantes. Por este motivo, el contenido debe de ser relevante y aplicable a la realidad estudiantil, preparándose para los desafíos de la sociedad actual. La inclusión y la accesibilidad también son aspectos fundamentales, asegurando que todas las personas, independientemente de sus condiciones lingüísticas, físicas, sensoriales, geográficas, económicas o tecnológicas, tengan oportunidades iguales y equitativas de acceso y éxito en el aprendizaje. Así, se considera que la calidad socialmente referenciada en la educación a distancia implica la promoción de valores como la ciudadanía, la ética, la responsabilidad social y ambiental, contribuyendo a la formación de personas conscientes y comprometidas con el bienestar y desarrollo de la sociedad.

FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

- Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., Luca, G. G., Henklain, M. H. O., Panosso, M. G., Kienen, N., Beltramello, O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino superior em tempos de pandemia: Diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, 41, e238957. <https://doi.org/10.1590/ES.238957>
- Machado, L. B. (2020). Educação a distância e ensino remoto: Reflexões sobre o papel do professor. *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250071. <https://doi.org/10.53628/emrede.v9i1.839>
- Portaria nº 90, de 24 de abril de 2019. Imprensa Nacional. Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade de educação a distância <https://novaprpg.paginas.ufsc.br/files/2019/10/PORTARIA-N%C2%BA-90-DE-24-DE-ABRIL-DE-2019-PORTARIA-N%C2%BA-90-DE-24-DE-ABRIL-DE-2019-DOU-Imprensa-Nacional.pdf>
- Prates, U., & Matos, J. F. (2020). A educação matemática e a educação a distância: uma revisão sistemática da literatura. *Bolema*, v. 34(7), 522-543. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v34n67a09>



CAPÍTULO 2

EDUCACIÓN REMOTA UNA MIRADA CONCEPTUAL

Patrícia Maria Caetano de Araújo (patricia.caetano@uemg.br)

Luciane Penteadó Chaquime (lupenteadó@ifsp.edu.br)

Karen Brina Borges de Deus (karenbrina@gmail.com)

Juliana Maria Sampaio Furlani (jufurlani@unifei.edu.br)

Cícera Aparecida Lima Malheiro (cicera.malheiro@unesp.br)

Marilde Terezinha Prado Santos (marilde.santos@ufscar.br)

Maria da Glória Silva e Silva (maria.gloria@ifsc.edu.br)

CAPÍTULO 2- EDUCACIÓN REMOTA: UNA MIRADA CONCEPTUAL

1 INTRODUCCIÓN

El texto explora las complejidades y desafíos asociados a la enseñanza remota, particularmente en el contexto de la pandemia Covid-19 entre 2020 y 2022. Destacando que la enseñanza remota se organizó en un formato que permitiera superar las barreras físicas mediante el uso de tecnologías digitales. Sin embargo, su implementación fue rápida y a menudo inadecuada durante la pandemia, sin considerar las mejores prácticas pedagógicas. Este tipo de educación a distancia (ERE) de emergencia a menudo se confundía con la Educación a Distancia (EaD), un modelo más integral y mejor planificado centrado en hacer que la educación sea accesible e inclusiva. La transición rápida a la educación remota puso en evidencia problemas como la falta de acceso a la tecnología y a Internet, especialmente en la educación básica y entre las personas vulnerables.

En Brasil, esta situación agravó las desigualdades sociales y exteriorizó brechas en la preparación tanto de estudiantes como de docentes para un modelo de enseñanza dependiente de la tecnología. Igualmente ha habido consecuencias negativas como la sobreexposición a la tecnología y al uso excesivo de pantallas, lo que va en contra de las pautas médicas. Por lo tanto, el texto concluye con un llamado a la reflexión sobre la preparación de las instituciones educativas para futuras crisis que puedan requerir la implementación de la enseñanza remota o la educación a distancia. Destaca que la eficacia de la educación en línea depende no solo de la tecnología, sino también de un enfoque pedagógico sólido y una planificación adecuada, elementos que a menudo faltan en la rápida transición a la enseñanza remota durante la pandemia.

2 DESARROLLO DEL CONCEPTO

El término enseñanza remota se refiere a la posibilidad de superar distancias ante situaciones de contingencia que imposibilitan la comunicación presencial. Se implementa en sustitución del proceso planificado y organizado para desarrollarse de manera presencial y que pasa a desarrollarse en una acción pedagógica a distancia, buscando una equivalencia entre la organización del proceso educativo presencial y las actividades en diferentes tiempos y lugares. En la enseñanza a distancia se utilizan las tecnologías de la

información y la comunicación como una forma de llegar a personas que se encuentran en entornos ajenos a la escuela o la universidad.

En el periodo 2020-2022 se produjo una docencia a distancia de emergencia (ERE) como consecuencia del distanciamiento social impuesto por la pandemia de la Covid-19. Se desarrolló de forma espontánea, improvisada, desorganizada y sin una base pedagógica coherente. Su implementación fue temporal, con el objetivo de dar una respuesta provisional a la crisis sanitaria surgida. Su uso popularizó la educación mediada por tecnología y generó confusión conceptual con la Educación a Distancia (EaD). La enseñanza remota solo aborda algunas dimensiones del aprendizaje a distancia, utilizando entornos virtuales o herramientas de videoconferencia para superar las distancias.

La Educación a Distancia, en sí misma, implica una planificación educativa, tecnológica y comunicacional que potencie una educación accesible, inclusiva, con posibilidades de socialización y construcción colectiva. La enseñanza remota de emergencia, tal como fue implementada, no consideró una organización educativa que atiende las especificidades de la educación a distancia, como la formación de docentes y estudiantes para la modalidad.

En el contexto educativo, el modelo diseñado y estructurado para realizarse de forma presencial se vio obligado a desarrollarse en un formato no presencial. Esta rápida transición requirió el uso de recursos de tecnología digital, que van desde la simple disponibilidad de materiales didácticos en entornos virtuales utilizados como repositorios hasta clases sincrónicas en línea. Sin embargo, se destacaron desafíos, incluidas las cuestiones de acceso a la tecnología y a Internet, lo que significó que, además de los medios digitales, se distribuye a los estudiantes material didáctico impreso, especialmente en la educación básica. Además de estos desafíos, es necesario considerar las dificultades en materia de conocimiento y adaptación al nuevo formato de enseñanza-aprendizaje mediado por las tecnologías digitales de la información y la comunicación.

Las restricciones de planificación inherentes a la implementación de la enseñanza remota de emergencia y la confusión conceptual con la EaD aumentaron las críticas y la incertidumbre sobre la calidad de la EaD. La incorporación de los docentes a la enseñanza por internet y el uso de herramientas digitales para la comunicación a distancia no es condición suficiente para que se dé un proceso educativo. La educación depende principalmente de fundamentos y estrategias pedagógicas orientadas al proceso de

enseñanza-aprendizaje, buscando transformar la realidad, la humanidad y la sostenibilidad del planeta.

3 CONSIDERACIONES FINALES

La pandemia de Covid-19 obligó a instituciones de educación básica, técnica y superior de todo el mundo a interrumpir sus prácticas presenciales, construyendo estrategias para la continuidad de sus actividades basadas en tecnologías digitales o híbridas, insertando procedimientos analógicos, como la distribución de materiales impresos a los estudiantes y sus tutores. En Brasil, los eventos relacionados con ERE revelaron las desigualdades sociales y tecnológicas entre estudiantes de diferentes niveles de educación y entre aquellos de escuelas públicas y privadas, destacando las condiciones de vulnerabilidad social, la falta de equipamientos y espacios adecuados para realizar los estudios dentro de sus hogares, así como una buena conexión a Internet (en muchos casos, sin conexión alguna). Otra consecuencia perjudicial resultante del ERE fue la sobreexposición a la tecnología y el consiguiente uso excesivo de pantallas por parte de estudiantes de diferentes grupos de edad, en contradicción con las directrices de la Sociedad Brasileña de Pediatría.

Por supuesto que las confusiones conceptuales mencionadas incidieron negativamente en la institucionalización de la educación a distancia, que estaba en marcha en varias instituciones de educación superior, especialmente públicas. Es necesario reflexionar si las experiencias durante el periodo ERE contribuyeron o no al proceso de institucionalización de la modalidad de educación a distancia. Muchas instituciones no estaban preparadas para implementar los procedimientos que garantizaran la adopción de estrategias pedagógicas mediadas por tecnología en favor de un proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo. ¿Estarán preparadas las instituciones de educación superior para afrontar futuras situaciones de emergencia que imposibiliten la comunicación cara a cara? Esta es una invitación a la reflexión.

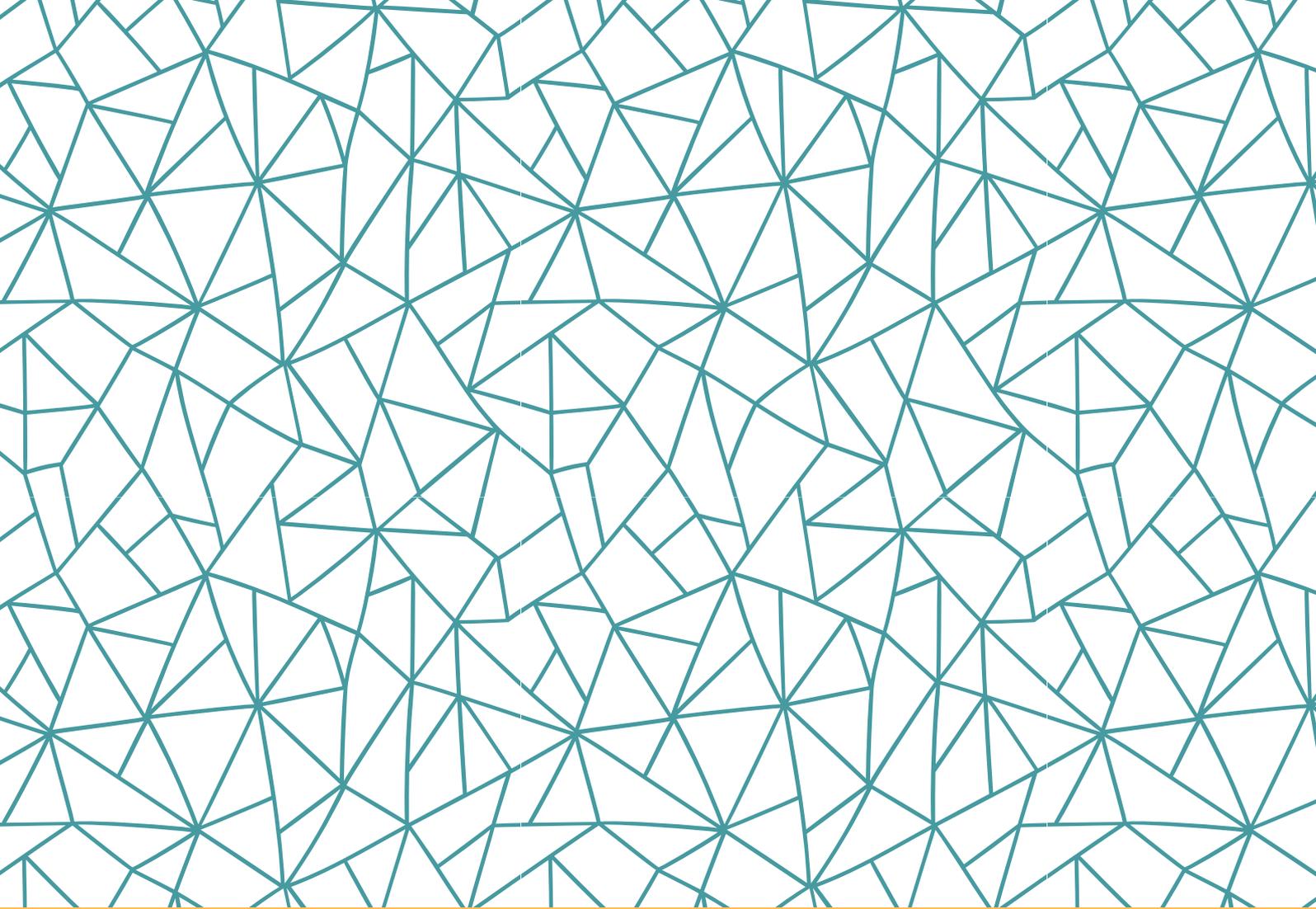
FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

Charczuk, S. B. (2020). Sustentar a transferência no ensino remoto: Docência em tempos de pandemia. *Educação & Realidade*, 45(4), e109145.

<https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>

Máximo, M. E. (2021). No desligar das câmeras: Experiências de estudantes de ensino superior com o ensino remoto no contexto da Covid-19. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, 21(2), 235-247. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39973>

Mendonça, J. R. C., Fernandes, D. C., Helal, D. H., & Cassundé, F. R. (2019). Políticas públicas para o ensino superior a distância: Um exame do papel da Universidade Aberta do Brasil. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(106), 156-177. <https://doi.org/10.1590/S0104-4036201900280189>



CAPÍTULO 3

EDUCACIÓN FLEXIBLE CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

Daniela da Costa Britto Pereira Lima (daniela_lima@ufg.br)
Hênio Delfino Ferreira de Oliveira (henio.oliveira@ifb.edu.br)
Jennifer Medeiros (jennifer.medeiros@ifb.edu.br)

CAPÍTULO 3- EDUCACIÓN FLEXIBLE: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

1 DISCUSIÓN

Decimos una educación como flexible cuando existe libertad de elección en varios aspectos del proceso educativo. Abarcando por ejemplo la selección del currículum, las posibilidades de elección de los profesores y estudiantes, así como la manera de abordar qué, cómo y cuándo enseñar y aprender. La flexibilidad se manifiesta en las trayectorias educativas, el tiempo y ritmo de estudio, así como el contenido, requisitos de ingreso, enfoque pedagógico, recursos disponibles y ubicación.

La comprensión de la educación flexible traspasa la dimensión metodológica, en particular los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde una perspectiva metodológica, la educación flexible fomenta en los docentes la motivación para buscar diferentes formas de enseñanza que trascienden los métodos convencionales, reconozcan la diversidad y variedad de recursos didácticos disponibles. Por otro lado, el aprendizaje flexible brinda a los estudiantes la oportunidad de participar en diversas experiencias formativas que no se limitan al ámbito de la educación formal.

El concepto de aprendizaje flexible guarda estrecha relación con la idea de aprendizaje a lo largo y durante la vida, apoya la idea de crear vínculos más fuertes entre instituciones, programas educativos formales y proveedores de aprendizaje no formal e informal, mediante una mayor colaboración, enfatizando en la flexibilidad y reconocimiento de diferentes tipos de aprendizaje.

La amplitud conceptual de este término nos permite considerarlo como parte del campo metodológico y como una explicación de la constitución del sujeto, que está compuesto por múltiples determinaciones. Considerando el término “educación” en su sentido más amplio, que precede la dimensión de lo que es flexible, podemos afirmar que la flexibilidad en las acciones de enseñanza y aprendizaje es una característica fundamental para identificar prácticas y construcciones teóricas que resalten las diversas posibilidades formativas.

Sin embargo, no se puede pasar por alto la importancia de su implementación para garantizar que sea más equitativa y liberadora, evitando se convierta en un mecanismo de explotación debido a imperativos económicos, así como, para prevenir la explotación de los profesionales de la educación. La educación flexible puede considerar, en su amplitud,

todas sus posibilidades o puede desarrollarse sobre la base de elecciones institucionales, abarcando una o varias facetas:

- a) Flexibilidad del currículo: en la elección de asignaturas, ejes o módulos, y contenidos.
- b) Flexibilidad en el orden/recorrido educativo para el estudio del currículo, ejes o módulos.
- c) Flexibilidad en el lugar: en línea o presencialmente.
- d) Flexibilidad en el tipo de material didáctico y recursos educativos.
- e) Flexibilidad en el tiempo.
- f) Flexibilidad en el enfoque del contenido.
- g) Y otro(s) tipo(s) de flexibilidad.

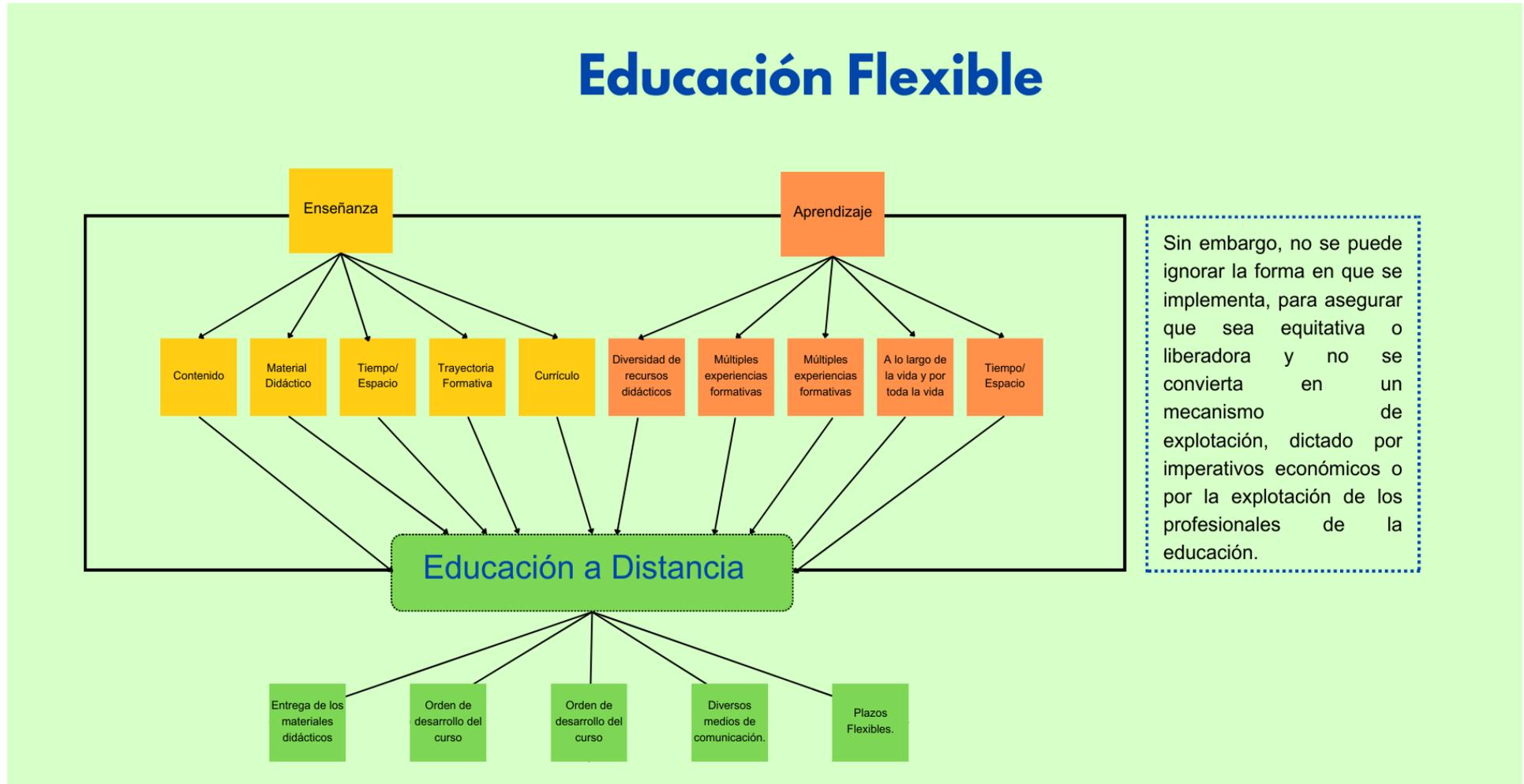
Cuando se relaciona con la educación a distancia, la educación flexible también puede ser desarrollada a partir de diferentes modelos y formas de organización. En estas diversas posibilidades, se destacan algunos aspectos para garantizar su calidad. Entre ellos:

- Flexibilidad en la entrega de materiales didácticos: en línea y/o digital (página HTML o material en PDF), materiales impresos.
- Flexibilidad en el orden de desarrollo del curso, donde el estudiante elige el orden de estudio de los módulos/asignaturas y, por lo tanto, las evaluaciones no tienen un horario/local fijo. En este caso, el diseño del curso o la asignatura debe ser rico en experiencias para aprovechar diferentes oportunidades de enseñanza-aprendizaje. También es importante prever las posibilidades de compromiso con el grupo y los docentes.
- Los plazos deben ser flexibles durante el curso, pero puede haber un límite de tiempo para la finalización con éxito (en el caso de cursos de grado, posgrado).
- Permitir la promoción de la interacción del estudiante con sus docentes utilizando diversos modos y métodos de comunicación, interacción del estudiante con los contenidos tratados, utilizar tecnologías síncronas y asíncronas, además de enfoques flexibles en la retroalimentación a los estudiantes sobre su aprendizaje y evaluación.
- Flexibilidad de adaptación. Permitir al estudiante elegir el entorno de interacción que le brinde experiencias de aprendizaje más significativas intelectual o socialmente. Esto proporciona un mayor acceso a la educación de calidad para los estudiantes provenientes de los estratos más desfavorecidos de la sociedad, que ven en la red



un espacio para la adquisición de conocimientos, e incluso una herramienta para la movilidad social y económico.

Figura 1.1 Educación Flexible: Conceptos y Características



Fuente: elaborado por los autores.

FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

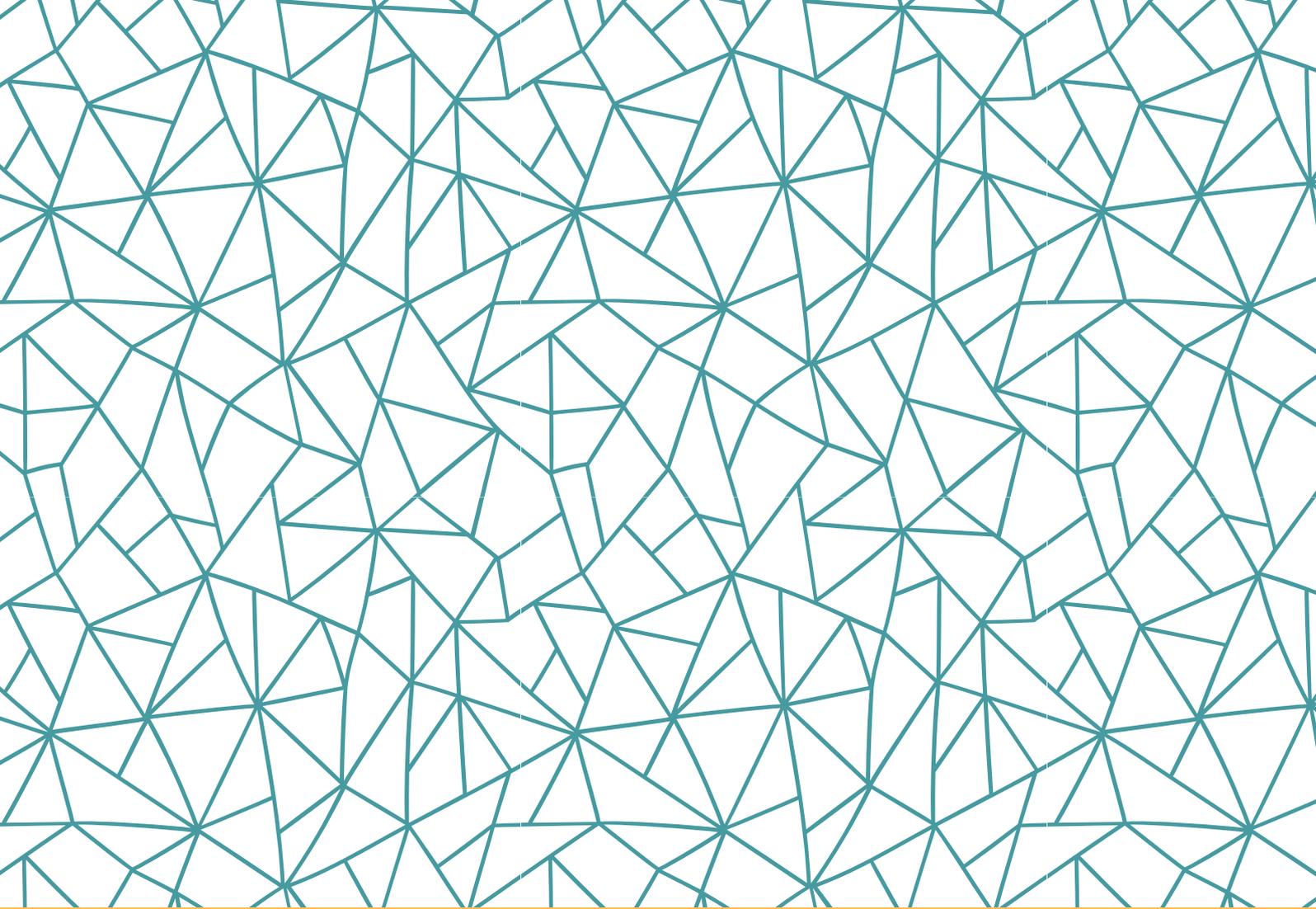
Aires, L. (2016) Elearning, educação online e educação aberta: contributos para uma reflexão teórica. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 253-269. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.14356>

García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 9–28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

Ossiannilsson, E. (2002). Flexible Learning in a Digital World. University of Latvia. <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/5967818/794323.pdf>

Martin, M., & Gonodonoga, A. (2020). SDG 4 - Policies for flexible Learning Pathways in Higher Education: Taking stock of good practices internationally. [Documento de programa o reunión]. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372817>

Zawacki-Richter, O., Conrad, D., Bozkurt, A., Hakan Aydin, C., Bedenlier, S., Jung, I., Stöter, J., Veletsianos, G., Blascheke, L. M., Bond, M., Broens, A., Bruhn, E., Dolch, C., Kalz, M., Kerres, M., Kondakei, Y., Marin, V., Mayrberger, K., Müskens, W.,...Xiao, J. (2020). Elements of Open Education: An Invitation to Future Research. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 319-334. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4659>



CAPÍTULO 4

LA EDUCACIÓN HÍBRIDA EN UN ESCENARIO DE (IN)PRECISIÓN TEÓRICA

Alessandra Maieski (alessandra.maieski@ufmt.br)

Ana Lara Casagrande (ana.casagrande@ufmt.br)

Katia Morosov Alonso (Katia.ufmt@gmail.com)

Mára Lúcia Fernandes Carneiro (mara.carneiro@gmail.com)

CAPÍTULO 4 - LA EDUCACIÓN HÍBRIDA EN UN ESCENARIO DE (IN)PRECISIÓN TEÓRICA

1 INTRODUCCIÓN

El propósito de este texto es presentar una comprensión más profunda de la definición de Educación Híbrida (EH), trascendiendo la idea de mezclar la educación presencial y en línea. Esta definición se configura, al menos en la comprensión del grupo de investigación que la propone, en una visión limitada, considerando el potencial de un uso más intenso de las Tecnologías Digitales (TD) en el proceso educativo/formativo. También se entiende que el término enseñanza híbrida no sería apropiado aquí, precisamente por entender que “educar” es un proceso más amplio, que va más allá de la enseñanza misma. Considerando el contexto de la investigación “Calidad y Regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina”, fue realizada una lectura compartida de tres textos relacionados con el tema, lo que permitió explorar diferentes perspectivas y recoger aportes relevantes para la comprensión del concepto.

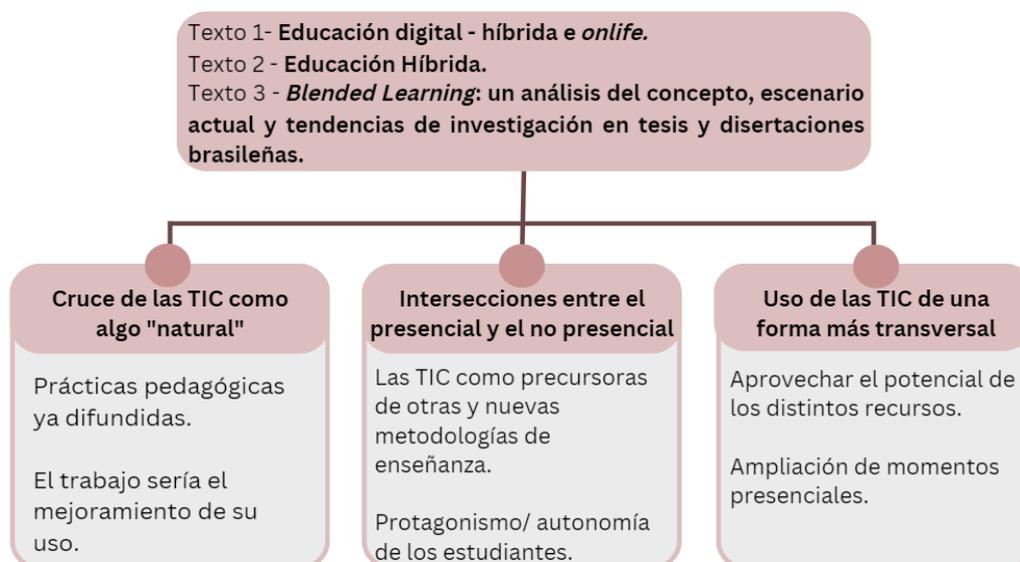
2 ANÁLISIS DE LAS LECTURAS

Según los documentos en estudio – basados en los autores Roza, Veiga y Roza (2019); Machado, Lupepo y Jungbluth (2021); Santos y Torres (2021) – se tienen conceptos que permean tres posiciones, como se detalla a continuación (Figura 4.1).

En primer lugar, hay una perspectiva un tanto optimista: la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), término utilizado, en los trabajos educativos como algo “natural”, por lo que el uso intensivo de las TIC en los procesos educativos, en el sentido de familiarización con los recursos del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), incluiría prácticas pedagógicas ya difundidas, por lo tanto, el trabajo sería mejorar su uso (lo que implicaría en innovación).

El segundo posicionamiento apunta a lo que serían las intersecciones entre el presencial y el no presencial. También aquí las TIC aparecen como precursoras de (y en) la constitución de otras y nuevas metodologías de enseñanza, con una agenda bastante encaminada hacia lo que se denomina protagonismo/autonomía del estudiante (comprobado en documentos oficiales, sobre todo).

Figura 4.1. Concepciones de los textos sobre Educación Híbrida



Fuente: Elaborado por las autoras a partir de los textos indicados (2023).

En un tercer enfoque, se considera, a grandes rasgos, el uso de las TIC de forma más transversal, con el fin de aprovechar el potencial de varios recursos, con la disponibilidad de material, el desarrollo de actividades de interacción no polarizadas y la promoción del trabajo colaborativo como estrategias características. Además, el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas durante los momentos en línea sería como una extensión de los momentos presenciales. Se podrían trabajar los dos momentos, el presencial y el no presencial, entendiendo la formación como un proceso continuo que, a través de las TIC, trasciende barreras físicas y temporales.

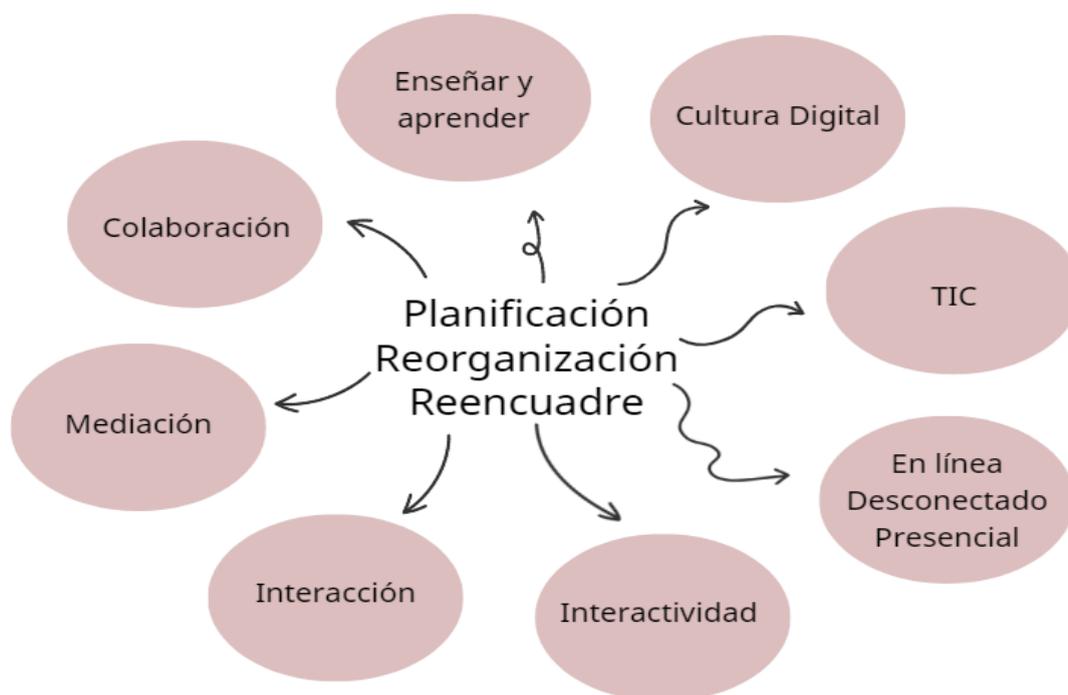
3 PROCURANDO CONCEPTUALIZAR LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

Teniendo en cuenta la investigación realizada opinamos que la EH no puede ser considerada una metodología, precisamente porque supone reorganizar y resignificar la formación de manera más amplia. Tampoco puede ser vista como una mezcla entre educación presencial y no presencial, y mucho menos presencial con Educación a Distancia (EaD), ya que implica un malentendido semántico respecto a esta última. El hecho es que, en el contexto brasileño, la EaD tiene su propia regulación, indicativo de otras formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desvincular la EH de un proyecto de educación y formación determina entenderla como un trabajo pedagógico simplificado, descontextualizado y reducido al uso más intenso de las TD, término que parece más apropiado para el escenario contemporáneo. Por ello, se

considera necesario rescatar el sentido de la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en Cultura Digital, considerando las interacciones y mediaciones que los constituyen, denotando lo que, en realidad, implica la formación: un proyecto en el que la emancipación es el horizonte y comprender las relaciones establecidas entre nosotros y el mundo, en un diálogo educativo, como enseña Paulo Freire (1921-1997), reconocido como patrón de la educación brasileña.

Figura 4.2. Concepción de Educación Híbrida



Fuente: elaborado por las autoras (2023).

Teniendo en cuenta lo presentado, nuestra propuesta consiste en conceptualizar la EH a la luz de algunos supuestos, tales como: Tiffin y Rajasingham (2007) considerando los paradigmas como sistemas de comunicación y la institución docente como un sistema de comunicación educativa, en la que intervienen cuatro elementos cruciales: profesor, alumno, conocimientos y problemas. En este proceso comunicativo, el núcleo sería “la interacción del docente con los estudiantes para ayudarlos a aplicar los conocimientos a los problemas” (Tiffin; Rajasingham, 2007, p. 38). Tanto el conocimiento como los problemas estarían entrelazados al contenido y la interacción profesor-alumno.

Así, en una cultura marcada por la producción de contenidos y la circulación de información y conocimiento en red, sería más que coherente el surgimiento de nuevas prácticas educativas y formativas, actualizando las prácticas pedagógicas de la cultura

digital, relacionándolas con las demandas colaborativas. e interacciones de la sociedad contemporánea. Tal contextualización con el presente enfatizará las “síntesis provisionales que se organizan en el proceso de enseñanza” (Franco, 2015, p. 608), respetando las deliberaciones y negociaciones colectivas, en las que tienen voz todos los sujetos involucrados en el proceso educativo.

Se concuerda con Menegotto (2006) cuando afirma lo que se espera de estas prácticas pedagógicas basadas en concepciones epistemológicas humanistas, sobre todo interaccionistas y constructivistas. Lo “híbrido” en el área de la Educación puede, y debe, ser visto como algo que se constituye a partir de dinámicas integradas de elementos vistos en continuo (secuencial e ininterrumpido), desde la planificación didáctico-pedagógica, con miras a fomentar el proceso educativo institucionalizado, permeado por la finalidad para la que está destinado: en nuestra concepción, la emancipación, la democracia y la calidad socialmente referenciada.

Uno de estos elementos ciertamente se refiere a la virtualidad, el uso del espacio en línea, fusionado con los procesos de formación. A partir de estos desarrollos, se asume aquí que la EH no es meramente la inclusión de TD en la enseñanza o una mezcla, sino una forma de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que incluye la adopción de estrategias y metodologías, en línea, fuera de línea, presencial. cara a cara, simultaneidad de espacios ocupados por los sujetos al mismo tiempo y diversificación del mismo espacio-tiempo, asumiendo el uso de las TD en consonancia con la cultura digital.

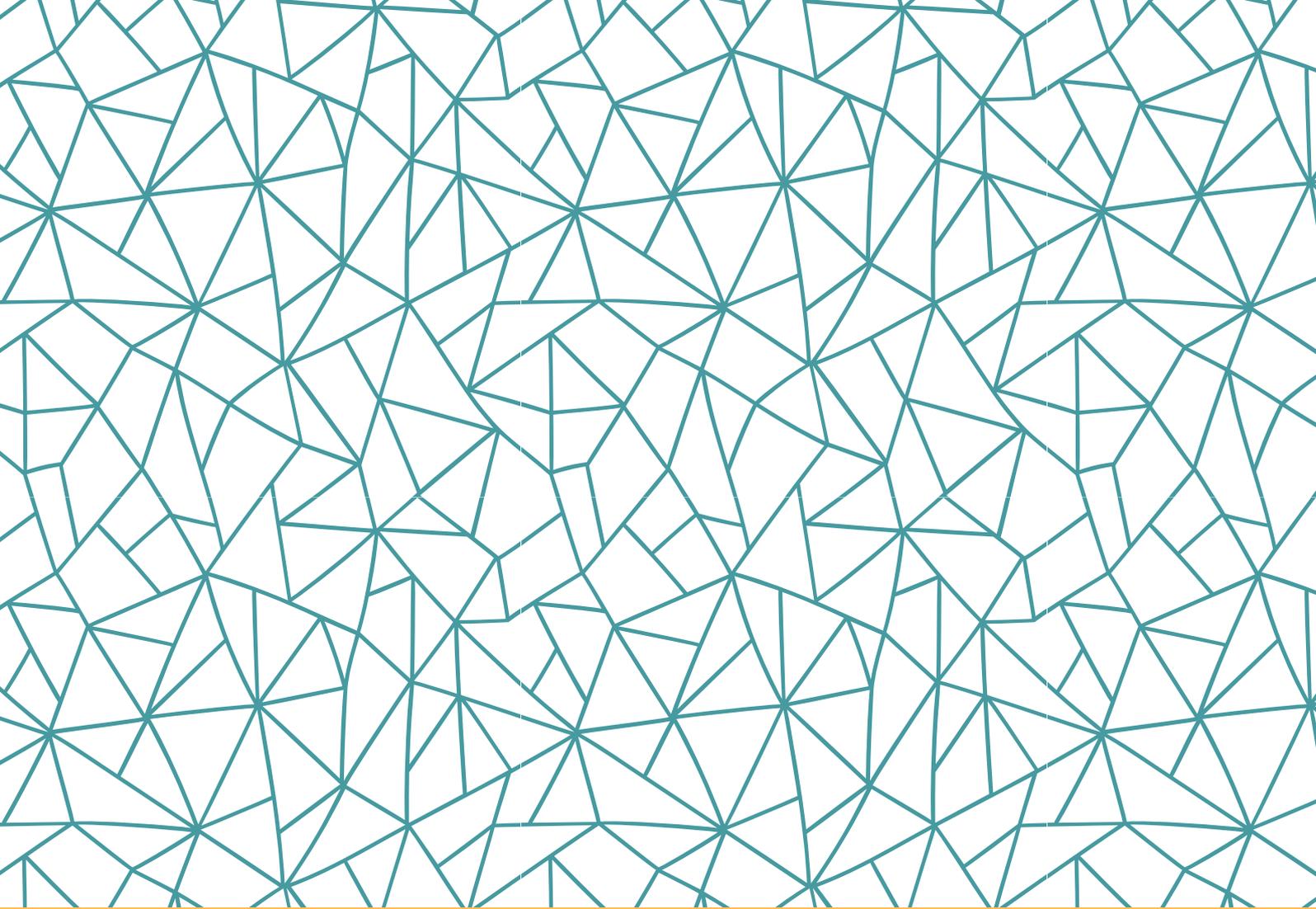
Tal uso no está prescrito para este o aquel momento/espacio, sino permeado por los objetivos de la formación pretendida, favoreciendo las relaciones para el trabajo interactivo y colaborativo, características esenciales en las prácticas educativas de la cultura digital. También se considera que constituir una EH significa considerar las relaciones e interacciones entre las prácticas y los participantes en el proceso educativo, por lo que las TD ya no serían recursos de apoyo a la formación solamente, sino parte de la cultura escolar, estando presente, como enfoque, tanto en el proceso como en la práctica de la enseñanza-aprendizaje.

4 CONSIDERACIÓN FINAL

Basándonos en el análisis realizado, podemos concluir que la definición de la EH está relacionada con la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluye la adopción de estrategias y metodologías combinadas de manera deliberada, como parte de una planificación didáctico-pedagógica coherente. Estas estrategias pueden incluir momentos online, offline, presencial, así como la posibilidad de simultaneidad de espacios ocupados por los sujetos al mismo tiempo y diversificación de un mismo espacio-tiempo, asumiendo el uso de las TD, en consonancia con la Cultura Digital y en afinidad con la calidad socialmente referenciada.

FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

- Franco, M. A. S. (2015). Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. *Educação e Pesquisa*, 41(3), 601-614.
<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201507140384>
- Machado, N. S., Lupepso, M., & Jungbluth, A. (2021). Educação Híbrida. Universidade Federal do Paraná.
- Menegotto, D. B. (2006). *Práticas pedagógicas on line: os processos de ensinar e de aprender utilizando o AVA-Unisinos* [Dissertação de mestrado em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos]. Biblioteca Digital de teses e dissertações da Unisinos.
<https://repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/1887/praticas%20pedagogicas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Roza, J. C. da, Veiga, A. M. da R., & Roza, M. P. da. (2019). Blended Learning: uma análise do conceito, cenário atual e tendências de pesquisa em teses e dissertações brasileiras. *Educação Temática Digital*, 21(1), 202-221.
<https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8651638>
- Santos, K. E. E. dos, & Torres, P. L. (2021). Educação digital - híbrida e onlife. *Revista UFG*, 21(27), 2-26. <https://doi.org/10.5216/revufg.v21.70045>
- Tiffin, J., & Rajasingham, L. (2007). *A universidade virtual e global.* (V. Figueira Trad.). Artmed.



CAPÍTULO 5

EDUCACIÓN ABIERTA DEFINICIONES SOBRE UN SUJETO EN TRANSFORMACIÓN

Aléxia Pádua Franco (alexia@ufu.br)

Cláudia Eliane da Matta (claudia.matta@unifei.edu.br)

Paula Carolei (pcarolei@gmail.com)

Fernando W. Costa (costafernando@discente.ufg.br)

Kênia Mara Gaedtke (kenia.gaedtke@ifsc.edu.br)

CAPÍTULO 5 - EDUCACIÓN ABIERTA: DEFINICIONES SOBRE UN SUJETO EN TRANSFORMACIÓN

La Educación Abierta forma parte de un movimiento en busca de alternativas sostenibles para superar algunas de las barreras evidentes en lo que respecta al derecho a una educación de calidad socialmente referenciada. Desde esta perspectiva, el concepto de "apertura" no depende necesariamente de los avances tecnológicos, y precede a la popularización de los dispositivos digitales, Internet y la web, aunque se ha fortalecido a través de estos medios. Este movimiento también puede considerarse parte de un esfuerzo más amplio por democratizar la educación y el aprendizaje permanente como derecho humano. Su objetivo es ampliar conocimientos, habilidades y competencias desde una perspectiva personal, cívica, social y/o relacionada con el mundo laboral.

La Educación Abierta en Línea, al estar facilitada por tecnologías digitales y en red, es una rama de la educación a distancia (Aires, 2016; Ossiannilsson, 2022), puede ocurrir en el contexto de la educación formal, no formal e informal, tanto dentro como fuera del entorno universitario. Permite el acceso a cursos de educación superior sin necesidad de titulación previa (Aires, 2016). Favorece el uso de Recursos Educativos Abiertos (REA) que, según la Unesco (2015, p. 5), refiere "a cualquier recurso educativo que esté plenamente disponible para ser usado por educadores y estudiantes, sin que haya necesidad de pagar regalías o derechos de licencia" con garantía legal para su reutilización, revisión, remezclar y redistribución, mediante el uso de licencias abiertas o de dominio público.

La educación abierta en línea no se limita a los cursos gratuitos, certificación ni a los cursos masivos abiertos en línea (MOOC). Está asociada a una filosofía basada en prácticas educativas abiertas que buscan promover la Ciencia Abierta, la ética en la participación y la colaboración entre profesores y alumnos, a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en los principios de autonomía y flexibilidad en cuanto a espacio, tiempo y elección de rutas formativas.

Los elementos que tradicionalmente constituyen la educación formal (profesores como centro del proceso, alumnos, matrícula, asistencia, participación, currículo y rendimiento) no son suficientes. Las prácticas de educación abierta en línea implican nuevos contextos y nuevas formas de aprendizaje en la educación superior, con

connotaciones pluralistas e inclusivas. Utilizan diversos medios, materiales didácticos, evaluaciones, herramientas y sistemas para ofrecer oportunidades de aprendizaje flexibles y ampliar la posibilidad de participación (Zawacki-Richter et al., 2020).

Las matrículas e inscripciones en estos cursos son abiertas, no tienen una fecha fija y no requieren requisitos previos (Martin & Godonoga, 2020; García Aretio, 2020). Por lo tanto, reúnen a un gran número de personas con intereses, perfiles y ubicaciones geográficas muy diversos, que tienen la flexibilidad de elegir qué, cuándo, dónde y cómo aprender.

Entre sus participantes, no todos están interesados en completar tareas y evaluaciones para obtener una certificación. De esta manera, existe una considerable distancia entre el plan de estudios previsto (organización de las asignaturas y etapas de evaluación) y el plan de estudios practicado, debido a la individualización de las trayectorias, objetivos y experiencias de participantes con diversos perfiles.

FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

Aires, L. (2016). Elearning, educação online e educação aberta: contributos para uma reflexão teórica. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 19(1), 253–269. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.14356>

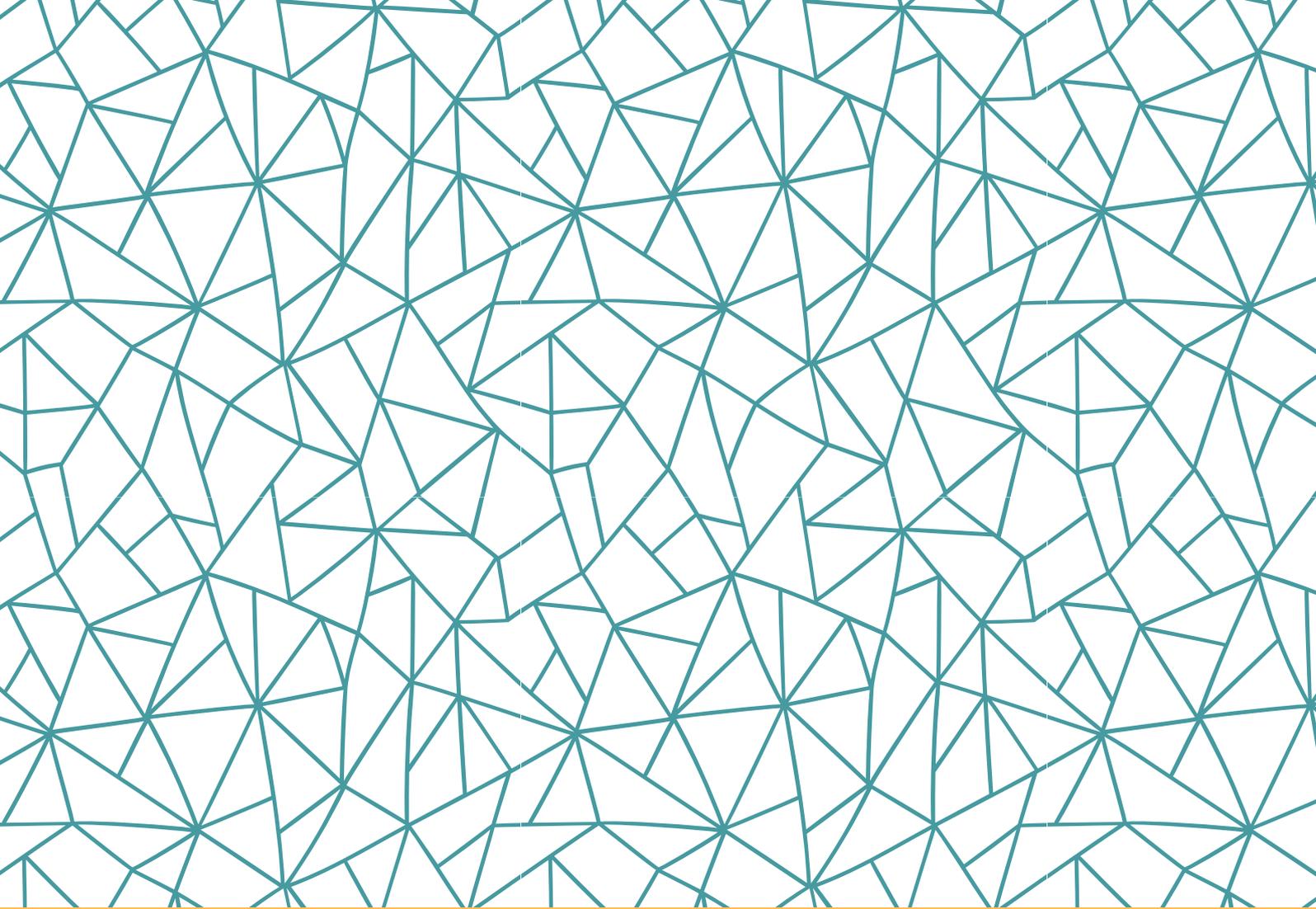
García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...?. *RIED - Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 9–28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

Martin, M., & Godonoga, A. (2020). *Policies for flexible Learning Pathways in Higher Education*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372817/PDF/372817eng.pdf.multi>

Ossiannilsson, E. (2022). *Flexible learning in a digital world*. University of Latvia. <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/5967818/794323.pdf>

Unesco. (2015). *Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos (REA)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232986>

Zawacki-Richter, O., Conrad, D., Bozkurt, A., Hakan Aydin, C., Bedenlier, S., Jung, I., Stöter, J., Veletsianos, G., Blascheke, L. M., Bond, M., Broens, A., Bruhn, E., Dolch, C., Kalz, M., Kerres, M., Kondakei, Y., Marin, V., Mayrberger, K., Müskens, W.,...Xiao, J. (2020). Elements of Open Education: An Invitation to Future Research. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 319-334. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.465>



CAPÍTULO 6

APROXIMACIONES A LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL E-LEARNING

Brenda Cecilia Padilla Rodríguez (brenda.padillardr@uanl.edu.mx)

María Felix García Quezada (felix.quezada@udgvirtual.udg.mx)

Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa (graciela.espinosa@udgvirtual.udg.mx)

CAPÍTULO 6 - APROXIMACIONES A LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL E-LEARNING

1 INTRODUCCIÓN

E-learning es un vocablo en inglés, una abreviatura de *electronic learning* (aprendizaje electrónico). El término se ha adoptado sin modificaciones en otros idiomas, como español (e.g., García Aretio, 2020) y portugués (e.g., Aires, 2016). Los orígenes de este concepto son inciertos. Moore y colegas (2011) plantean que se remontan a la década de 1980, junto con la expresión aprendizaje en línea (online learning). Si bien Elliot Masie es ampliamente reconocido como la primera persona que acuñó el término en 1999 en un contexto profesional, Cross (2004) argumenta que un año antes él había definido el e-learning, como aprendizaje en los tiempos de internet, la convergencia del aprendizaje y las redes.

A lo largo de los años, conforme ha avanzado la tecnología y se han adaptado las prácticas pedagógicas en concordancia, la conceptualización del e-learning ha ido evolucionando. Hay algunas inconsistencias en las definiciones utilizadas e incluso en la manera de escribir el término (e-learning, e-Learning, E-Learning o eLearning) (Moore et al., 2011). En el presente capítulo, abordamos distintas aproximaciones de la literatura y de especialistas hacia este tema. También planteamos una propuesta actualizada de la definición del e-learning.

2 DEFINICIONES DE LA LITERATURA

Es común que las publicaciones académicas utilicen el término e-learning sin proporcionar una definición explícita (Ananga, 2020; Moore et al., 2011). Asimismo, hay una abundancia de términos relacionados que en ocasiones se usan como sinónimos (Rodrigues et al., 2019), como aprendizaje mejorado por tecnologías, aprendizaje digital, aprendizaje basado en Internet, educación en línea y educación a distancia. Varios de estos derivan de distintas traducciones de planteamientos originalmente realizados en inglés.

Cuando académicos, estudiantes, docentes e investigadores usan términos distintos para referirse a un mismo concepto o usan un mismo término para referirse a conceptos distintos, puede haber confusiones. Por ejemplo, en un análisis de definiciones, Ananga (2020) encontró que mientras el aprendizaje en línea (online) se asocia forzosamente a

una conectividad al con Internet, el e-learning tiene un alcance amplio que incluye el uso de dispositivos electrónicos que pueden usarse fuera de línea. Por tanto, teniendo en cuenta este fundamento, todo el aprendizaje en línea es e-learning, pero no todo el e-learning es aprendizaje en línea. García Aretio (2020) propone que se puede hacer e-learning como parte de una actividad concreta dentro de un programa presencial, compartiendo la implicación de que no todo el e-learning es aprendizaje en línea. Por otro lado, reforzando la discusión teórica sobre la terminología relacionada a e-learning, Aires (2016) plantea que ciertos cursos en línea pueden ser considerados e-learning, pero no toda la educación en línea es e-learning. Cuando estas distinciones no son compartidas por la comunidad educativa, puede haber problemas de comunicación y colaboración.

Existen en la literatura cuatro aproximaciones ampliamente aceptadas para la definición del e-learning (Sangrà et al., 2012):

1. **Tecnología.** Enfatiza el uso de herramientas digitales, presentando el resto de las características como secundarias. Ejemplo: El e-learning es el uso de tecnologías para el aprendizaje.
2. **Acceso.** Se enfoca en el medio de entrega, en que los recursos educativos sean accesibles, y no tanto en resultados de aprendizaje. Ejemplo: El e-learning es una forma de educación impartida a través de medios tecnológicos.
3. **Comunicación.** Prioriza aspectos de interacción y colaboración. Ejemplo: El e-learning es una forma de aprender basada en intercambios pedagógicos a través de Internet.
4. **Paradigma educativo.** Define el concepto como una nueva forma de enseñar y aprender, o una mejora al modelo actual. Ejemplo: El e-learning es una combinación de procesos, recursos, actividades e infraestructura digital para apoyar a los estudiantes y mejorar la calidad de su aprendizaje.

Esta clasificación implica que el término de e-learning engloba diferentes dimensiones. Así, hay quienes han propuesto definiciones que integran varios aspectos. Por ejemplo, a partir de una revisión sistemática de 99 artículos científicos sobre e-learning, Rodrigues et al. (2019) proponen la siguiente definición: Sistema innovador basado en web, tecnologías digitales y otras formas de materiales educativos cuyo principal objetivo es proporcionar a los estudiantes un ambiente personalizado, enfocado en estudiantes, abierto, disfrutable e interactivo, que apoye y mejore los procesos de aprendizaje. Si bien diferentes autores enfatizan la importancia de variados aspectos, en

general hay consenso en que el concepto de e-learning implica el uso de herramientas tecnológicas y la red (Ananga, 2020).

3 PERSPECTIVAS DE ACADÉMICOS DE NUESTRA RED INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Para complementar los aportes de la literatura, realizamos una encuesta de cuatro preguntas entre los miembros del proyecto Red de Investigación: “Calidad y Regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina”. Participaron 19 académicos latinoamericanos especializados en este tema. Indicaron cómo se debe escribir el término e-learning (con o sin guión), jerarquizaron los aspectos más relevantes, identificaron sinónimos y definieron el concepto.

Si bien el término también puede encontrarse escrito como eLearning y hubo propuestas (e.g., Cross, 2004) para quitar énfasis en la parte digital dejando solamente learning, todos los participantes, excepto dos personas, concordaron en que el término debe escribirse como e-learning (con guión).

Al considerar las cuatro aproximaciones identificadas en la literatura para la definición del concepto (Sangrà et al., 2012), las opciones seleccionadas se las jerarquizaron según su importancia de esta manera (de la más a la menos relevante):

1. Tecnología
2. Acceso
3. Comunicación
4. Paradigma educativo

Este orden insinúa una visión técnica, más que pedagógica, por parte de los miembros de la Red.

Los participantes revisaron una lista de conceptos: aprendizaje a través de medios electrónicos y tecnologías, aprendizaje digital, aprendizaje electrónico, aprendizaje en línea, aprendizaje mejorado por la tecnología, educación a distancia y tecnología educativa. Seleccionaron aquellos que, a su juicio, eran sinónimos de e-learning. También podían agregar opciones. Sólo dos términos fueron mencionados por más de la mitad de los participantes: aprendizaje a través de medios electrónicos y tecnologías, y aprendizaje en línea. Esto contrasta con los planteamientos de Ananga (2020), Aires (2016) y García Aretio (2020) de que no todo el e-learning es aprendizaje en línea (y por tanto, no son sinónimos).

Finalmente, los miembros de la Red tuvieron la oportunidad de definir el término e-learning con sus propias palabras. La mayoría de los aportes tomaban un enfoque en el uso de tecnologías. Por ejemplo:

- “Término paraguas que engloba diferentes formas de aprendizaje que usan tecnologías y medios digitales”.
- “Posibilidad más de enseñar/aprender utilizando las tecnologías digitales de la información y la comunicación”.
- “Aprendizaje logrado a través del uso de medios tecnológicos y digitales, de fácil acceso y total disponibilidad”.

Otras contribuciones aisladas consideraban las otras dimensiones de la clasificación propuesta por Sangrà et al. (2012). Una persona propuso una definición más integral: “Yo definiría el e-learning discutiendo aproximaciones con la educación a distancia en línea y sus vertientes, y sus especificidades en relación a los diversos aspectos y no priorizando una u otra dimensión [tecnología, acceso, comunicación, paradigma], sino relacionándolas todas”.

4 CONSIDERACIONES FINALES

El concepto de e-learning se entiende de manera diferente en diferentes contextos y por diferentes personas. Diferentes análisis de literatura académica han dado evidencia de la falta de consenso. Los numerosos términos asociados, como aprendizaje digital y educación a distancia, complejizan la discusión del tema. En este capítulo describimos y ejemplificamos esta situación, retomando una clasificación ampliamente usada de aproximaciones a la definición de e-learning (Sangrà et al., 2012): tecnología, acceso, comunicación y paradigma.

Miembros del proyecto Red de Investigación: “Calidad y Regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina” complementaron la revisión de literatura. En línea con esta, se recopiló una variedad de aportes sobre el significado de e-learning. Si bien no se obtuvo un consenso, se coincidió en un enfoque de aspecto tecnológico. Así, se propone la siguiente definición: **El e-learning es una forma de enseñanza y aprendizaje que usa tecnologías y otros recursos digitales, pudiendo ser o no en línea.**

FUENTES DE LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO DE LA RED DE INVESTIGACIÓN CONSULTADA:

- Aires, L. (2016). Elearning, educação online e educação aberta: Contributos para uma reflexão teórica. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 253–269. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.14356>
- Ananga, P. (2020). Pedagogical Considerations of E-Learning in Education for Development in the Face of COVID-19. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 310-321. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.123>
- Cross, J. (2004). An informal history of eLearning. *On the Horizon*, 12(3), 103-110. <https://doi.org/10.1108/10748120410555340>
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9–28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Rodrigues, H., Almeida, F., Figueiredo, V., & Lopes, S. L. (2019). Tracking e-learning through published papers: A systematic review. *Computers & Education*, 136, 87-98. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.007>
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 145–159. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i2.1161>



PARTE II

NORMATIVAS



PRIMERA SECCIÓN
EDUCACIÓN A DISTANCIA
EN BRASIL

PRIMERA SECCIÓN:

EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BRASIL

INTRODUCCIÓN

Daniela da Costa Britto Pereira Lima (daniela_lima@ufg.br)

La Constitución Federal brasileña de 1988 establece lineamientos de educación en el país que se toman en cuenta hasta la actualidad, pero la reglamentación de EaD en Brasil fue recién establecida por primera vez a través de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) n.º 9.394, el 20 de diciembre de 1996, mediante el artículo 80, donde se especifica a la educación a distancia como modalidad de enseñanza. Sin embargo, a pesar de no contar con una normativa oficial, la EaD fue desarrollada con anterioridad a la sanción de esta ley, en particular, Sousa y Lima (2017) destacan que existen registros anteriores de experiencias de EaD en la educación superior, los cuales contribuyeron como antecedentes para sentar las bases y posibilitar que fuera considerada como modalidad en la LBD.

Según las autoras, los primeros registros sobre EaD encontrados en la Revista Documenta (publicada mensualmente por el Consejo Federal de Educación y el Consejo Nacional de Educación, entre los años 1962 y 2006, con todas las definiciones normativas emanadas por el Consejo y por el Ministerio de Educación) están relacionados con el uso de la radio y la televisión con fines educativos en 1967. Durante la década de 1970, el Consejo Federal de Educación desarrolló estudios y proyectos para crear una universidad abierta (sin éxito), seguida de diversas otras acciones, destacando el Informe n.º 891, del 7 de agosto de 1980. Este informe se pronunció a favor de la solicitud de la Comisión de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (Capes) para coordinar e implementar proyectos piloto de doce cursos de posgrado a distancia en diferentes áreas para profesores de graduación sin maestría o doctorado. Además, se aprobaron cursos de posgrado a distancia en las Facultades Integradas como el caso de la institución privada São Gonçalo (en 1990).

A finales de la década de 1980 y principios de 1990, se incrementó la autorización del Consejo Federal de Educación para la oferta de cursos superiores *lato sensu* a

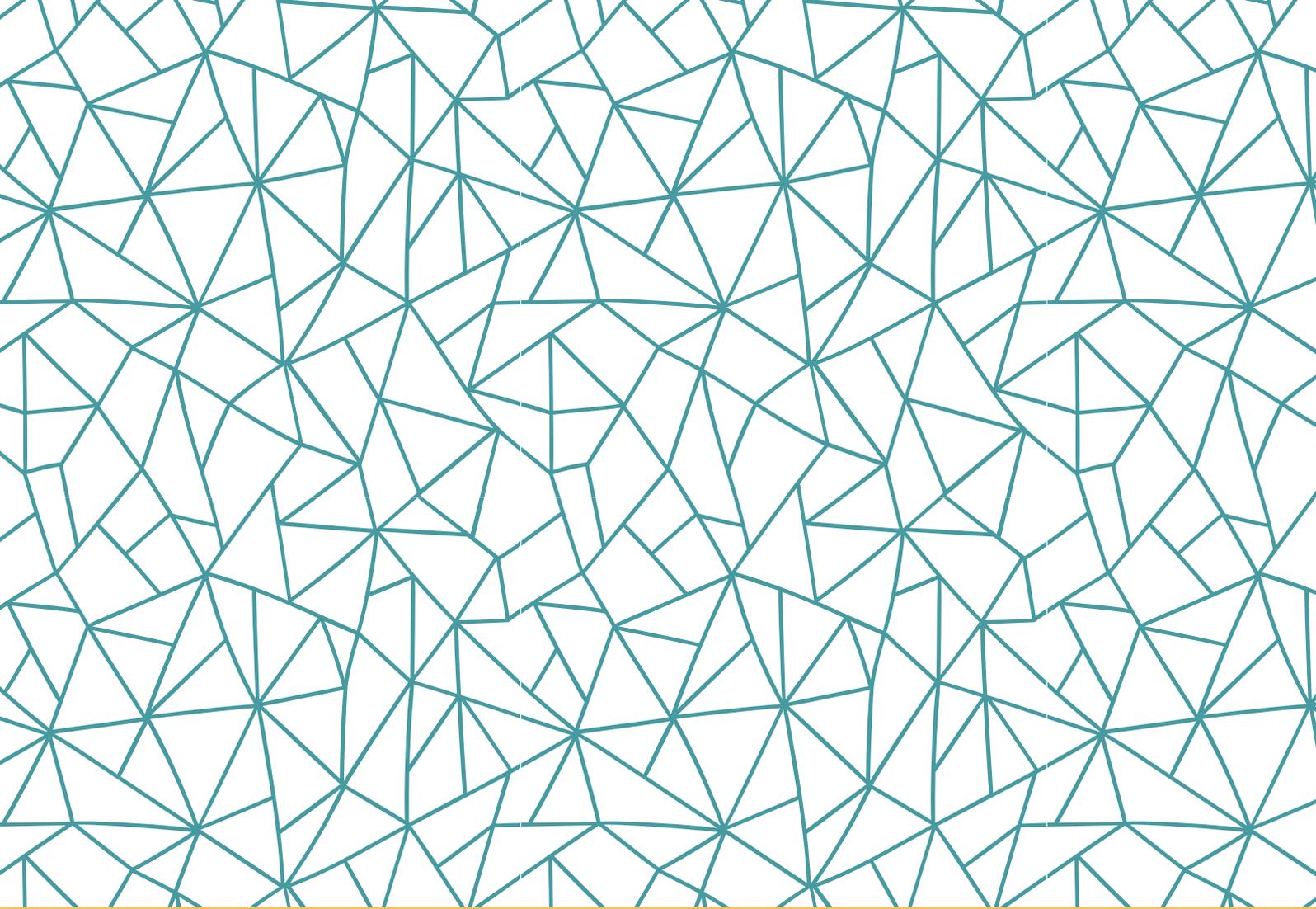
distancia de instituciones privadas, como los ofrecidos, por ejemplo, por la Asociación Salgado de Oliveira. Gracias a la actuación del Consejo Nacional de Educación (CNE), la intensificación de los actos normativos ocurrió después de los años 2000, es decir, a partir de la LDB de 1996 (Sousa & Lima, 2017).

Desde entonces, hemos presenciado la creación de diferentes dispositivos normativos (decretos, resoluciones y disposiciones) para la implementación de la EaD, que ha sido aplicable tanto en educación básica como en educación superior. Es fundamental mencionar que, desde 2016, con el proceso de destitución de la presidenta Dilma Rousseff, hemos experimentado un cambio y desregulación en estas medidas hasta el año 2022. Por tal motivo, esta investigación de tipo documental bibliográfica, se focaliza en la regulación de la EaD en Brasil desde 1996 hasta principios de 2023.

Con la finalidad de presentar los datos esta primera sección se estructura en los siguientes capítulos: (i) presenta las denominaciones de las normativas brasileñas para comprender su organización y estructura; (ii) destaca cómo la Constitución Federal la Educación y cómo la Ley de Directrices y Bases de la Educación contempla la EaD; (iii) muestra la Ordenanza Normativa del MEC n.º 11, del 20 de junio de 2017, que establece las normas para la oferta de cursos a distancia; (iv) aborda la evolución de las órdenes ministeriales que permiten la integración de la carga horaria a distancia en cursos presenciales; y, finalmente, (v) expone los instrumentos normativos de la Educación Híbrida.

REFERENCIAS

Sousa, L. S. de L., & Lima, D. da C. B. P. (2017). Atos normativos do Conselho Federal de Educação e do Conselho Nacional de Educação: o desvelar da trajetória da educação superior a distância no Brasil. *EccoS - Revista Científica*, (44), 143-158. <https://doi.org/10.5585/eccos.n44.7886>



CAPÍTULO 1

MARCOS NORMATIVOS BRASILEÑOS

Nilton Neto Costa Lima (niltonnetocl@hotmail.com)
Daniela da Costa Britto Pereira Lima (daniela_lima@ufg.br)

CAPÍTULO 1 - MARCOS NORMATIVOS BRASILEÑOS

1 MARCOS NORMATIVOS BRASILEÑOS

Actualmente, solemos encontrar en diferentes contextos palabras como Ley, Resolución y Decreto. Sin embargo, no siempre resulta sencillo precisar con exactitud qué representa cada uno de estos términos. Después de todo, estos tipos de normativas, como se les denomina, entrelazadas en el tejido de la vida contemporánea, pueden ser confusas para aquellos que las observan por primera vez. Por tal motivo, en este capítulo intentaremos dar luz a esta inquietud fundamentando teóricamente el tema en cuestión.

La fundación de una sociedad, o su cimiento, se encuentra en la existencia de un Orden Jurídico que, al establecer los derechos y deberes de los individuos, consolida la convivencia social y regula las normas de comportamiento entre los miembros de la comunidad.

Un sistema jurídico, como entidad integrada, no puede estar conformado únicamente por un tipo de normativa, sino que debe comprender una multiplicidad de normas diversas que sustenten su cohesión y fundamento.

Para consagrar estos diferentes tipos de normativas, surge una pregunta imperativa: ¿existe una jerarquía entre estas distintas normas? Kelsen (1998) ofrece una respuesta adecuada a este interrogante:

La relación entre la norma que regula la producción de otra y la norma así creada regularmente puede visualizarse a través de la imagen espacial de la suprainfraordinación. La norma que regula la producción actúa como la norma superior, mientras que la norma creada conforme a sus disposiciones se convierte en la norma inferior. El orden jurídico no se trata simplemente de un conjunto de normas jurídicas colocadas una al lado de la otra en un mismo plano, sino que se representa como una estructura escalonada de diversas capas o niveles de normas jurídicas. Su unidad surge de la interconexión y dependencia entre ellas: la validez de una norma, creada de acuerdo con otra, se fundamenta en esa norma previa, cuya creación, a su vez, está determinada por otra; y así sucesivamente, hasta llegar finalmente a la norma fundamental: la presuposición. (Kelsen, 1998, p. 155)

Por tanto, lo que se establece es la existencia de un sistema organizado y jerarquizado, en el que una norma situada en la cúspide irradia su eficacia hacia las normas subordinadas, las cuales, a su vez, no pueden afectar, modificar ni anular la norma que se encuentra en la cima.

Esta estructura jerarquizada es comúnmente conocida como la 'Pirámide de Kelsen', la cual tiene como objetivo facilitar la comprensión del ordenamiento jurídico.

Figura 1.1 Jerarquización de las normas jurídicas



Fuente: Elaborado por los autores con base en Kelsen (1998)

Generalmente, cuanto más alta se encuentre una norma en la pirámide, más numerosos y complejos serán los requisitos necesarios para alterar, enmendar, modificar o extinguir dicha norma, para, en última instancia, cumplir con lo establecido en el nivel superior. Modificar lo situado en la cúspide puede ser más complejo que hacer cambios en las normas de niveles inferiores.

Es importante considerar que el ordenamiento jurídico puede ser flexible en contextos de relaciones internacionales, lo que significa que las tipologías normativas y su aplicación pueden variar significativamente entre distintos países. Para propósitos didácticos, nuestro enfoque se centrará únicamente en los marcos normativos presentes en Brasil y se analizarán a partir de la Constitución Federal de 1988.

Es importante recordar que, de acuerdo con el principio de simetría, los Estados y Municipios tienen la facultad de promulgar sus propias normativas (en el caso de los Estados, mediante sus Constituciones, y en el caso de los Municipios y el Distrito Federal, a través de las Leyes Orgánicas). Sin embargo, estas normativas no serán consideradas en el presente trabajo en términos jerárquicos debido a la complejidad de las relaciones

establecidas en los artículos 21 a 24 de la Constitución Federal de 1988 y las competencias específicas de cada entidad federativa. Esto se alinea con el enfoque del texto hacia el modelo federativo.

Analizando desde la cúspide de la pirámide, es decir, desde la Constitución Federal, también conocida como norma fundamental. La Constitución es el núcleo de todo el ordenamiento jurídico, ya que establece las normas y define el nivel jerárquico entre ellas, además de delinear las competencias correspondientes.

No existe jerarquía entre dos normas originarias de la Constitución. Este es el entendimiento consolidado por el Supremo Tribunal Federal, el cual, dentro del contexto de la Acción Directa de Inconstitucionalidad (ADI) 815, determinó que el fundamento de validez de las normas constitucionales originarias (aquellas promulgadas junto con la Constitución en 1988) se encuentra en la propia Constitución y no en ningún otro tipo de normativa. Por lo tanto, una norma constitucional originaria no puede considerarse jerárquicamente superior a otra.

Antes de abordar el siguiente tema, que trata sobre las normas infraconstitucionales pero supralegales, es fundamental familiarizarse con el texto constitucional para una mejor comprensión del tema. Por lo tanto, resulta necesario conocer dos dispositivos: el artículo 5, párrafo 3 y el artículo 60, ambos de la Constitución Federal de Brasil (CRFB) 88.

El artículo 60 aborda la posibilidad de introducir Enmiendas Constitucionales, es decir, modificar la Constitución brasileña agregando o eliminando partes de su texto. Vale mencionar que la Constitución brasileña sigue un modelo rígido, ya que las Enmiendas Constitucionales requieren de un quórum especial, distinto al requerido para la aprobación de leyes ordinarias. Este quórum consiste en votaciones en dos rondas en cada una de las cámaras legislativas (Cámara de Diputados y Senado Federal), necesitando para su aprobación el voto favorable de 3/5 (tres quintos) de los miembros de cada cámara.

Además, es importante destacar que la Constitución no permite que las Enmiendas Constitucionales rompan con el esquema institucional establecido por el constituyente original. Esto se debe a que en su párrafo 4, existen las denominadas 'cláusulas pétreas', es decir, materias que no pueden ser objeto de deliberación en ninguna propuesta de Enmienda que pretenda abolir, suprimir o restringir puntos fundamentales como: la forma federativa del Estado; el voto directo, secreto, universal y periódico; la separación de poderes; los derechos y garantías individuales, entre otros.

En el artículo 5, párrafo 3, se contempla la inclusión de tratados y convenios internacionales en el ordenamiento jurídico. No obstante, su incorporación en este orden no sólo está condicionada por su contenido, sino también por el quórum requerido para su aprobación.

El tratado o convención internacional que no se refiera a los derechos humanos será considerado como una ley ordinaria. Sin embargo, si el tratado versa sobre derechos humanos, su estatus dependerá del quórum necesario para su aprobación. Si el quórum obtenido es suficiente para realizar una Enmienda Constitucional, el tratado será aceptado como si fuera una Enmienda. En caso de que el quórum sea inferior al requerido para una Enmienda, será considerado como una norma suprallegal, es decir, estará por encima de la ley pero por debajo de la Constitución, formando una especie de nivel secundario en la pirámide jerárquica.

Ahora, es importante observar las normativas infraconstitucionales que están específicamente establecidas en el artículo 59 de la CRFB/88, las cuales son: la ley complementaria; la ley ordinaria; la ley delegada; la medida provisional; los decretos legislativos; y las resoluciones.

Las leyes complementarias y ordinarias son marcos normativos comunes que abarcan y amplían el ordenamiento jurídico. En ocasiones, la Constitución promueve una reserva legal, lo que deja a la ley el discernimiento y ampliación de una cuestión en ella prevista.

Una de las diferencias entre ambas radica en el quórum necesario para su aprobación. La ley complementaria requiere una mayoría absoluta (art. 69 de la CRFB/88), mientras que la ley ordinaria requiere mayoría relativa. Sin embargo, el punto clave distintivo es que únicamente las circunstancias explícitamente previstas en la Constitución pueden ser objeto de una Ley Complementaria. En otras palabras, la Constitución establece cuándo debe existir una Ley Complementaria; de lo contrario, su promulgación sería inconstitucional. Además, el derecho común no puede abordar el tema de la ley complementaria, pero lo contrario sí es posible.

Las leyes delegadas permiten al Presidente de la República emitir una ley en lugar del Congreso, previa solicitud a la Cámara Legislativa. Sin embargo, es importante destacar que no pueden ser objeto de delegación: competencias exclusivas del Congreso Nacional (art. 49 de la CRFB/88); competencias exclusivas de la Cámara de Diputados (art. 51 de la CRFB/88) o del Senado Federal (art. 52 de la CRFB/88); asuntos reservados

a la ley complementaria; cuestiones relativas a la organización del Poder Judicial o del Ministerio Público, la carrera y seguridad de sus miembros; temas relacionados con la nacionalidad, ciudadanía, derechos individuales, políticos y electorales; así como planes plurianuales, directrices presupuestarias y presupuestos.

Además, la delegación se llevará a cabo a través de una Resolución del Congreso, la cual puede dejar un margen para evaluar la normativa delegada en una única votación, sin prohibir modificaciones.

La Medida Provisional, por otro lado, es una medida de competencia exclusiva del Presidente de la República y está condicionada por dos criterios: pertinencia y urgencia. Requiere la posterior deliberación del Poder Legislativo para ser convertida en ley o para que se deje sin efecto. Si es rechazada, será anulada. En caso de ser incorporada al sistema legal, el Congreso la convertirá en ley. También es importante destacar que este tipo de legislación tiene una lista restrictiva de asuntos, es decir, una enumeración de temas que no pueden ser objeto de su promulgación, tal como lo establece el artículo 62, párrafo 1, de la CRFB/88.

El Decreto Legislativo es una medida exclusiva del Poder Legislativo (Congreso Nacional) y sus competencias, distribuidas en la Constitución, incluyen las siguientes: juzgar las cuentas del Presidente de la República; tomar decisiones definitivas sobre tratados, acuerdos o actos internacionales; evaluar actos de concesión o renovación de concesiones de emisoras de radio y televisión; autorizar la ausencia del Presidente de la República del país por más de quince días; regular las relaciones jurídicas derivadas de medidas provisionales no convertidas en ley; seleccionar dos tercios de los Ministros del Tribunal de Cuentas de la Unión; autorizar referendos y convocar plebiscitos; y anular actos normativos del Poder Ejecutivo que excedan el poder reglamentario.

Algunas Resoluciones, especialmente las del Senado Federal, pueden abarcar temas relacionados con el Derecho Tributario, como se expresa en el artículo 155, párrafo 2, IV y V, de la CRFB/88, al establecer tarifas máximas y mínimas en los casos judiciales. Al discutir sobre las formalidades y elementos de la Resolución, estas se basan en las normativas internas de cada una de las Cámaras legislativas, buscando garantizar su independencia funcional.

Finalmente, existen los actos infralegales, también conocidos como actos normativos secundarios. Estos actos se sitúan por debajo de la ley y tienen como objetivo otorgar efectividad o promover la fiel ejecución de las normativas primarias. A diferencia de

estas últimas, los actos infralegales no poseen la facultad de crear derechos u obligaciones, sino que se limitan a clarificar la norma por la que se rigen. Debido a su naturaleza subordinada, si la normativa primaria fuera revocada o declarada inconstitucional, los actos infralegales sufrirían el mismo efecto por reflejo. En última instancia, si la normativa primaria permaneciera vigente, ¿qué sería ejecutado?

Entre las normas infralegales, se destacan algunos tipos como decretos, ordenanzas e instrucciones normativas.

Los decretos, a diferencia de los decretos legislativos, son acciones exclusivas del titular del Poder Ejecutivo. Estos actos reglamentarios y complementarios de la ley, promueven su fiel ejecución. Generalmente, poseen un carácter normativo y general, aunque esta regla no siempre se mantiene.

Las ordenanzas son actos administrativos de naturaleza interna, es decir, procedimientos que se llevan a cabo dentro de la entidad, organismo o institución misma. Por ende, no tienen la facultad de obligar a los particulares.

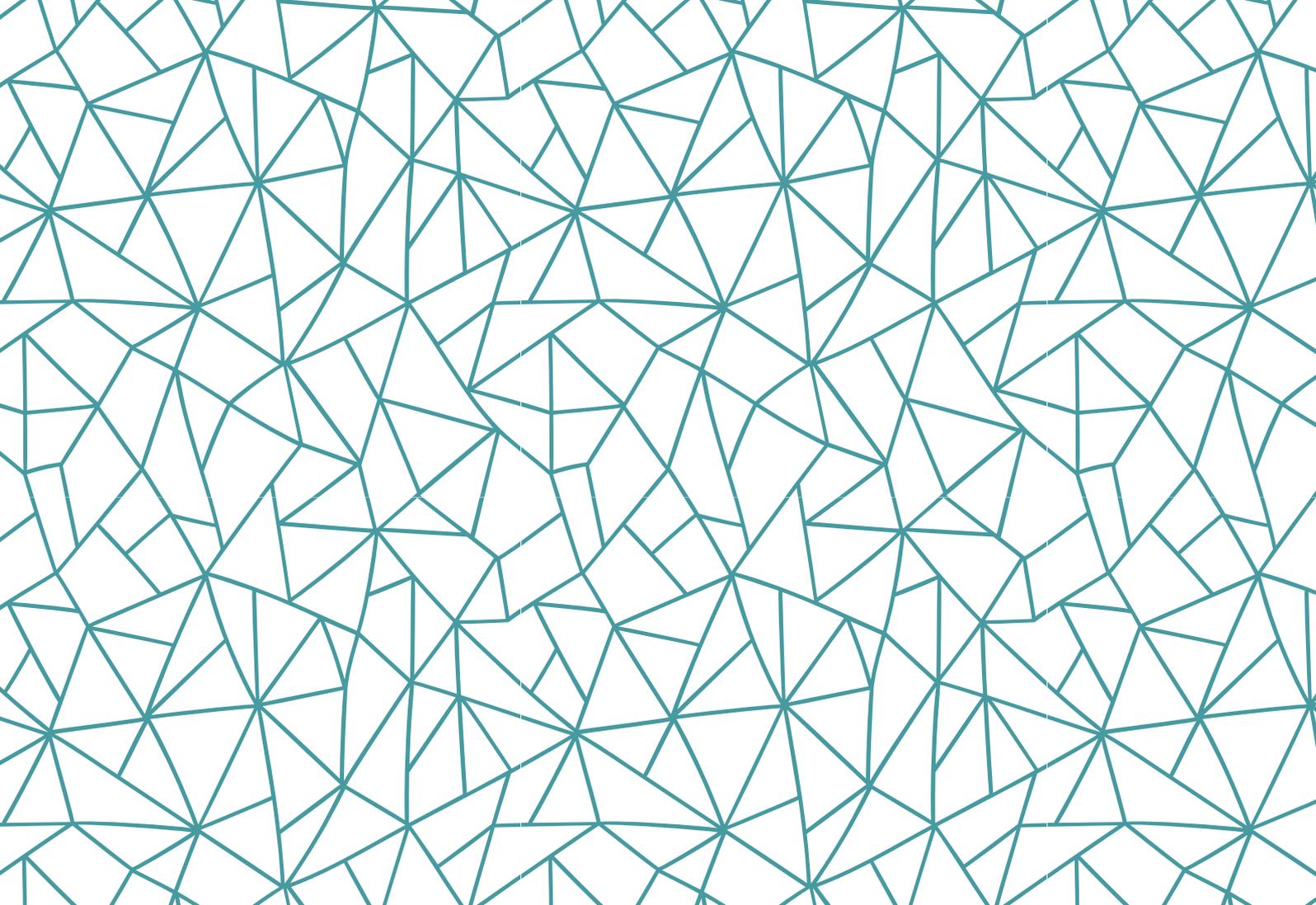
Las instrucciones normativas, por otro lado, se asemejan al decreto en su alcance, pero son dictadas por los Ministros de Estado o Secretarios de Gobierno, dentro del ámbito de sus competencias.

REFERENCIAS

Brasil. (1996, 28 de marzo). Ação direta de inconstitucionalidade Nº 815-3 Distrito Federal. Jurisprudência Supremo Tribunal Federal. .
<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=266547>

Constituição da República Federativa do Brasil de 1998. (2023). Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, Senado Federal.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Kelsen, H. (1998). *Teoria pura do Direito* (6a. ed., J. B. Machado Trad.). Martins Fontes.



CAPÍTULO 2

DE LA CONSTITUCIÓN FEDERAL A LA LEY DE DIRECTRICES Y BASES DE LA EDUCACIÓN: EAD EN LA MACROLEGISLACIÓN BRASILEÑA / CONSTITUCIÓN FEDERAL Y LEY N° 9394/1996

María Aparecida R. da Fonseca (cidafonseca.rodrigues@gmail.com)
Ferreira Frazão, Elaine Silva (rpelaine@hotmail.com)

CAPÍTULO 2 - DE LA CONSTITUCIÓN FEDERAL A LA LEY DE DIRECTRICES Y BASES DE LA EDUCACIÓN: EAD EN LA MACROLEGISLACIÓN BRASILEÑA / CONSTITUCIÓN FEDERAL Y LEY N° 9394/1996

1 INTRODUCCIÓN

Este Capítulo presenta una reflexión sobre la Educación Superior a Distancia (EaD) a la luz de la Constitución Federal de 1988 (CF/88) y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB/1996) n° 9.394, promulgada en 1996. La Constitución Federal representa la legislación fundamental de Brasil, mientras que la LDB sirve como norma rectora de los principios educativos en el país. Además, se considera la modificación introducida en la LDB/1996 por la Ley N° 14.533, de 11 de enero de 2023, que establece la Política Nacional de Educación Digital.

El estudio adoptó una metodología cualitativa, anclada en el enfoque analítico-descriptivo, sustentada en investigación teórica y documental para su fundamentación.

Inicialmente, se examina la relación entre la Constitución Federal de 1988 y la EaD, destacando que este instrumento normativo establece disposiciones legales para el acceso a la educación, garantizando la difusión de los principios fundamentales que rigen la sociedad brasileña. Esto permite que personas de diferentes regiones y contextos tengan acceso a la educación a través del aprendizaje a distancia.

El análisis específico de la LDB/1996 resalta la importancia de esta legislación en la formalización de la educación a distancia en el país. En este contexto, es imperativo considerar la Política Nacional de Educación Digital (PNED), ya que influye directa/indirectamente en la implementación de la educación a distancia, especialmente por cambios en el texto de la normativa.

2 REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA A LA LUZ DE LOS PRINCIPIOS CONSTITUCIONALES Y LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS: CF/88

La Constitución Federal de 1988, en su artículo 205, establece la educación como un derecho y deber universal del Estado y de la familia. Este principio constitucional

enfatisa la importancia central de la educación en el desarrollo integral de las personas, en su preparación para la ciudadanía activa y su formación para el mundo del trabajo.

En el contexto de los desafíos que plantea el sistema capitalista, la interrelación entre la formación humana, el trabajo y el derecho a la educación juega un papel crucial. En este escenario, es relevante resaltar el concepto “omnilateral” desarrollado por Marx (2004), que hace referencia a la esencia plena del ser humano. Según el autor, la educación es parte integral del proceso de desarrollo de las personas.

Comprender el concepto de “omnilateral” desde la perspectiva de Marx (2004) implica reconocer que la educación juega un papel fundamental en la formación integral del ser humano. Esta visión trasciende la concepción de la educación simplemente como un medio para adquirir habilidades y competencias necesarias para el trabajo. Bajo este significado constitucional, la educación es un proceso que contribuye al desarrollo completo del potencial humano.

En este sentido, se encontró que la educación a distancia debe entenderse como una modalidad educativa integral (Fonseca, 2020a), a la luz de los principios constitucionales y las políticas educativas vigentes. No sólo debe verse como una alternativa a la formación profesional, sino como una oportunidad de acceder a una educación que promueva el desarrollo integral de los estudiantes.

Al reflexionar sobre EaD, se advierte que es fundamental considerar su capacidad para brindar una educación de calidad, con referencia social crítica, que no sólo prepare a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también los empodere como ciudadanos activos y críticos. Además, es importante que las políticas educativas, incluida la Política Nacional de Educación Digital, estén alineadas con los principios constitucionales de democratizar el acceso a la educación y promover el desarrollo humano pleno.

Tales aspectos se reflejan en la CF/1988, que, al abarcar los derechos sociales en su texto, es hoy considerada por Magno (2008) como la Constitución brasileña más democrática. Así se desprende del artículo 205, que establece el orden en que se sitúan los objetivos de la educación. Este artículo demuestra que, antes de calificar para el trabajo, “la persona tiene derecho a su pleno desarrollo para ejercer la ciudadanía” (Fonseca, 2020b, p. 184).

Con base en Fonseca (2020b, p. 183), parece que esta legislación no menciona la educación a distancia, sin embargo, aborda aspectos educativos en un sentido macro, por lo que normativamente entiende la educación a distancia como parte integral de la

educación. Por lo tanto, cualquier análisis relativo a la educación a distancia en el ámbito de la Constitución Federal debe establecerse “bajo la apariencia del principio general de la educación superior y la educación a distancia como pauta de interpretación” (Fonseca, 2020b, p. 183).

En este sentido, se puede establecer congruencia entre la Constitución de la República Federativa de Brasil de 1988 (CRFB/1988) y la Educación a Distancia (EaD), especialmente en lo que respecta a la libertad académica, la autogestión financiera y patrimonial, así como la inseparabilidad entre docencia, investigación y extensión, según lo dispuesto en el art. 207. Asimismo, en lo que respecta a las actividades de investigación, extensión y estímulo a la innovación, se debe observar el art. 218.

El artículo 208 presenta un tema que genera tanto divergencias como consensos, según lo estipulado en el texto constitucional: es deber del Estado garantizar el acceso a los más altos niveles de educación, dependiendo de la capacidad de cada persona. Canavez y Donadeli (2016) destacan que este artículo abre la puerta a las amenazas neoliberales contra la educación superior pública y refuerza los discursos de los organismos multilaterales, especialmente los de origen financiero, como el Banco Mundial. Esta organización, al defender la privatización de la educación superior, sostiene que “las universidades privadas brasileñas tienden a ser más rentables que las públicas” (Banco Mundial, 2017, p. 134).

Respecto del art. 208, Minto (2018) afirma que el texto no sugiere “apertura a la exigencia de compensación económica individual (mediante pagos de tasas o cuotas mensuales)”, pero confirma que “el deber del Estado [...] es garantizar”. acceso a los más altos niveles de enseñanza e investigación para quienes puedan alcanzar esos niveles” (p. 168).

En el mismo artículo, en su 2º párrafo, se establece que “la falta de provisión de educación obligatoria por parte del Poder Público, o su provisión irregular, es responsabilidad de la autoridad competente” (Constitución de la República Federativa del Brasil, 1988 /2023, art.208). Esta cuestión está vinculada a la calidad, uno de los objetos indirectos de este estudio.

Respecto a la calidad de la educación, Ximenes (2014) señala que “la exigencia de un estándar de calidad como norma maximizadora es, además de justificable teórica y metodológicamente, una consecuencia axiológica de la prescripción legal de fines públicos para la educación” (p. 119).

Aplicando el principio general de la educación superior a la educación a distancia como pauta de interpretación, se observa que CF/1988 establece el principio de calidad en la educación superior a distancia. Este principio es evidente en la interconexión entre docencia, investigación y extensión; garantizar el acceso a niveles educativos superiores sin necesidad de compensación económica individual; en la prestación de educación y la atribución de responsabilidades a la autoridad competente, en los casos de irregularidades; la efectividad del sistema colaborativo entre entidades federativas; y en las responsabilidades atribuidas a la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios.

También se observa en este contexto que el financiamiento, a su vez, se analiza como un factor cualitativo, considerando la posibilidad de ofrecer educación a distancia además de las convocatorias de financiamiento.

3 LA LEY DE LINEAMIENTOS Y BASES N° 9.394/1996 Y LA INAUGURACIÓN DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Es importante resaltar que la Ley de Lineamientos y Bases N° 9.394 de 1996 fue instituida en medio de la reforma educativa impulsada en el primer mandato del entonces presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC, 1995/2002). Dourado (2002) destaca que este acto normativo fue formulado en medio de intensos debates, en los que la sociedad civil y el Foro Nacional en Defensa de la Educación Pública fueron marginados, es decir, sus demandas y propuestas fueron ignoradas.

Autores como Cunha (2003) y Saviani (2010) señalan que, como consecuencia de este proceso, la LDB se convirtió en una Ley minimalista y perdió lo que debería ser la base de la educación nacional. Es decir, se excluyeron o minimizan aspectos esenciales que debían orientar la política educativa del país, como la valoración de los profesionales de la educación, la garantía de recursos adecuados para la educación pública, la promoción de la educación inclusiva y la construcción de un currículo nacional que reflejara las Cultura y diversidad de Brasil.

Además, la LDB/1996 fue criticada por su carácter neoliberal, con énfasis en una visión comercial de la educación, centrada en la formación de mano de obra para el mercado laboral, en detrimento de una educación orientada a una formación integral que promoviera una sociedad más productiva y justa. y el igualitario Saviani (2010).

Por lo tanto, se constató que la LDB se estableció en un contexto específico de la historia brasileña, caracterizado por disputas políticas e intereses diversos. Esto resultó en una legislación que, según algunos estudiosos como Cunha (2003), no logró satisfacer

plenamente las demandas y necesidades de la educación brasileña y, por lo tanto, es considerada por algunos como una ley minimalista que no proporciona estándares y directrices para una educación de calidad. , inclusivo y emancipador.

Asimismo, parece que ni siquiera la nueva modalidad educativa que introducen estas directrices ha escapado a este minimalismo. Como puede verse,

Art. 80. El Poder Público promoverá el desarrollo y oferta de programas de educación a distancia, en todos los niveles y modalidades de enseñanza, y la educación continua. § 1 La educación a distancia, organizada con apertura y régimen especial, será ofrecida por instituciones específicamente acreditadas por la Unión. § 2 La Unión regulará los requisitos para la realización de exámenes y el registro de títulos relativos a las carreras de educación a distancia. § 3 Las normas para la producción, control y evaluación de los programas de educación a distancia y la autorización para su implementación serán responsabilidad de los respectivos sistemas educativos, pudiendo haber cooperación e integración entre los diferentes sistemas. § 4 La educación a distancia gozará de un tratamiento diferenciado, que incluirá: I - reducción de los costos de transmisión en los canales comerciales de difusión de sonido e imagen; II - concesión de canales con fines exclusivamente educativos; III - reserva de horas mínimas, sin costo para las Autoridades Públicas, por parte de los concesionarios del canal comercial. (Artículo 80).

El artículo 80 de la LDB de 1996, que formalizó la educación a distancia en el contexto educativo del país, también es blanco de críticas en relación al minimalismo jurídico y la definición de educación a distancia, como señala Mendes (2005).

El citado artículo, como se puede observar en la cita anterior, establece algunos lineamientos generales para la educación a distancia, como incentivar a las autoridades a desarrollar y difundir programas de educación a distancia en todos los niveles y tipos de educación. También regula los requisitos para la realización de exámenes y convalidación de diplomas para cursos de educación a distancia por parte de la Unión, y asigna normas a los sistemas educativos para la producción, control y evaluación de programas de educación a distancia. Asimismo, se contempla un trato diferenciado para la educación a distancia, con reducción de costos de transmisión en canales comerciales de sonido e imagen, concesión de canales exclusivos con fines educativos y reserva mínima de tiempo sin costo para el Gobierno por parte de los concesionarios de canales comerciales.

Sin embargo, Mendes (2005) sostiene que estos lineamientos son insuficientes y poco detallados, dejando vacíos que podrían comprometer la calidad y efectividad de la

educación a distancia en el país. Además, parece que la definición de educación a distancia en la LDB también es restrictiva y limitada, ya que no cubre toda la complejidad y diversidad de esta modalidad educativa.

Este enfoque minimalista de la regulación de la educación a distancia por la LDB/1996 puede haber contribuido a la creación de lagunas y desafíos en su implementación y garantía de la modalidad con calidad en Brasil, agravados por el vaciamiento normativo y regulatorio de la EaD en el período de 1996 a 1998, cuando se implementó el primer Decreto reglamentario del artículo 80 de esta Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional.

Luego de analizar la calidad de la educación superior a distancia en esta Ley, Fonseca (2020b) explica que,

A pesar de ratificar lo establecido en la CF/1988 –sobre desarrollo integral, la educación se establece en la tríada de docencia, investigación y extensión; educación pública gratuita en todos los niveles; y la gestión democrática de las escuelas públicas, aspectos específicos de la calidad social – la LDB/1996 enfatiza el control y la estandarización a través de encuestas estadísticas y evaluaciones estandarizadas, la diversificación institucional y la falta de responsabilidad de la Unión en el mantenimiento de la educación. Oliveira y Adrião (2007, p. 83) destacan que, además de promover la reestructuración completa de la educación superior, la LDB/1996 “[...] amplió la influencia del sector privado, cambiando significativamente la identidad de IFES, buscando hacer de la educación un bien o un 'producto' que los 'clientes' adquieren en el mercado universitario” (p. 188/189).

Se observa que la LDB de 1996, al incluir la Educación a Distancia como una nueva modalidad educativa, bajo principios neoliberales, abrió el camino para la influencia del sector privado en este ámbito. Esta apertura, combinada con una regulación más flexible en los años siguientes, condujo a la expansión de la educación a distancia en el sector de la educación superior privada.

4 LEY N° 14.533/23 Y LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN DIGITAL: IMBRICACIONES CON LA EaD

Moreira y Siqueira (2023) señalan que la época contemporánea está marcada por la evolución de la educación impulsada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Se destacan tanto los beneficios de estas tecnologías en el proceso

de enseñanza y aprendizaje como las barreras que impiden el acceso universal, especialmente para grupos y minorías vulnerables. Si bien las TIC tienen el potencial de reducir las desigualdades, la desigualdad en la distribución de herramientas, infraestructura y alfabetización digital está creando una nueva forma de exclusión: la brecha digital.

Al observar el empeoramiento de esta situación debido a la pandemia de COVID-19, el gobierno brasileño implementó el 11 de enero de 2023 la Ley N° 14.533, que establece la Política Nacional de Educación Digital (PNED), con el objetivo de implementar políticas educativas públicas prioritarias que promuevan el acceso de la población brasileña a recursos, herramientas y prácticas digitales, con especial atención a las poblaciones más vulnerables.

Para Moreira y Siqueira (2023), esta nueva política educativa generó nuevos puntos de reflexión, entre los que se destaca la verdadera faceta de la inclusión digital, destacando que:

Si bien la distribución desigual de las tecnologías de la información es resultado de una cadena de factores históricamente estructurados, esto se debe a que existen ciertos grupos, como los que residen en áreas rurales, en regiones como el Norte y Nordeste, así como personas de bajos ingresos y nivel educativo que padecen una suma de desigualdades, a las que se suma una más: la exclusión digital. De esta manera, junto a la incorporación masiva de Internet y las tecnologías de la información y las comunicaciones, se produce una nueva marginación con transformaciones tecnológicas: la digital. En otras palabras, la conectividad, los servicios de Internet, las nuevas formas de ejercer la ciudadanía, especialmente a través del gobierno electrónico, y el desarrollo de atributos formadores de personalidad no llegan a todos, especialmente a los grupos y minorías vulnerables. (Moreira; Siqueira, 2023, p. 734)

En el discurso de los autores se puede notar un análisis crítico de la distribución desigual de las tecnologías de la información y la comunicación, que resulta en una nueva forma de exclusión, la digital. A esta agenda se suma la agenda de EaD, que en toda su complejidad se vuelve aún más compleja con el establecimiento de esta Ley en cuestión.

Al analizar el texto legal de la Ley n° 14.533/2023, que establece la Política Nacional de Educación Digital, se desprende que la educación a distancia ha sido borrada en su totalidad. En este contexto, es importante resaltar que la exclusión de la modalidad de educación a distancia en los actos normativos, como se evidencia en las metas del Plan Nacional de Educación (PNE) para 2014-2024, no es una acción carente de intencionalidad, como señaló Fonseca (2020a).

En este particular, vale resaltar que, en el documento, se señala en el artículo 3 que esta política tiene como objetivo realizar inserciones en todos los ambientes escolares, en todos los niveles y modalidades. En el Art. 4 existe una intensa relación con las habilidades digitales y la empleabilidad (*Constituição da República Federativa do Brasil de 1998*, 2023). La intención de promover habilidades digitales en todos los niveles educativos revela una preocupación relevante con la inclusión tecnológica y la preparación de las personas para el mercado laboral cada vez más digitalizado. Sin embargo, este enfoque plantea cuestiones críticas sobre la formación de capital humano y las implicaciones reales de esta política para la educación y la sociedad.

En primer lugar, el énfasis en la empleabilidad como uno de los principales objetivos de la política de educación digital puede interpretarse como un intento de alinear el sistema educativo con las demandas inmediatas del mercado laboral. Aunque esto pueda parecer beneficioso a primera vista, se corre el riesgo de reducir la educación a un mero instrumento de formación de trabajadores, descuidando su papel fundamental en el desarrollo integral del individuo y en la formación de ciudadanos críticos y conscientes.

Además, la relación directa que se establece entre las habilidades digitales y la empleabilidad ignora las desigualdades estructurales que permean el acceso y el uso de las tecnologías digitales. La mera inclusión de contenidos digitales en el plan de estudios no garantiza que todos los estudiantes desarrollen estas habilidades de manera equitativa.

Resulta que sin una inversión sólida en infraestructura, capacitación docente y apoyo continuo, especialmente en áreas desfavorecidas, la política puede no lograr sus objetivos inclusivos y, paradójicamente, ampliar aún más la brecha digital existente.

Al reflexionar sobre tales notas y otras, como la inserción de estas políticas en todos los ámbitos de la sociedad y la subsunción que promueve a la EaD, así como el problema de la flexibilidad regulatoria que promueve la legislación que rige esta modalidad en el país, como Destacado por Fonseca (2020b), Rodrigues (2021) y Cruz (2023), parece que, al utilizar la EaD de manera no regulada, puede no cumplir sus objetivos, sino profundizar la brecha de exclusión y desigualdades. Después de todo, “la mera predicción de la educación digital no traerá efectos prácticos de inclusión digital, ya que la población vulnerable carece de los dispositivos y la estructura necesarios” (Moreira y Siqueira, 2023, p. 742).

Además, cabe resaltar la importancia de criticar la visión utilitarista de la educación implícita en el PNED, así como la lucha contra la formación de capital humano y la lucha

por una formación emancipadora, como proceso de empoderamiento de los sujetos, que les permita afrontar los retos del futuro de forma autónoma e innovadora. Cabe señalar que la empleabilidad es, sin duda, un aspecto importante de la educación, pero no debe ser el objetivo principal.

5 CONSIDERACIONES FINALES

Se constató que, desde la implementación de la Constitución Federal de 1988, la regulación e implementación de la educación guiada por principios que garantizan la calidad, la inclusión y la democratización del acceso han sido tratadas como directrices ancladas en principios fundamentales. Con el establecimiento de la Ley de Directrices y Bases Nacionales de la Educación y la formalización de la educación a distancia en el contexto educativo brasileño, estos principios son defendidos independientemente de la modalidad de que se trate.

Como señala Magno (2008), la CF/1988 es la constitución más democrática y civil jamás establecida en el país. De la comprensión de la EaD como educación en un sentido amplio, se puede inferir que los derechos garantizados constitucionalmente también se aplican a los estudiantes de educación a distancia.

Sin embargo, como se señaló, la LDB/1996, al introducir formalmente la educación a distancia en el contexto educativo, abrió el camino para la influencia del sector privado, que, combinado con la posterior flexibilidad regulatoria, contribuyó a su expansión en la esfera privada. En este contexto, cuando se implementa la Política Nacional de Educación Digital y todas las particularidades destacadas en el texto legal de las normas que la implementan, se profundiza la brecha de desigualdad social, algo que ya tanto se agrava en el país.

Finalmente, parece fundamental garantizar la calidad, inclusión y adecuada regulación de la educación a distancia, considerando los principios de equidad, acceso y calidad en la formación de todos los estudiantes brasileños.

REFERENCIAS

Banco Mundial. (2017). *Um ajuste justo - Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. The World Bank.*
<https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report=pt>

Canavez, L.L., y Donadeli, P. H. M. (2016). A gratuidade do Ensino Superior nas Universidades Públicas e a tutela do direito ao acesso à Educação Superior. [Sesión de conferência] II Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social - SIPPEDES, UNESP/Franca.
<https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamentoeanalisedepoliticaspUBLICAS/iisippedes2016/05.pdf>

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (2023). Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, Senado Federal.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Cunha, L. A. (2003). O ensino superior no octênio FHC: *Educação & Sociedade*, 24(82), 37-61. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003>

Cruz, J. R. A institucionalização da EaD no contexto da educação profissional e tecnológica: o caso do IF Goiano. 2022. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em:
<https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/674be998-c29f-47ff-a3c3-5cb8cefc26d0/content>

Dourado, L. F. (2002). Reforma do Estado e as políticas para educação superior no Brasil nos anos 90 *Educação & Sociedade*, 23(80), 234-252.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000012>

Fonseca, M. A. R. da. (2020a). Qualidade da Educação Superior a Distância e o PNE 2014-2024: Interesses e Processos em Disputas. In L. F. Dourado (Org.), *PNE, Políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização* (pp. 223-240). Anpae
<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>

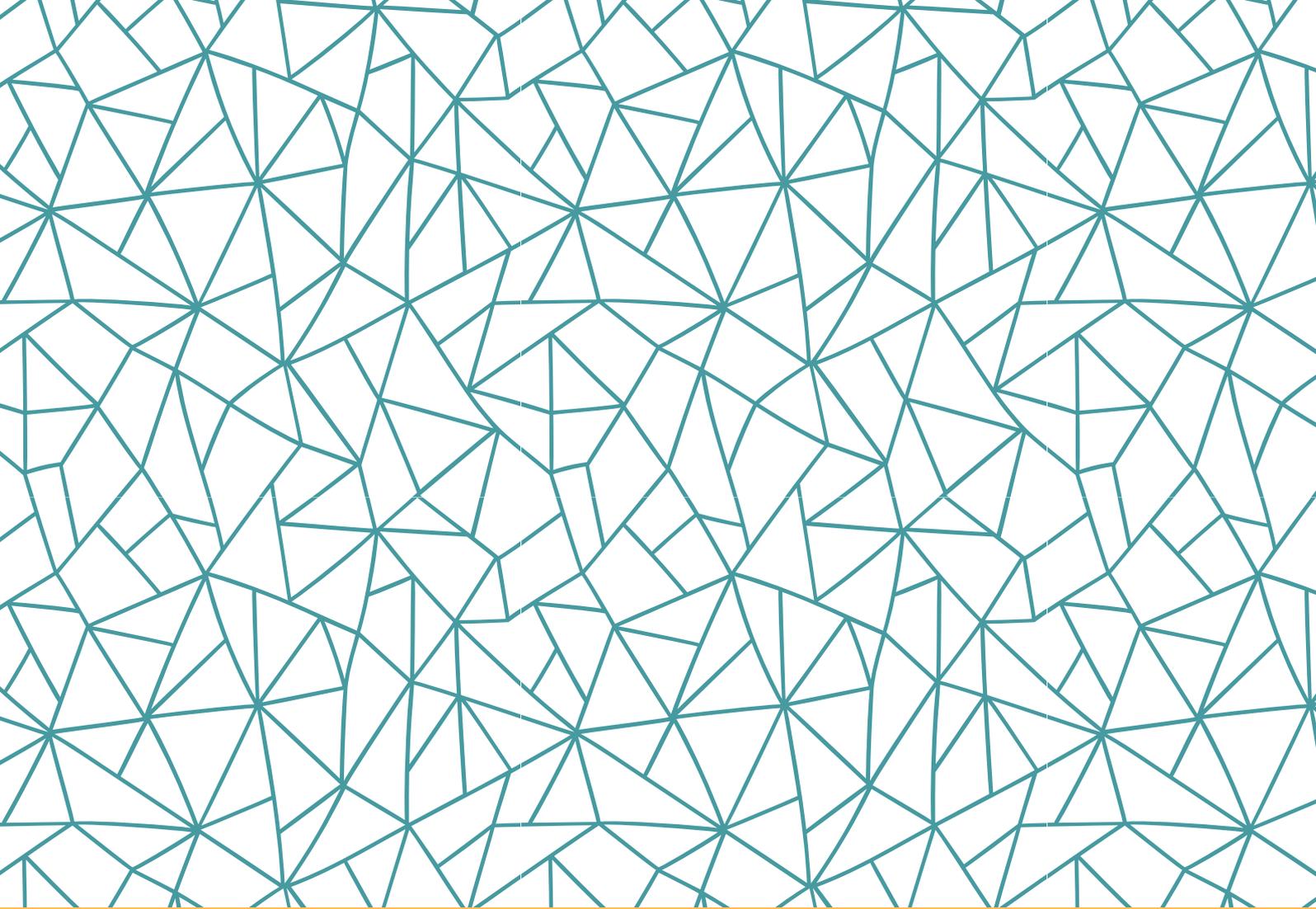
Fonseca, M. A. R. da. (2020b). Qualidade da educação superior e a distância no Brasil: entre o revelado e o velado. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás]. <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11236>

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos de Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. (2023). Institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED). Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos de Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm

Magno, M. F. (2008). Estado, direito e políticas públicas: um estudo sobre a incidência normativa na educação superior a partir da Constituição Federal de 1988 [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pará].
https://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2008/dissertacao_michelema gno2006.pdf

- Mendes, A. M. A educação a distância nos meandros da legislação brasileira: 1988-1996. 2005. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Boitempo.
- Minto, L. W. (2018). Gratuidade de ensino superior em estabelecimentos oficiais: precisão e implicações. *Educação e Sociedade* 39(142), 153-170.
<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018181580>
- Moreira, M. C. & Siqueira, D. P. (2023). A política nacional de educação digital (Lei nº 14.533/23): um instrumento de promoção efetiva da inclusão digital (?). *Revista Jurídica Cesumar*, 23(3), setembro / dezembro.
<https://doi.org/10.17765/2176-9184.2023v23n3.e11569>
- Oliveira, A. M. de & Adams, T. (2022). Emancipação digital. O olhar de estudantes de formação profissional. *Educação Profissional e Tecnológica*, 6(2), 90-101.
<https://doi.org/10.36524/profept.v6i2.971>
- Oliveira, R. P. de, & Araújo, G. C. de. (2005). Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, (28), 5-23.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>
- Rodrigues, M. C. N. Cursos presenciais e carga horária a distância em seus currículos: o papel do estado, a trajetória da política e as implicações no IF Goiano. 2021. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11680> . Acesso em: 27 fev. 2023.
- Saviani, DA (2010). A expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e continuidades.. *Póiesis Pedagógica*, 8(2), 4-17. <https://doi.org/10.5216/rpp.v8i2.14035>
- Ximenes, S. B. (2014). Padrão de qualidade do ensino: desafios institucionais e bases para a construção de uma teoria jurídica. [Tese de Doutorado em Direito do Estado, Universidade de São Paulo].
<https://doi.org/10.11606/T.2.2014.tde-22052015-090529>



CAPÍTULO 3

DECRETOS QUE REGLAMENTAN EL ARTÍCULO 80 DE LA LEY N° 9394/1996

Rosemery Celeste Petter (rosypetter@gmail.com)

CAPÍTULO 3- DECRETOS QUE REGLAMENTAN EL ARTÍCULO 80 DE LA LEY N° 9.394/1996

1 INTRODUCCIÓN

Como se explicó en el capítulo anterior, la EaD deja de tener carácter de emergencia y supletorio a partir de la promulgación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) n ° 9.394 de 1996, donde en particular, en el artículo 80 se propone incentivar el desarrollo de programas de educación a distancia y se establece la necesidad de establecer requisitos para su autorización y control.

Entre 1996 y 1998 hubo un vacío normativo, pero acompañado de estudios, debates y la estructuración de propuestas por parte de expertos, investigadores y profesionales del área (Martins, 2015). El resultado fue la promulgación de la primera legislación con el objetivo de regular la modalidad, siendo el Decreto n° 2.494 del 10 de febrero de 1998, que reglamenta el artículo 80 de la LDB y, posteriormente, el Decreto n° 2.561 del 27 de abril de 1998, que modifica la Redacción de los artículos 11 y 12 de la norma.

El Decreto N° 2.494 de 1998 define qué es la educación a distancia y la relaciona con la enseñanza presencial, abarcando en su reglamentación todos los cursos y programas que no son completamente presenciales. En el ámbito de la educación superior, esta norma legislativa contempla la graduación en las modalidades de bachiller y tecnólogo, y anticipa una regulación posterior para los programas de maestría y doctorado.

Es importante destacar que los cambios impulsados por el Decreto N° 2.561 de 1998 se refieren a las competencias del Ministerio de Educación (MEC) en relación con los actos de acreditación para instituciones del sistema educativo federal, así como para instituciones de educación profesional tecnológica y educación superior que pertenecen a otros sistemas educativos, según se establece en el artículo 12. Las autoridades de estos otros sistemas educativos, que ofrecen cursos a distancia destinados a la educación de jóvenes y adultos, educación secundaria y educación profesional a nivel técnico, son responsables de aplicar las leyes de acreditación mencionadas en dicho artículo. Con sus requisitos y directrices, estos dos decretos regulan la educación a distancia en la educación superior, especialmente en el nivel de pregrado.

Los Decretos N° 2.494 (1998) y N° 2.561 (1998) fueron derogados por el Decreto N° 5.622 del 19 de diciembre de 2005. Este decreto regula el art. 80 de la Ley n° 9.394/96 (LDB), ampliando y detallando los elementos normativos en relación a decretos anteriores.

2 DESARROLLO

Uno de estos elementos, especificado en artículo 2, se refiere a los niveles y modalidades en que se puede ofrecer la educación a distancia en cursos y programas, a saber: educación básica, educación de jóvenes y adultos, educación especial, educación profesional (técnico de nivel medio y tecnológicos de nivel superior) y educación superior (secuencial, pregrado, especialización, tecnólogo, maestría y doctorado). Respecto de cursos y programas que no se ofrecen en la educación superior, se destacan los artículos 11 y 30. El artículo 11 especifica que es competencia de las autoridades de los sistemas de enseñanza estatal y del Distrito Federal promover los actos de acreditación de las instituciones para ofertar cursos a distancia en el nivel básico en las modalidades de educación de jóvenes y adultos, educación especial y educación profesional, El artículo 30 indica que la educación a distancia sólo se permitirá en la educación primaria y secundaria en situaciones de emergencia o bien como complemento del aprendizaje; de esta forma cursos y programas de enseñanza a distancia sólo pueden ser posibles previa autorización de los órganos competentes (artículo 18).

Al igual que lo dispuesto en decretos anteriores, el artículo 3 prescribe que los cursos y programas de enseñanza a distancia deben tener la misma duración que los presenciales (§ 1), y se acepta transferencia de estudiantes entre las dos cursadas (§ 2) Por su parte el artículo 5, informa sobre los certificados emitidos por instituciones acreditadas cuya validez se convierte en nacional, al igual que los cursos y programas presenciales. Asimismo, señala la obligación de que los estudiantes se presenten a exámenes presenciales con fines de promoción, finalización de estudios y obtención de diplomas y certificados (artículo 4, inciso II). Y va más allá: apunta a la exigencia de momentos presenciales para la evaluación de los estudiantes, las prácticas obligatorias, la defensa del Trabajo de Finalización y las actividades en el laboratorio docente (artículo 1, § 1).

A diferencia de los decretos derogados, este reglamento apunta a la posibilidad de ofrecer títulos de maestría y doctorado a distancia (artículo 25). En particular, el artículo 9 amplía la posibilidad de acreditación institucional (no restringiendo únicamente a

instituciones educativas), de forma tal que instituciones de investigación científica y tecnológica, públicas o privadas de comprobada excelencia y relevancia puedan solicitar acreditación institucional para la oferta de cursos o programas a distancia de especializaciones, maestrías, doctorados y educación profesional tecnológica de posgrado.

El Decreto N° 5.622 (2005) también establece normas para la creación de carreras, enfatizando que corresponde al MEC, junto con sus órganos, organizar la cooperación y la integración entre los sistemas educativos. En consecuencia, se pretende determinar estándares y procedimientos para la acreditación y renovación de la acreditación de las Instituciones de Educación Superior (IES) de educación a distancia, así como la autorización, renovación de autorización, reconocimiento y renovación de reconocimiento de carreras y programas en educación a distancia (artículo 7, incisos I y II), siempre que los actos reglamentarios se ajusten a los Referenciales de Calidad para la Educación a Distancia.

Para solicitar la acreditación ante el MEC, organismo responsable de este proceso según el artículo 10, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben cumplir con ciertos requisitos documentales que respalden su solicitud. Entre estos requisitos se encuentran la presentación del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y del proyecto pedagógico de los cursos y programas, así como contar con un cuerpo administrativo y técnico calificado, detallar las instalaciones físicas y tecnológicas de apoyo tanto para docentes como para estudiantes, incluyendo los centros de educación a distancia (según el artículo 12).

La acreditación de las IES para ofrecer educación a distancia tiene una duración de cinco años (de acuerdo al artículo 14), y al momento de la acreditación se debe definir el ámbito de actuación de la institución en el territorio nacional (según lo establece el artículo 15). En cuanto a los cursos de especialización, estos deben ser ofrecidos por una IES acreditada para esta modalidad, con el fin de cumplir con las normativas específicas, como se menciona en el párrafo único del artículo 24. Además, las instituciones que deseen ofrecer este tipo de programas deben realizar una revisión de la ley de acreditación, según lo estipula el artículo 34.

Por otro lado, el Decreto N° 5.773, de 9 de mayo de 2006, establece el ejercicio de las funciones de regulación, supervisión y evaluación de las instituciones de educación superior y de los cursos de pregrado y de educación superior secuencial del sistema educativo federal. En este documento se destaca en el artículo 3, la división de

responsabilidades respecto de los actos normativos de los órganos educativos públicos, a saber: MEC, Consejo Nacional de Educación (CNE), Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) y la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior. (CONAES). Entre los más destacados, el Capítulo II, Inciso V, trata de la acreditación específica para la oferta de educación a distancia, y el Capítulo III asigna a los órganos del MEC las actividades de supervisión de los cursos de pregrado y secuenciales, de los cursos de tecnología superior y de los cursos de educación a distancia (artículo 45). El citado decreto, por tanto, dejó claras las relaciones entre el MEC y las IES, al fortalecer el papel de la Secretaría de Educación a Distancia (SEED) en los actos regulatorios.

Además de las normas que explicaron y mejoraron la educación a distancia, también se implementaron políticas públicas fundamentales para la modalidad, apuntando a su inclusión en las instituciones de educación superior, especialmente las públicas. En el ámbito de estas políticas, la más relevante resultó en la creación del Sistema Universitario Abierto de Brasil (UAB), mediante el Decreto nº 5.800, de 8 de junio de 2006.

UAB constituye un programa gubernamental de ámbito nacional, dirigido a promover el acceso a la educación superior, a través de la educación a distancia, principalmente la formación del profesorado, ya que, por su magnitud, se convierte en un hito en la ampliación de las titulaciones de la educación superior. Ferreira y Mill (2014) sostienen que las virtudes del programa radican en promover la incorporación de la educación a distancia en las instituciones públicas de educación superior (IPES), brindar una mejor aceptación de la modalidad e incentivar a estas instituciones a participar de un sistema de formación, de modo que son referencia frente a otras instituciones oficiales que trabajan o están interesadas en trabajar con esta modalidad educativa (Giolo, 2010). Sin embargo, debido a su alcance, la UAB impuso un modelo de sistema de educación a distancia con un formato estandarizado y financiación de proyectos y convocatorias, lo que generó implicaciones para la eficacia de la gestión y el desarrollo de los aspectos pedagógicos de los estudios.

Cabe mencionar que el Decreto N° 6.303, de 12 de diciembre de 2007, también abarca el ejercicio de las funciones de regulación, supervisión y evaluación de las IES y cursos de pregrado y educación superior secuencial, en el sistema educativo federal, precisamente porque la normativa cambió algunas disposiciones de los Decretos nº 5.622 (2005) y nº 5.773 (2006).

Se modificaron los artículos 10, 12, 14 y 25 del Decreto N° 5.622 (2005). En el artículo 10, se añadieron párrafos con el objetivo de establecer reglas operativas para el proceso de acreditación de instituciones en la modalidad a distancia, particularmente en lo relacionado con sus centros: se requiere la presentación de la dirección de las sedes y centros para efectos de evaluación presencial; es obligatorio que las actividades presenciales se realicen en el centro; y se debe contar con una estructura física y recursos humanos adecuados para el desarrollo de la actividad presencial en los centros. El artículo 12 complementa estas normas, y el artículo 14 asegura el cumplimiento de los períodos de vigencia de las carreras y programas sujetos al ciclo de evaluación. El artículo 15 aborda las solicitudes de autorización, reconocimiento y renovación del reconocimiento de carreras de educación superior a distancia provenientes de instituciones que forman parte del sistema federal. Además, es importante señalar que el Decreto N° 5.773 (2006) modifica 12 artículos del Decreto N° 5773 relacionados con la acreditación y reacreditación.

En el Decreto N° 6.303, de 12 de diciembre de 2007, se refuerzan las normas relativas a la acreditación, renovación y supervisión de las IES que ofrecen educación a distancia, reiterando la obligación de actividades presenciales (Fonseca, 2020) y contribuyendo a que la EaD ya no tenga un carácter segmentado y complementario en el sistema educativo, sólo para atender situaciones de emergencia, formando parte del Sistema Educativo Nacional (Prete, 2009). Debido al alto nivel de exigencias en materia de acreditación, reacreditación, supervisión y evaluación, esta norma generó críticas por parte de las IES privadas.

De lo anterior, se puede observar que el período de 2003 a 2010 estuvo marcado por procesos de regulación, supervisión y evaluación de la modalidad de educación a distancia y por la propuesta de políticas públicas que resultaron significativas para el establecimiento de la educación a distancia. en nuestro país (Lima, 2013).

Por su parte, De conformidad con el Decreto N° 9.057, de 25 de mayo de 2017, se derogan los Decretos N° 5.622 (2005) y N° 6.303 (2007) y se mantuvo el objeto de reglamentar el artículo 80 de la LDB N° 9.394 (1996). En las siguientes líneas se presentarán los principales aspectos de la educación a distancia en esta norma, relacionados con la educación básica y la educación superior.

Las prescripciones relativas a la educación básica y a la educación superior se examinan por separado en los capítulos II y III del decreto, respectivamente. Los niveles y tipos de educación básica recomendados son la educación primaria, la educación

secundaria, la educación profesional, la educación de jóvenes y adultos y la educación especial (artículo 8). Por lo tanto, se establece que corresponde a las autoridades de los sistemas educativos estatales, distritales y municipales (entidad que no fue mencionada en el decreto revocado), autorizar los cursos y el funcionamiento de las instituciones educativas en EaD (artículo 8), aunque, según el artículo 9, la oferta de la modalidad a distancia sólo se da en situaciones de emergencia, similares a las señaladas por el artículo 30 del Decreto 5.622 (2005).

En lo que respecta a la educación superior, el Capítulo III, que trata del dictado de carreras a distancia, establece a través del artículo 11, § 2, que el permiso para la acreditación de las IES es 'exclusivamente para las carreras a distancia, cursos de pregrado y posgrado en educación a distancia' (Decreto nº 9.057, 2017, p. 2). Sin embargo, el apartado 3 del citado artículo reserva que, para que las IES mantengan la prerrogativa de acreditación, es imprescindible ofrecer carreras de pregrado. Esta parte de la normativa introduce la posibilidad de una oferta en modalidad única, es decir, sin la exigencia de acreditación presencial de cursos, una indicación que, hasta entonces, no existía en el sistema jurídico brasileño de educación a distancia.

Continuando con el análisis de la normativa, llama la atención los lineamientos expresados en los artículos 12, 13 y 14. Según el artículo 12, las IES públicas no acreditadas para ofrecer cursos a distancia serán otorgadas automáticamente por un período de cinco años, pero están sujetas a la reacreditación para ofrecer la modalidad. El artículo 13 señala que, en los procesos de acreditación y reacreditación institucional, autorización, reconocimiento y renovación de reconocimiento de carreras a distancia, se realizarán presencialmente en la sede del IES, no indicando la necesidad de visitar los centros de apoyo, como así era hasta entonces. En el artículo 14, se señala que las IES públicas, acreditadas para ofrecer cursos a distancia, sin autorización previa del MEC, tienen un plazo de sesenta días para regularizar su situación ante el MEC, a los efectos de su posterior supervisión, evaluación y reconocimiento (Decreto N° 9.057, 2017). Estas disposiciones legales indican una mayor autonomía institucional para las IES en relación a la oferta de cursos, lo que es positivo para la implementación tanto de programas y proyectos gubernamentales como de sus propios proyectos de educación a distancia.

Los artículos 16 y 19 siguen la misma línea ya que el artículo 16 abre la posibilidad de crear centros de educación a distancia a las IES acreditadas, pero, para ello, deberán informar al MEC de este procedimiento, así como de su extinción, teniendo en cuenta a

algunas formalidades y protegiendo los derechos de los estudiantes y de la comunidad académica (Decreto n° 9.057, 2017). El artículo 19 permite a las IES acreditadas para la educación a distancia establecer alianzas con “[...] otras personas jurídicas, preferentemente en las instalaciones de la institución educativa, exclusivamente con el fin de operar un centro de educación a distancia” (Decreto n° 9.057, 2017, p. 4), debiendo regularse esta alianza de acuerdo con las indicaciones del Plan de Desarrollo Institucional (PDI). Además, la IES acreditada es responsable de la oferta y deberá mantener informado al MEC respecto de los “[...] ejes, la celebración y cierre de alianzas, en la forma que se establezca reglamentariamente, a fin de garantizar el cumplimiento de los criterios calidad y garantizar los derechos de los estudiantes matriculados” (Decreto n° 9.057, 2017, p. 4). Este aspecto refuerza, una vez más, la posibilidad de que las IES desarrollen sus propios proyectos de educación a distancia.

Al analizar esta regulación, se observa que otorga mayor autonomía a las Instituciones de Educación Superior (IES) oferentes y flexibiliza la oferta de educación a distancia. Sin embargo, Silva et al. (2017) señalan algunas cuestiones controvertidas en las indicaciones del citado decreto. La primera cuestión radica en la posibilidad de que las IES ofrezcan cursos de EaD de grado y posgrado sin contar con un curso presencial previamente autorizado. La segunda se basa en tres concesiones hechas a las IES, permitiéndoles crear y cerrar centros de educación a distancia sin evaluación por parte del MEC/INEP: la exención de la necesidad de acreditación de los centros y la omisión de evaluar estos centros en los procesos de acreditación y reacreditación. Una tercera cuestión destacada por los autores es la posibilidad de que las IES ofrezcan cursos de posgrado en EaD lato sensu sin la necesidad de acreditar previamente un curso de pregrado en un área equivalente.

Finalmente, El Decreto N° 9.235, de 15 de diciembre de 2017, deroga el Decreto N° 5.773 (2006) y establece el ejercicio de funciones de regulación, supervisión y evaluación de las instituciones de educación superior y de cursos de pregrado y posgrado en el sistema educativo federal. El decreto indica, en el artículo 1, § 5, que la oferta de educación superior a distancia debe cumplir con lo determinado en el Decreto N° 9.057 (2017).

Algunas de las disposiciones del Decreto N° 9.235 (2017) refuerzan las presentadas en el Decreto N° 9.057 (2017); uno de ellos es el artículo 18, § 2: “se permite la acreditación de IES para ofrecer carreras en la modalidad presencial, o en la modalidad a

distancia, o en ambas modalidades”, que engloba el artículo 11, § 3º del Decreto N° 9.057 (2017).

Por otra parte, el artículo 29, § 2, condiciona la oferta de cursos de posgrado lato sensu a que la institución cuente con al menos un curso de pregrado o posgrado estricto sensu en funcionamiento regular, introduciendo así una nueva regulación. Además, el artículo 97 introduce cambios en la redacción del artículo 5 del Decreto n° 9.057 (2017), que define los centros de educación a distancia como “unidades descentralizadas de la institución de educación superior, tanto en el país como en el extranjero, destinadas al desarrollo de actividades presenciales relacionadas con programas ofrecidos a distancia”. También establece que estos centros deben contar con infraestructura física, tecnológica y de personal adecuada para apoyar los proyectos pedagógicos de los cursos (§ 1). Finalmente, se establece la prohibición de ofrecer cursos presenciales en las instalaciones de los centros de educación a distancia, así como la oferta de cursos locales de educación a distancia que no estén previstos en la legislación (§ 2).

Las disposiciones de este reglamento, así como las del Decreto N° 9.057 (2017), favorecen y alientan la apertura y expansión de la educación superior en el sector educativo comercial brasileño y la difusión de la educación privada a distancia, a través de la flexibilidad regulatoria en materia de acreditación, renovación y la supervisión de las IES por ofrecer educación a distancia (Fonseca, 2020).

El Cuadro 3.1 a continuación resume los principales aspectos de los decretos que regularon la educación a distancia en Brasil a lo largo de los años:

Cuadro 3.1. Decretos que regulan la EaD..

Año	Legislación	Tema	Situación	Acción
1998	Decreto n.º 2.494, de 10 de febrero de 1998	Reglamenta el artículo 80 de la Ley N° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, y dispone otras medidas.	Derogado por el Decreto N° 5.622/2005.	*Primera legislación que regula la educación a distancia en el país. *Contribuyó a la implementación de la educación a distancia en el país; *Tenía un contenido expansionista privado. *No admite Programas de Maestría y Doctorado.

1998	Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998.	Modifica la redacción de los artículos 11 y 12 del Decreto n.º 2.494/1998.	Derogado por el Decreto N.º 5.622/2005.	<p>*Abre la posibilidad de la educación a distancia en la educación profesional a nivel técnico.</p> <p>*Agrega al texto el Sistema Educativo Federal y las Instituciones de Educación Profesional a Nivel Tecnológico.</p>
2005	Decreto n.º 5.622, de 19 de diciembre de 2005.	Reglamenta el artículo 80 de la Ley N.º 9.394, de 20 de diciembre de 1996 (LDB).	Derogado por el Decreto N.º 9.057/2017	<p>*Duración de cursos y programas, así como traslados, utilización de estudios y a certificación son idénticas a los cursos presenciales;</p> <p>*Requerimiento de momentos presenciales para evaluación de estudiantes, pasantías obligatorias, defensa de Trabajos de Fin de Curso y actividades de laboratorio docente, así como para cursos de especialización;</p> <p>*Establecieron normas para la creación de carreras de IES, acreditación y desacreditación;</p> <p>*Los cursos de especialización sólo deben ofrecerse en una institución acreditada para la educación a distancia;</p> <p>*Posibilidad de ofrecer maestrías y doctorados vía educación a distancia;</p> <p>*Cumple con las Referencias de Calidad MEC.</p>
2006	Decreto n.º 5.773, de 9 de mayo de 2006.	Prevé el ejercicio de funciones de regulación, supervisión y evaluación de las instituciones de educación superior y	Derogado por el Decreto N.º 9.235/2017.	<p>*Implementa la división de responsabilidades entre los órganos competentes en materia de acreditación, operación, supervisión y evaluación de EaD.</p>

		de los cursos de pregrado y educación superior secuencial. en el sistema educativo federal.		
2006	Decreto n.º 5.800, de 08 de junio de 2006.	Prevé el Sistema Universitario Abierto de Brasil – UAB.	En vigor.	Crea el Programa Universidad Abierta de Brasil (UAB), con el objetivo de desarrollar la modalidad de educación pública a distancia, con el propósito de ampliar e interiorizar la oferta de cursos y programas de educación superior en el país.
2007	Decreto n.º 6.303 de 12 de diciembre de 2007.	Modifica disposiciones de los Decretos N° 5.622/2005 y N° 5.773/2006. Prevé el ejercicio de funciones de regulación, supervisión y evaluación de las IES y carreras de pregrado y educación superior secuencial del sistema	Derogado por el Decreto N° 9.235/2017.	*Presenta avances en relación a la estandarización de la impartición de cursos a distancia de calidad; *Fortalece la normativa en materia de acreditación, renovación y supervisión de las IES para la oferta de educación a distancia, ratificando la obligatoriedad de las actividades presenciales.

		educativo federal.		
2017	Decreto n.º 9.057 de 25 de mayo de 2017.	Reglamenta el artículo 80 de la LDBEN n.º 9.394/96. Se derogó el Decreto N.º 5.622/05.	En vigor.	<p>*Permite la acreditación de Instituciones de Educación Superior exclusivamente para ofrecer cursos de pregrado y posgrado lato sensu en educación a distancia;</p> <p>*Las IES públicas que no estén acreditadas para ofrecer cursos a distancia pasan a serlo automáticamente;</p> <p>*Otorga autonomía a las IES para crear centros sin evaluación presencial obligatoria;</p> <p>*Elimina la evaluación obligatoria de los centros en el proceso de acreditación y reacreditación de EaD en las IES;</p> <p>*Permite a las IES ofrecer cursos de posgrado de EaD lato sensu, sin necesidad de acreditación de un curso de pregrado en un área equivalente;</p> <p>*No establece actividades presenciales obligatorias;</p> <p>*No se mencionan Referencias de Calidad.</p>
2017	Decreto n.º 9.235, de 15 de diciembre de 2017.	Prevé el ejercicio de funciones de regulación, supervisión y evaluación de las IES y de las carreras de pregrado y posgrado de educación superior del Sistema	En vigor. Deroga el Decreto N.º 5.773/2006.	Ratifica los procedimientos contenidos en la legislación anterior al Decreto n.º 5.622/2005, como la Ley n.º 10.861/2004, en materia de regulación, supervisión y evaluación de la EaD.

		Educativo Federal.		
--	--	-----------------------	--	--

Fuente: Fonseca (2020, pp. 95-96), editado por el autor.

3. CONSIDERACIONES FINALES

Por lo tanto, se observa que los decretos relativos a la educación a distancia en Brasil contribuyeron a establecer las funciones de regulación, supervisión y evaluación de los cursos y definir las responsabilidades de los órganos competentes en el ejercicio de estas funciones; así como posibilitar políticas públicas que fortalecieron esta modalidad educativa. Sin embargo, en la última década, con la importante expansión de la educación a distancia en el ámbito privado y la presión de este sector para satisfacer sus intereses de mercado, se dio como resultado la flexibilización de las funciones de autorización, supervisión y evaluación de cursos en esta modalidad, en los dos últimos decretos vigentes. Este aspecto va en contra del esfuerzo por promover una educación a distancia con interés en el desarrollo humano, con calidad y referenciada socialmente.

REFERENCIAS:

Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. (1998). Regulamenta o art.

80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

Presidência da República. :

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>

Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. (1998). Altera a redação dos arts. 11 e 12 do

Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República.

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>

Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. (2005). Regulamenta o art. 80 da Lei nº

9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>

Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. (2006). Dispõe sobre o exercício

das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Presidência da República.

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>

Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. (2006). Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Presidência da República.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5800-8-junho-2006-543167-publicacaooriginal-53181-pe.html>

Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. (2007). Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Presidência da República.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6303-12-dezembro-2007-566386-publicacaooriginal-89961-pe.html>

Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-784941-publicacaooriginal-152832-pe.html>

Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (2017). Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Presidência da República.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9235-15-dezembro-2017-785940-publicacaooriginal-154513-pe.html>

Ferreira, M., & Mill, D. (2014). Institucionalização da educação a distância no Ensino Superior público brasileiro: desafios e estratégias. In: A.M.M.R. Reali & D.R.S. Mill (Orgs.), *Educação a Distância e Tecnologias Digitais: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos* (pp. 11-58). EdUFSCar.

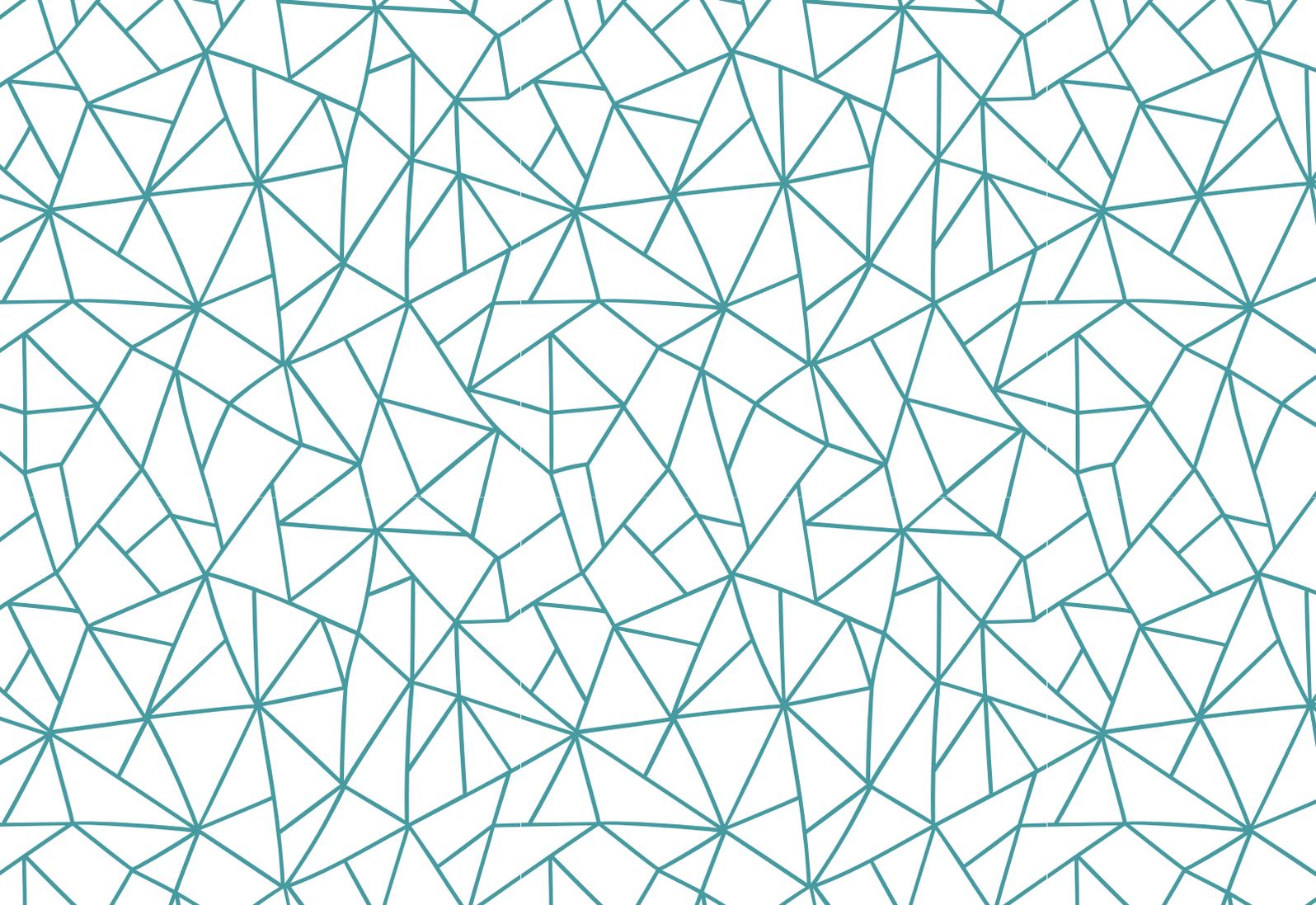
Fonseca, M. A. R. (2020). Qualidade da educação superior e a distância no Brasil: entre o revelado e o velado. [Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás].

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/3b9df454-9510-4122-b971-29b5f08ac86f>

Giolo, J. (2010). Educação a distância: tensões entre o público e o privado. *Educação e*

Sociedade, 31(113), 1271-1298.

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos de Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Lima, D. C. B. P. (2013). .Políticas públicas de EaD no ensino superior: uma análise a partir das capacidades do Estado [Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro]. <https://www.ie.ufrj.br/images/IE/PPED/Teses/2013/Daniela%20da%20Costa%20B%20P%20Lima.pdf>
- Martins, R. O. (2015). Cenário das políticas do MEC para a Educação Superior a Distância 1998-2014. In: C.M.T. Alves, R. Amaro, W., Baxto, & R. de O, Martins (Orgs.). *O Tripé da Educação a Distância: regulação, docência e discência* (pp.11-58). Paco Editorial
- Preti, O. (2009). *Educação a Distância: fundamentos e práticas*. EdUFMT.
- Silva, K. C., Carvalho, A. B. G. P., & Mehlecke, Q. T. C. (2017). Análise do novo marco regulatório da EaD. In *XIV Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância; III Congresso Internacional de Educação Superior a Distância*. UNIREDE.



CAPÍTULO 4

RESOLUCIÓN CNE/CES N° 01/2016: LINEAMIENTOS Y ESTÁNDARES NACIONALES PARA LA OFERTA DE PROGRAMAS Y CURSOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA.

Luiz Fernando Gonçalves da Silva Araújo (luizfernandogoncalves@ufg.br)
Evaristo da Silva, Paulo José (pauloevaristo@ifsp.edu.br)

CAPÍTULO 4- RESOLUCIÓN CNE/CES N° 01/2016: LINEAMIENTOS Y ESTÁNDARES NACIONALES PARA LA OFERTA DE PROGRAMAS Y CURSOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA.

1 INTRODUCCIÓN

Este estudio analiza la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, establecida por el Ministerio de Educación a través del Consejo Nacional de Educación (CNE), de la Cámara de Educación Superior (CES). Por lo tanto, se presenta el contexto general de esta normativa, considerando como sustento el proceso de diseño del Dictamen CNE/CES N° 564/2015, que estableció las bases iniciales para la elaboración del documento.

La comisión que elaboró el Dictamen CNE/CES n.º 564/2015, buscó consolidarse y profundizar en los estudios y debates, proponiendo lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en la modalidad de Educación a Distancia (EaD). Esta comisión se guió por el eje de las políticas educativas, encaminadas a garantizar la calidad de este tipo de enseñanza (*Parecer n.º 564*, 2015).

La elaboración del Dictamen CNE/CES n.º 564/2015 contó con la participación de numerosos actores del sistema educativo brasileño, tanto en el contexto público como privado, incluidas las secretarías del Ministerio de Educación; la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES); el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (Inep); expertos en la materia, entre otros. Luego de esta etapa, la Comisión reestructuró el documento a partir de los aportes obtenidos, y reanudó el proceso de discusión, con nuevos debates y audiencias públicas en la Cámara de Diputados, en el Senado Federal, a través de reuniones y participación de diversas instituciones educativas, asociaciones, entidades y organismos públicos y privados (*Parecer n.º 564*, 2015).

Dourado (2020) citado en Fonseca, 2020 destaca la importancia del Dictamen CNE/CES N° 564/2015 considerando la naturaleza de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, y por ser más detallado, el documento anterior explica los caminos, concepciones y proposiciones, trayendo, dentro de su ámbito, una propuesta de borrador de la presente Resolución. Fonseca (2020) agrega otras dos afirmaciones de Dourado (2020, p. 37) relacionadas con este documento, siendo: “[...] las controversias fueron muchas e

involucraron diferentes temas y concepciones” y que “[...] la La concepción de la educación a distancia es entendida por algunos como una modalidad y por otros, como una metodología, sin mencionar otros diversos debates académicos y praxiológicos”.

En vista de lo anterior, el estudio buscó dilucidar cuestiones relevantes en el proceso de diseño de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, que estableció lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en modalidad a distancia.

En este contexto, Lima y Alonso (2019) destacan que el término “educación a distancia” (EaD) aparece por primera vez en la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) n.º 9.394, de 20 de diciembre de 1996, en el art. 80, así: “el Poder Público fomentará el desarrollo y la impartición de programas de educación a distancia, en todos los niveles y modalidades de enseñanza, y de educación continua” (*Lei n.º 9.394, 1996*). El artículo respectivo fue posteriormente reglamentado por el Decreto n.º 9.057, de 25 de mayo de 2017, incorporando en el Art. 1 el siguiente concepto:

[...] se considera educación a distancia la modalidad educativa en la que se da la mediación didáctico-pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el uso de medios y tecnologías de la información y la comunicación, con personal calificado, con políticas de acceso, con seguimiento y evaluación compatibles, entre otros, y desarrollar actividades educativas para estudiantes y profesionales de la educación que se encuentran en diferentes lugares y tiempos (*Decreto n.º 9.057, 2017*).

El enfoque metodológico adoptado para realizar este estudio es cualitativo, basado en investigación bibliográfica y documental, es decir, parte del proceso de reflexión y análisis del objeto, considerando su contexto histórico, así como sus etapas de concepción. El proceso de diseño ocurre ya sea a través del entorno natural como fuente directa de datos o a través de su carácter descriptivo, basado en significados y un enfoque inductivo, con referencia a investigaciones bibliográficas y documentales (Godoy, 1995; Oliveira, 2007).

Así, en este estudio se abordan los siguientes temas: Dictamen CNE/CES N° 564/2015, Resolución CNE/CES n.º 01/2016 y los desafíos de la EaD, finalmente se presentan las consideraciones finales.

2 DICTAMEN CNE/CES n.º 564/2015

El Dictamen CNE/CES n.º 564/2015 fue aprobado el 10 de diciembre de 2015 y publicado en el Diario Oficial de la Unión (DOU) el 10 de marzo de 2016, este documento es resultado de acciones que comenzaron en 2012 cuando se produjo la primera reunión entre el presidente de la comisión, con la participación del relator y otros miembros. En ese momento, se establecieron las primeras coordinadas y dinámicas del funcionamiento del trabajo, incluida la participación de invitados en reuniones de trabajo, que se realizaron con la presencia de investigadores y representantes de clase, entre ellos: Universidad Abierta de Brasil (UAB); Universidad Pública Virtual de Brasil (UniRede); Departamento de Educación Superior (SESu); Secretaría de Regulación y Supervisión de la Educación Superior (SERES); Secretaría de Educación Profesional y Tecnológica (Setec); CAPES; Inep, entre otros (*Parecer n.º 564, 2015*).

Considerando la complejidad del tema, se realizaron três audiencias públicas y un seminario a través de la Cámara de Diputados y el Senado Federal, involucrando a agentes interesados, tanto del sector público como privado, de diversas entidades académicas, estudiantiles y gremiales, vinculadas a la educación superior. (*Parecer n.º 564, 2015*).

En el Cuadro 4.1 se explicitan algunas de las instituciones que fueron interlocutoras en el proceso de diseño del Dictamen CNE/CES n.º 564/2015:

Cuadro 4.1 Instituciones interlocutoras en el proceso de diseño del Dictamen

Sigla de la institución	Nombre de la Institución
Abed	Asociación Brasileña de Educación a Distancia
Abmes	Asociación Brasileña de Apoyo a la Educación Superior
ABE-EaD	Asociación Brasileña de Estudiantes de Educación a Distancia
ANUP	Asociación Nacional de Universidades Privadas
Anpae	Asociación Nacional de Política y Administración de la Educación
Anped	Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación
Andifes	Asociación Nacional de Directores de Instituciones Federales de Educación Superior
Anfope	Asociación Nacional para la Formación de Profesionales de la Educación
Cedes	Centro de Estudios de Educación y Sociedad
CONFENEN	Confederación Nacional de Establecimientos Educativos
CNTE	Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación
CONTEE	Confederación Nacional de Trabajadores de Establecimientos Educativos
CRUB	Consejo de Rectores de Universidades Brasileñas

Conif	Consejo Nacional de Instituciones de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica
ForumDir	Foro Nacional de Directores de Facultades/Centros/Departamentos de Educación y Equivalentes de Universidades Públicas Brasileñas
FNE	Foro Nacional de Educación
SBPC	Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia
UBES	Unión Brasileña de Estudiantes Secundarios
UNE	Unión Nacional de Estudiantes

Fuente: Elaboración propia con referencia BRASIL (2015).

La Comisión continuó con sus actividades y en 2014 presentó la versión preliminar del documento a audiencia pública, en esta oportunidad recibieron numerosos aportes de diferentes actores institucionales. Posteriormente, se reestructuró el borrador del documento y se retomó el proceso de discusión con nuevos debates y audiencias públicas. Es importante resaltar que el papel de la Comisión ante el CES del CNE a lo largo del tiempo “ha sido implementar su papel y garantizar la participación de la sociedad en la mejora de la educación brasileña” (*Parecer n.º 564*, 2015, p. 2).

Cabe destacar también el papel protagónico de la Comisión en el incansable proceso de realización de innumerables reuniones de trabajo, actividades, estudios, producción y discusión de textos. En este aspecto, sumamos los estudios e investigaciones desarrollados a partir del Proyecto CNE/UNESCO, titulado “Subsidio a la Formulación y Evaluación de Políticas Educativas Brasileñas” (Lima, 2014) citado en (*Parecer n.º 564*, 2015). Los estudios del proyecto contribuyeron a:

[...] subsidiar el diseño de la propuesta ya que proporcionaron elementos analíticos y propositivos sobre la evaluación de la EaD y sus indicadores, señalando, en su mayor parte, la necesidad de consolidar estándares y directrices, evaluar su implementación, así como signos y proposiciones sobre dinámicas de formación, perfil, concepciones y principios, marcos de evaluación y regulación, entre otros (Lima, 2014) apud (*Parecer n.º 564*, 2015, p. 2).

La siguiente sección describe el contexto específico en el que se concibió la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, incluyendo algunos de los desafíos regulatorios relacionados con la de Educación a Distancia.

3 RESOLUCIÓN CNE/CES N° 01/2016 Y LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA (EaD).

La Resolución CNE/CES n.º 01 del 11 de marzo de 2016, establece lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en la modalidad a distancia. Esta resolución es la base para las políticas, procesos de

evaluación y regulación de carreras e Instituciones de Educación Superior (IES) en el marco de los sistemas educativos (*Resolução n.º 01, 2016*). Se compone de seis capítulos, tal como se describe en el Cuadro 4.2.

Cuadro 4. 2 Estructura de la Resolução CNE/CES nº 01/2016

Artículo	Descripción
Capítulo I	Provisiones generales
Capítulo II	Material didáctico, evaluación y seguimiento del aprendizaje.
Capítulo III	De la sede y los centros en la modalidad de educación a distancia
Capítulo IV	De los profesionales de la educación
Capítulo V	De los procesos de evaluación y regulación de la educación a distancia
Capítulo VI	Disposiciones finales y transitorias

Fuente: Elaboración propia con referencia a BRASIL (2016).

El Capítulo V también consta de cinco segmentos, a saber: I - Autorización, reconocimiento y renovación del reconocimiento de cursos en la modalidad de educación a distancia; II - El proceso de acreditación y reacreditación de las IES para la modalidad de educación a distancia; III - Modificaciones al proceso de acreditación y reacreditación institucional; IV - Acreditación especial para la oferta de cursos de posgrado *lato sensu* a distancia; V - Acreditación de instituciones de educación superior, autorización, reconocimiento y renovación del reconocimiento de cursos de pregrado de instituciones de educación superior que formen parte de sistemas estatales de oferta de educación a distancia.

El cuadro 4.3 presenta la información general de la Resolução CNE/CES n.º 01/2016.

Cuadro 4. 3 . Información general sobre la Resolução CNE/CES n.º 01/2016

Año	Legislación	Sujeto	Estado	Acción
2016	Resolución n.º 1/2016* (* La Resolución fue publicada en el DOU el 14 de marzo de 2016, apartado 1, páginas. 23-24.	Establece Lineamientos y Estándares Nacionales para la Ofrecimiento de Programas y Cursos de Educación Superior en Educación a Distancia.	En vigor	Establece Lineamientos y Estándares Nacionales para la oferta de Programas y Cursos de Educación Superior en Educación a Distancia (EaD), base para las políticas y procesos de evaluación y regulación de cursos e Instituciones de Educación Superior (IES) en el ámbito de los sistemas de Educación.

Fuente: Elaboración propia con referencia a (Resolución n.º 01, 2016).

El artículo 1 de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016 describe los principales alcances del documento que estableció lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en modalidad a distancia, las bases para las políticas y procesos de evaluación y regulación de cursos y carreras superiores. Instituciones Educativas (IES) en el ámbito de los sistemas educativos (*Resolução n.º 01, 2016*).

Esta Resolución conceptualiza la Educación a Distancia (EaD) como una modalidad educativa, como se explica a continuación:

El Art. 2 define que la educación a distancia (EaD) se caracteriza como una modalidad educativa en la que la mediación didáctico-pedagógica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se da con el uso de medios y tecnologías de la información y la comunicación, con personal calificado, políticas de acceso compatibles, seguimiento y evaluación, entre otros, de manera que se proporcione una mayor articulación e integración efectiva y complementariedad entre la presencialidad y la virtualidad “real”, lo local y lo global, la subjetividad y la participación democrática en los procesos de enseñanza y aprendizaje en red, involucrando a estudiantes y profesionales de la educación. (docentes, tutores y gestores), que realizan actividades educativas en diferentes lugares y/o tiempos (*Resolução n.º 01, 2016, p. 2*).

La Resolución CNE/CES n.º 01/2016 es descrita por Dourado (2020) como un avance para la calidad social de la educación. Además, Fonseca (2020), destaca que el concepto de educación a distancia (EaD) descrito en el Art. 2, resalta bajo la óptica de la calidad crítica socialmente referenciada, la importancia de la mediación didáctico-pedagógica, el uso de medios y tecnologías de la información y las comunicaciones, la calificación del personal involucrado, las políticas de acceso, el seguimiento y evaluación adecuados, y la integración entre la presencialidad y la virtualidad.

Fonseca (2020) agrega que la calidad socialmente crítica referenciada en la educación a distancia va más allá de la simple transmisión de conocimientos, enfatiza en la promoción de la articulación e integración efectiva entre diversos aspectos, como lo local y lo global, la subjetividad y la participación democrática. Esto implica considerar la diversidad de contextos en los que se desenvuelven los estudiantes y profesionales de la educación. Esta resolución se constituye como un hito en la calidad socialmente crítica que la EaD busca alcanzar, ya que orienta un enfoque pedagógico que va más allá del simple uso de las tecnologías. Su foco radica en promover la participación activa de estudiantes y profesionales de la educación en un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo y contextualizado. Esto implica considerar las características socioculturales, económicas y

políticas de los estudiantes, así como sus necesidades e intereses, con el objetivo de promover una educación inclusiva, crítica y emancipadora.

La Resolución, al abordar los procesos de seguimiento y evaluación, se fundamenta en un concepto de calidad con referencia social crítica en EaD, ya que orienta a una evaluación que va más allá de la mera medición de resultados (Fonseca, 2020). Por lo tanto, se entiende que el proceso de evaluación de este concepto debe considerar la efectividad de las políticas de acceso, seguimiento y participación democrática, incluyendo la promoción de la ciudadanía y la formación ética de los estudiantes. Además, Lima y Alonso (2019, p. 13) presentan la definición de Lima (2014) al conceptualizar la educación a distancia como:

[...] una práctica social educativo-dialógica de trabajo colectivo, de autor y colaborativo, articulada para el desarrollo de una arquitectura pedagógica y de gestión, integrada con el uso significativo de las tecnologías de la información y la comunicación, orientada a objetivos críticos, autónomos y emancipadores (Lima, 2014 , pág.60).

De conformidad con el párrafo 1 del Art. 2 de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, se observa que la EaD debe ser parte de la política institucional de las IES, contenida en los siguientes documentos, a saber: el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) y los Proyectos Pedagógicos del Curso (PPC), en cumplimiento de las políticas educativas vigentes y otros actos normativos relacionados (*Resolução n.º 01, 2016*).

Se entiende que, además de cumplir con las cuestiones técnico-conceptuales sobre cómo se ofrece la educación a distancia, también se debe observar y analizar desde la perspectiva de calidad social, la cual, según Lima y Alonso (2019), precede cualquier referencia a los indicadores. Por lo tanto, la relación entre calidad social *versus* indicador debe entenderse como necesaria, quizás no suficiente, para considerar la consolidación de una oferta educativa a distancia de calidad, especialmente al buscar una verdadera democratización que avance a favor de la construcción de ciudadanía, a través de su gratuidad y acceso público.

Dourado (2020) destaca que la concepción de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, dado el contexto enfrentado en ese momento, debe considerarse un gran avance, ya que todo el proceso fue emblemático y permitió bloquear muchas iniciativas para flexibilizar la educación a distancia, sus estándares de calidad y horizontes de evaluación. Sin embargo, y no por casualidad, algunos de los avances y exigencias logrados en este documento

normativo se han flexibilizado o están en proceso de flexibilización, desde el golpe de 2016 con proceso de destitución de Dilma Rousseff.

Las disposiciones legales que regulan la EaD, específicamente la Resolución en estudio, muestran avances positivos para esta modalidad. Sin embargo, en varios momentos también se observan movimientos orientados hacia el avance del capital, desde la perspectiva del ámbito privado de la enseñanza, bajo el argumento de la necesaria modernización del sector educativo, buscando mejorar la capacitación de los trabajadores a través del avance tecnológico de la sociedad (Diniz, Oliveira & Lima, 2021). Estos autores añaden que a partir de la década de 1990 se introdujeron un conjunto de reformas económicas, sociales y legislativas con premisas y lineamientos neoliberales. Por lo tanto, estas políticas gubernamentales apuntan a reconfigurar el formato de la educación brasileña y, con ello, construyeron un discurso:

[..] descalificando la educación pública, denunciando supuesta ineficiencia, alto costo e inadecuación entre el producto ofrecido y las demandas del mercado laboral, promoviendo por tanto la necesidad de modernizar el área educativa y el espacio de instrucción privada, con miras a mejorar cualificación de los trabajadores a través del avance tecnológico de la sociedad (Diniz, Oliveira & Lima, 2021, p. 2).

Corroborando lo mencionado, Oliveira y Lima (2022) hacen referencia a Lima y Assis (2018) al describir que el marco legal de la EaD y sus políticas públicas han sido utilizados como estrategia para la expansión de la educación superior, principalmente en el ámbito privado. Desde esta perspectiva, se observa que en los últimos años se han impulsado cambios en casi todas las normativas de la EaD, lo que resalta la propuesta “neoliberal” de utilizarla para ampliar el mercado educativo, flexibilizando la oferta, y no como una forma de acceso e inclusión democrática y con calidad socialmente referenciada de grupos históricamente excluidos (Oliveira & Lima, 2022, p. 4).

Frente a las problemáticas presentadas hasta el momento, se observa que la educación a distancia, pública y gratuita, aún carece de políticas públicas que consideren esencialmente la importancia de la enseñanza-aprendizaje basada en la calidad crítica-referenciada socialmente. De ahí la necesidad de fortalecer la normativa existente para combatir los intereses neoliberales que buscan flexibilizar la legislación de la modalidad, si esto no ocurre, el acto de educar se transformará cada vez más en el acto de comercializar, capaz de ofrecerse en cualquier punto comercial.

La siguiente sección describe brevemente la Ordenanza Reglamentaria n.º 11/2017, en lo que se relaciona con los términos descritos en la Resolución CNE/CES n.º 01/2016

sobre lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior a distancia (EaD).

4 ORDENANZA NORMATIVA DEL MEC n.º 11, del 20 de junio de 2017

La Ordenanza Normativa n.º 11, de 20 de junio de 2017, establece normas para el acreditamiento de instituciones y la oferta de cursos superiores a distancia, considerando el Decreto n.º 9.057, del 25 de mayo de 2017. Este acreditamiento permite la oferta de cursos superiores de licenciatura y posgrado lato sensu a distancia para Instituciones de Educación Superior (IES) que cumplan con los ritos descritos en esta ordenanza. Se permite el acreditamiento para la oferta de cursos superiores a distancia, sin el acreditamiento para cursos presenciales. La mantención del acreditamiento dependerá de la oferta regular de cursos de licenciatura, presencial o a distancia.

Esta decisión puede observarse en el art. 2º de esta regulación, que en su § 2º determina que "es permitido el acreditamiento de IES para la oferta de cursos superiores a distancia, sin el acreditamiento para cursos presenciales" (Portaria n.º 11, 2017).

Los análisis de este acto normativo, realizados a la luz del neoliberalismo, entendido aquí desde Harvey (2008) y Lévy (2014), como una ideología económica que busca ampliar la mercantilización, es decir, transformar cada vez más áreas de la vida social en mercancías sujetas a la lógica del mercado y a la acumulación de capital. O sea, un movimiento en pro de la expansión y renovación de los mercados globales, de la privatización de sectores antes controlados por el Estado, de la financiarización de la economía, de la implementación de modelos de gestión empresarial en las políticas públicas y de la intensificación de la explotación laboral.

En el contexto de la educación superior, con un enfoque analítico en el contenido expresado en el artículo 2º y párrafo 2º de la ordenanza en cuestión, observamos que al permitir el acreditamiento de Instituciones de Enseñanza Superior (IES) para ofrecer cursos a distancia sin exigir el acreditamiento para cursos presenciales, el MEC sugiere veladamente una flexibilización en las reglas de acreditamiento y regulación de las IES (Fonseca, 2020).

Según Laval (2004), la educación es el principal objetivo del neoliberalismo porque a partir de ella se forma una nueva subjetividad, la del hombre-empresa. El contenido del art.

2º de la Ordenanza 11/2017, a la luz del neoliberalismo, puede ser comprendido como una forma de liberalización del mercado educacional, permitiendo que las IES tengan más autonomía y flexibilidad en la oferta de cursos superiores a distancia, con menos regulación estatal, abriéndose la posibilidad de la formación de capital humano, o del hombre-empresa (Laval, 2004). La permisión de acreditamiento para la oferta de cursos superiores a distancia, desvinculada de la oferta de cursos presenciales, puede ser entendida como una búsqueda por la maximización de la competencia y la eficiencia en el sector, permitiendo que las IES respondan más rápidamente a las demandas del mercado y de los estudiantes, sin la necesidad de cumplir con rigurosos requisitos de acreditamiento para la oferta de cursos presenciales.

El contenido del art. 5º de este acto normativo establece que "las evaluaciones in situ en los procesos de EaD se concentrarán en la dirección sede de la IES". Esta evaluación tiene como objetivo verificar la existencia y adecuación de metodologías, infraestructura física, tecnológica y de personal que posibiliten la realización de las actividades previstas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y en el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC). Este proceso de acreditamiento contempla, mediante documentación o con la utilización de recursos tecnológicos proporcionados por las IES, la evaluación de los Polos de EaD previstos en el PDI y en los PPC, y los ambientes profesionales utilizados para prácticas supervisadas y actividades presenciales. Desde la pandemia de COVID-19, esta evaluación in situ en la sede de la institución está ocurriendo solo de forma virtual, sin el desplazamiento presencial de los evaluadores. El cuadro 4.4 presentado a continuación proporciona una representación visual más simplificada de este acto normativo en cuestión.

Cuadro 4.4. Portaria Normativa MEC n.º 11, de 20 de junho de 2017

Año	Legislación	Asunto	Estado	Acción	Alteraciones
2017	Ordenanza Normativa MEC N° 11, del 20 de junio de 2017	Establece normas para la acreditación de instituciones y la oferta de cursos superiores a distancia, en conformidad con el Decreto n.º 9.057, del 25 de mayo de 2017.	Em vigor	Al regular el Decreto 9057/2017, se establece en contra de la resolución n° 1/2016.	Determina que la evaluación <i>in situ</i> se realizará solo en la sede de las IES; condiciona la cantidad de apertura de centros a la nota de la evaluación institucional; permite el acreditamiento de IES para la oferta de cursos superiores a distancia, sin el acreditamiento para oferta de cursos presenciales.

Fonte: Elaborado por el autor

Se destaca la posibilidad de que la propia IES lleve a cabo la creación de centros EaD, observando los máximos anuales definidos en la Tabla 4.5 y por el resultado del Concepto Institucional más reciente.

Tabla 4. 5 Máximos cuantitativos para la creación de Sedes EaD

Concepto Institucional	Cantidad Anual de Sedes
3	50
4	150
5	250

Fuente: Elaborado por los autores.

La organización y el desarrollo de cursos superiores a distancia también deben observar las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) emitidas por el Consejo Nacional de Educación (CNE) y la legislación vigente. Los procesos de acreditación y reacreditación EaD y de autorización, reconocimiento y renovación de reconocimiento de cursos observarán, en lo aplicable, la misma disciplina procesual aplicable a los procesos regulatorios de la educación superior, conforme a la legislación vigente y a las normas específicas emitidas por el MEC.

Santos (2018), llama la atención sobre la publicación de la Ordenanza Normativa n.º 11/2017, que según el autor allanó el camino para la competencia entre las instituciones educativas, facilitando la expansión del mercado educativo. El investigador afirma que esta nueva regulación, al permitir que las instituciones abran hasta 250 nuevos Centros de Apoyo Presencial por año, propicia una mayor competencia, que podría resultar en una reducción de precios e innovaciones tecnológicas para atender a los alumnos más jóvenes acostumbrados al entorno virtual. No obstante, destaca que la apertura del mercado de EaD a través del nuevo marco regulatorio también puede tener consecuencias mercadotécnicas y económicas, ya que, incluso las instituciones que no presenten el máximo concepto en la evaluación del MEC, aún así podrán abrir nuevas sedes. Esto puede favorecer al mercado educativo y, aún resultar en una oferta precarizada y masiva de educación a dista

5 CONSIDERACIONES FINALES

El presente estudio buscó dilucidar cuestiones relevantes en el proceso de diseño de la Resolución CNE/CES n.º 01/2016, que estableció los lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en la modalidad a distancia (EaD). Luego se observó la importancia del Dictamen CNE/CES n.º 564/2015 como mecanismo para promover estudios y debates con el horizonte de proponer un documento sólido, construido con la participación de numerosos actores del sistema educativo brasileño. Durante el proceso de construcción del Dictamen que se inició en 2012 hasta la publicación del documento final en 2015, se produjeron numerosas interacciones que involucran a diversos agentes interesados, tanto del sector público como privado, diversas entidades académicas, estudiantiles y gremiales, vinculadas a la educación superior.

La Resolución CNE/CES n.º 01/2016 es un documento de gran importancia en el contexto de la educación a distancia, y a través de ella se establecieron lineamientos y estándares nacionales para la oferta de programas y cursos de educación superior en la modalidad de educación a distancia, base para políticas y procesos de evaluación y regulación de carreras e IES dentro del sistema educativo. Esta Resolución se configura como un acto normativo que contribuye al proceso de educación a la luz de la calidad crítica-referenciada socialmente, con énfasis en la importancia de la mediación didáctico-pedagógica, el uso de los medios y tecnologías de la información y la comunicación, la calificación del personal implicado, las políticas de acceso, el adecuado seguimiento y evaluación y la integración entre la realidad presencial y virtual.

Cabe destacar la influencia e impactos de la Ordenanza Reglamentaria n.º 11/2017 en sus perspectivas e intereses neoliberales, ya que se inclina como una ideología económica que busca transformar diversos aspectos de la sociedad en mercancías, sujetas a la lógica del mercado y la búsqueda de ganancias. Como consecuencia, hay una expansión de los mercados globales, especialmente con la privatización de sectores anteriormente públicos, como la educación, generando la financiarización de la economía, con la aplicación de modelos de gestión empresarial en las políticas gubernamentales y un aumento de la explotación en el trabajo. Se observa cómo las políticas neoliberales y los intereses centrados en el capital influyen en las dinámicas sociales y económicas, planteando interrogantes sobre sus implicaciones e impactos en las relaciones sociales y políticas.

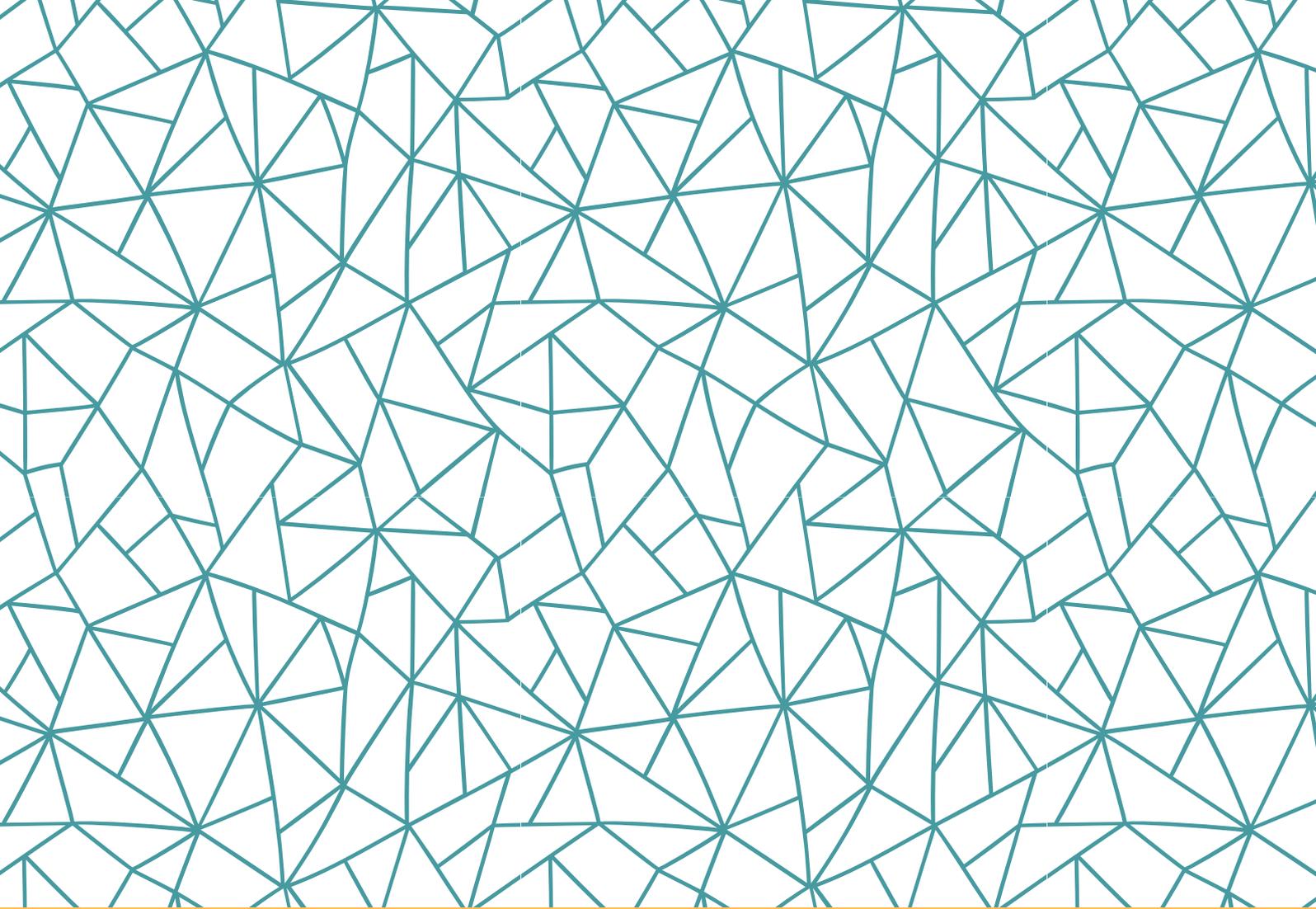
Por otro lado, con el avance neoliberal en las políticas educativas públicas, especialmente en los últimos años, impulsado principalmente desde el ámbito privado, el marco legal de la EaD ha sido utilizado como estrategia para la expansión de la educación superior. Esto ha conllevado cambios en casi todas las disposiciones legales de la educación a distancia, con la intención de utilizarla para ampliar el mercado educativo. Estas acciones han determinado una flexibilización de la oferta, basada en una dinámica comercial “producto-cliente”, alejándose del propósito original de ser un medio de acceso e inclusión democráticos y con calidad socialmente referenciada.

REFERENCIAS

- Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-784941-publicacaooriginal-152832-pe.html>
- Diniz, J. A. R., Oliveira, J. F. & Lima, D. da C. B. P. (2021). A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. *Revista Educação em Questão*, 59(61), 1-19, e-25658. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n61ID25658>
- Dourado, L. F. (2020). Políticas em educação a distância e sua dinâmica normativa após 1990 ao contexto atual. *Revista Educação e Política em Debate*, 9(1), 22-52, <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/54795/29113>
- Fonseca, M. A. R. da. (2020). *Qualidade da educação superior e a distância no brasil: entre o revelado e o velado*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás]. <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11236>
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57-63. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos de Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Lima, D. C. B. P., & Assis, L. M. de. (2018). Arena constitutiva da educação superior a distância: As regras do jogo e como o jogo é jogado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 34(1). <http://doi.org/10.21573/vol34n12018.82461>.

- Lima, D. da C. B. P. & Alonso, K. M. (2019). Qualidade e educação a distância: do referencial teórico à sua proposição. *Ecos Revista Científica – Educação*, 51, 2- 26. <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/15250/8021>
- Lima, D. da C. B. P. (2014). *Documento técnico contendo estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período 2002-2012*, particularmente no que se refere aos cursos de formação de professores nas IES públicas e privadas. Produto 02. Projeto Conselho Nacional de Educação/Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- Oliveira, M. M. de. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, J. F.; & Lima, D. C. B. P. (2022). As políticas públicas estatais e o campo da educação a distância: Disputas e perspectivas em torno da qualidade. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(32). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6572>
- Parecer CNE/CES nº 564, de 10 de dezembro de 2015. (2015). Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Portal democrático de atos normativos de educação. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECESN5642015.pdf?query=oferta
- Portaria nº 11, de 20 de junho de 2017. (2017) Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192
- Resolução nº 1, de 11 março de 2016. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN12016.pdf?query=EaD#:~:text=Estabelece%20Diretrizes%20e%20Normas%20Nacionais,Superior%20na%20Modalidade%20a%20Dist%C3%A2ncia .
- Harvey, D. A produção capitalista do espaço. São Paulo: Annablume, 2008.
- Laval, C. A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.
- Lévy, P. P. Talks about Cyberdemocracy at Senac [Conferência]. São Paulo: Senac, 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OmzDuAN5_zg&index=7&list=WL
- Santos, C. de A. Educação Superior a Distância no Brasil: democratização da oferta ou expansão do mercado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*.,

[s.l.], v. 34, n. 1, p. 167-188, abr. 2018. ISSN 2447-4193. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/82470/>



CAPÍTULO 5

MODIFICACIONES EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y EL AUMENTO DE CARGA HORARIA A DISTANCIA EN CURSOS DE PREGRADO PRESENCIALES EN BRASIL

Juliana Maria Sampaio Furlani (jufurlani@unifei.edu.br)

Cláudia Eliane da Matta (claudia.matta@unifei.edu.br)

CAPÍTULO 5 - MODIFICACIONES EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y EL AUMENTO DE CARGA HORARIA A DISTANCIA EN CURSOS DE PREGRADO PRESENCIALES EN BRASIL

1 INTRODUCCIÓN

La legislación educativa vigente en Brasil tiene como primera referencia la Constitución de la República Federativa de Brasil (1988), también conocida como la Constitución Federal (CF). En su Capítulo III, sección I, comienza con el Art. 205 "La educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, con el fin de lograr el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo". La Carta Magna llama a la sociedad y a la familia a participar, junto con el Estado, en la promoción de la educación en Brasil. Es una responsabilidad compartida. El artículo 22, inciso XXIV, de la Constitución Federal también establece que "Corresponde exclusivamente a la Unión legislar sobre las directrices y bases de la educación nacional".

Estas pautas se concretaron en 1996, en forma de la Ley nº 9694 (1996) - Ley de Directrices de la Educación Nacional, conocida como LDB. En la LDB, el Art. 21 establece que la educación escolar se divide en educación básica, que comprende los niveles de educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria; y la educación superior, que constituye el nivel superior. Según el Art. 44 de la misma ley, el nivel superior está compuesto por cursos secuenciales por área de conocimiento, cursos de grado, cursos de postgrado y cursos de extensión. En este capítulo, se abordarán las leyes que regulan la carga horaria a distancia en los cursos superiores presenciales de pregrado.

Los cursos de pregrado en Brasil están destinados a estudiantes que hayan concluido la enseñanza secundaria o equivalente, clasificados en un proceso de selección, según el artículo 44 (Ley nº 9694, 1996). El artículo 16 de la misma ley define que estos cursos se ofrecen en las instituciones que integran el Sistema Federal de Educación: las instituciones de enseñanza subvencionadas por la Unión; las instituciones de educación superior subvencionadas por el sector privado y los órganos federales de educación.

En relación con la educación a distancia, la LDB incluye este tipo de enseñanza en el Art. 80 "El poder público fomentará el desarrollo y la difusión de programas de educación a distancia en todos los niveles y modalidades de enseñanza, así como la educación

continua" (Ley n.º 9694, 1996). La EaD fue regulada inicialmente por el Decreto n.º 2494, de 10 de febrero de 1998, cuyos artículos 11 y 12 fueron modificados por el Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998. Siete años después, el Decreto n.º 5622, de 19 de diciembre de 2005, modificado por el Decreto n.º 6303, de 12 de diciembre de 2007, fueron los que más tiempo permanecieron en vigencia. Sin embargo, en 2017, el Decreto n.º 9057, de 25 de mayo de 2017, derogó los anteriores y es el que aún se encuentra vigente.

El Decreto n.º 9057 (2017), define la educación a distancia y establece diversas disposiciones sobre su implementación y funcionamiento, en todos los niveles de educación, excepto en la educación infantil; atribuye competencias a la Unión para la acreditación y reacreditación de instituciones educativas que ofrecen esta modalidad; determina normativas generales para los centros de apoyo presencial, entre otros aspectos. Según Zaduski et al. (2018), el Decreto n.º 9057 redujo los requisitos burocráticos para la apertura de cursos y centros de apoyo, facilitando la oferta de cursos a distancia, incluso permitiendo asociaciones entre personas jurídicas e instituciones educativas previamente autorizadas por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Los autores también señalan que habría sido más productivo involucrar a los diversos actores de los sistemas educativos en las discusiones sobre la oferta de educación a distancia, ya que el decreto no abordó cuestiones importantes, como el trabajo de los tutores, por ejemplo. Mattos y Fonseca da Silva (2019) expresan su preocupación por las políticas públicas de educación en Brasil, que han sido fuertemente influenciadas por agentes externos al país, promoviendo el avance del sector privado en la educación superior. Concluyen señalando que "las propuestas neoconservadoras han ido ganando fuerza y ocupando todos los espacios de debate en las políticas públicas ", y entre los ejemplos en educación, mencionan la "flexibilización de la educación a distancia" (Mattos & Fonseca da Silva, 2019, p. 11).

En este sentido, se justifica el interés en comprender el avance de la educación a distancia (EaD) en los cursos presenciales. No se pretende, por supuesto, agotar el tema. El objetivo de este capítulo, es presentar los principales cambios en la legislación que se produjeron en los programas de pregrado entre 1996 y 2022, con el fin de ofrecer cursos a distancia, y discutir los cambios propuestos a la luz de la literatura educativa.

2 METODOLOGÍA

Se trata de una investigación cualitativa realizada a través del análisis documental, dividido en tres etapas: (1) búsqueda de legislación sobre educación y educación a distancia, específicamente entre 1996 y 2022, con foco en la Educación Superior Brasileña relevando sitios web oficiales del Gobierno Federal. Este período exploratorio comienza en el año de publicación de la LDB y termina en el año anterior a esta publicación; (2) lectura exploratoria de las legislaciones que hacen referencia a la educación a distancia y a la carga horaria para ofrecer asignaturas a distancia en cursos presenciales de pregrado y (3) análisis comparativo de las legislaciones, buscando identificar categorías emergentes que ayuden a explicar los cambios más significativos.

3 RESULTADOS Y ANÁLISIS

La investigación exploratoria de la legislación educativa, en el período posterior a la publicación de la LDB (1996) hasta el año 2022, permitió localizar cinco ordenanzas normativas que tratan sobre la carga horaria de la educación a distancia en cursos presenciales de pregrado en Brasil.

En el Cuadro 5.1 se presentan las legislaciones relacionadas con la carga horaria de educación presencial y a distancia en los programas de pregrado presenciales de las instituciones de educación superior (IES).

La Ordenanza 2253 (2001) prevé la oferta de asignaturas que, total o parcialmente, utilicen una modalidad no presencial. Esta, establece la posibilidad de ofrecer cursos "no presenciales", pero restringe esta oferta únicamente a los cursos de enseñanza superior reconocidos, limitándose al 20% de la carga horaria total del curso. Además, hasta que se renueve el reconocimiento de los cursos, las asignaturas ofrecidas a distancia deben ser optativas, y debe existir una versión de estas que se ofrezca de forma presencial. Según esta ordenanza, las Instituciones de Educación Superior deben incluir en el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) las metodologías y prácticas que se utilizarán para ofrecer asignaturas no presenciales, prestando atención al uso obligatorio de las tecnologías de la información y la comunicación de última generación, tal y como se describe en el artículo 2. Además, los exámenes finales de todas las asignaturas ofertadas y las evaluaciones deberán ser presenciales, según el artículo 3. En el caso de instituciones que no sean

universidades o centros universitarios, el artículo 4 estipula que la oferta de asignaturas que utilizan métodos no presenciales debe ser autorizada previamente.

Cuadro 5.1. Ordenanzas ministeriales sobre la oferta de asignaturas en la modalidad a distancia en la Educación Superior en cursos de pregrado.

Año	Legislación	Descripción	Situación
2001	Ordenanza n.º 2253, 18 de octubre de 2001	Dispone sobre la oferta de asignaturas que, en su totalidad o en parte, utilizan métodos no presenciales.	Revocada por la Ordenanza Ministerial n.º 4059/2004.
2004	Ordenanza n.º 4059, 10 de diciembre de 2004	Trata de la modalidad semipresencial en cursos superiores de pregrado.	Revocada por la Ordenanza n.º 1134/2016.
2016	Ordenanza n.º 1134, 10 de octubre de 2016	Establece una nueva redacción sobre la oferta de asignaturas en la modalidad a distancia en cursos de pregrado presenciales.	Revocada por la ordenanza n.º 1428/2018.
2018	Ordenanza n.º 1428, 28 de diciembre de 2018	Establece la oferta, por parte de las instituciones de educación superior, de asignaturas en la modalidad a distancia en cursos de pregrado presenciales.	Revocada por la ordenanza n.º 2117/2019.
2019	Ordenanza n.º 2117, 6 de diciembre de 2019	Establece la oferta de carga horaria en la modalidad de EaD en cursos de pregrado presenciales ofrecidos por instituciones de educación superior (IES) pertenecientes al Sistema Federal de Enseñanza.	VIGENTE. Revoca la Ordenanza MEC n.º 1428, de 28 de diciembre de 2018.

Fuente: Autoría propia.

La Ordenanza n.º 4059 (2004) trata sobre la oferta de asignaturas en la modalidad semipresencial, definida como "toda actividad didáctica, módulo o unidad de enseñanza-aprendizaje centrada en el autoaprendizaje y con mediación de recursos didácticos organizados en diferentes soportes de información utilizando tecnologías de comunicación remota". El texto mantiene el límite del 20% de la carga horaria total del curso para las asignaturas ofrecidas parcial o totalmente a distancia y la realización de evaluaciones de forma presencial. Además de la introducción del término semipresencial, esta ordenanza introdujo otros cambios importantes. Anteriormente, sólo las universidades y los centros universitarios podían ofrecer asignaturas semipresenciales sin autorización previa del Ministerio de Educación (MEC). Según la Ordenanza 4059 (2004), artículo 1,

cualquier IES que tenga al menos un curso de educación superior reconocido puede hacerlo sin autorización previa. Sin embargo, el artículo 3 establece que "las IES deberán comunicar a la Secretaría de Enseñanza Superior (SESu) las modificaciones realizadas en los proyectos pedagógicos" e "insertar el plan de enseñanza de cada asignatura que utilice la modalidad semipresencial en la respectiva Carpeta Electrónica del Sistema SAPIEns". La diferencia ahora es la presencia de un sistema para registrar estas modificaciones.

Otro punto introducido por esta ordenanza es la referencia a las actividades de tutoría. La oferta de asignaturas a distancia debe incluir métodos y prácticas de enseñanza-aprendizaje que incorporen "el uso integrado de las tecnologías de la información y la comunicación para lograr los objetivos pedagógicos, además de prever encuentros presenciales y actividades de tutoría", según el artículo 2 (Ordenanza n.º 4059, 2004). Por lo tanto, a diferencia de la anterior, esta ordenanza aborda la tutoría, que "[...] implica la existencia de docentes calificados al nivel previsto en el proyecto pedagógico del curso, con una carga de trabajo específica para los momentos presenciales y a distancia" (Ordenanza n.º 4059, 2004).

Luego de 12 años, se deroga la Ordenanza n.º 4059 (2004) y se publica la Ordenanza n.º 1134 (2016) que establece una nueva redacción para el tema. La carga horaria de la enseñanza a distancia se mantiene en el 20% de la carga horaria total del curso de pregrado, al igual que el requisito de evaluaciones presenciales. El principal cambio se produce en la redacción del párrafo único del artículo 2, relativo a las tutorías. En el texto de la ordenanza anterior, los tutores debían ser "docentes calificados al nivel previsto en el proyecto pedagógico de la carrera, con carga horaria específica para los momentos presenciales y a distancia" (Decreto n.º 4059, 2004). Ahora, "la tutoría de asignaturas ofrecidas en la modalidad a distancia implica la presencia de profesionales de la educación con formación en el área del curso y calificados al nivel previsto en el proyecto pedagógico" (Ordenanza n.º 1134, 2016). En la nueva redacción, por lo tanto, no es necesario especificar la carga horaria para los momentos presenciales y a distancia. La segunda modificación se encuentra en el artículo 3 y se refiere a las comunicaciones al MEC con respecto a la introducción de la carga horaria a distancia en los cursos presenciales, que ya no es requerida. Los cambios deben incluirse en los proyectos pedagógicos de los cursos, pero solo se verificarán "cuando se presenten las solicitudes de reconocimiento y renovación de reconocimiento de los cursos" (Ordenanza n.º 1134, 2016).

La Ordenanza n.º 1428 de 28 de diciembre de 2018 deroga la Ordenanza n.º 1134 (2016). En su artículo 1, se introduce un término diferente a sus predecesoras: "asignaturas a distancia en programas de pregrado presenciales", aparece por primera vez. En el artículo 2, se utiliza el término modalidad a distancia cuando se habla de la forma de impartición, pero a diferencia de la anterior, el término modalidad a distancia se utiliza desde la Constitución Federal de 1988 para referirse a la educación a distancia. También según el artículo 2, se mantiene la disposición introducida por la Ordenanza n.º 4059 (2004) de que las IES con al menos 1 (un) curso de pregrado reconocido puedan introducir la oferta de asignaturas a distancia, hasta un límite del 20% de la carga horaria total del curso. También se mantiene la disposición de evaluaciones presenciales en los centros o campus de la IES, y que las asignaturas a distancia estén claramente identificadas en el plan de estudios del curso, indicándose en el proyecto pedagógico del curso la metodología que se utilizará en dichas asignaturas.

Un punto novedoso es que ahora se exige que los estudiantes matriculados conozcan de antemano que parte de su carga horaria se ofrecerá a distancia, debiendo divulgarse este hecho en los procesos de selección, e identificarse objetivamente las materias, contenidos, metodologías y formas de evaluación, según el artículo 8 (Ordenanza n.º 1428, 2018).

El principal cambio que introduce la Ordenanza n.º 1428 (2018) es la ampliación de los cursos a distancia del 20% al 40% de la carga horaria total de los cursos de pregrado presenciales. Sin embargo, esta posibilidad no se aplica a los programas de pregrado presenciales de las áreas de salud e ingeniería. Para que esta ampliación sea posible, deben cumplirse cuatro requisitos, según el artículo 3 de la Ordenanza n.º 1428 (2018):

- I - La IES debe estar acreditada en ambas modalidades, presencial y a distancia, con un Concepto Institucional (CI) igual o superior a 4 (cuatro);
- II - La IES deberá ofrecer un curso de pregrado en la modalidad a distancia, con un Concepto de Curso - CC igual o superior a 4 (cuatro), que tenga la misma denominación y grado que uno de los cursos de graduación presenciales reconocidos y ofrecidos por la IES;
- III - Los cursos de pregrado que puedan utilizar los límites definidos en el encabezado deben estar reconocidos, con Concepto de Curso - CC igual o superior a 4 (cuatro); y

IV - Las IES no deben estar sujetas a un proceso de supervisión, de acuerdo con el Decreto n.º 9235 de 2017, y de la Normativa n.º 315 del MEC, de 4 de abril de 2018.

Además, según el artículo 9 de la Ordenanza n.º 1428 (2018), las evaluaciones de las asignaturas a distancia de los cursos presenciales, así como las actividades prácticas exigidas en las respectivas Directrices Curriculares Nacionales (DCN), deben realizarse de forma presencial, en la sede central o en uno de los campus de la IES.

La ordenanza vigente en el momento de redactar este capítulo es la Ordenanza N° 2117 (2019), que deroga la Ordenanza n.º 1428 (2018). Al igual que las anteriores, esta ordenanza trata sobre la oferta de horas en la modalidad de Educación a Distancia (EaD) en carreras de pregrado presenciales ofrecidas por Instituciones de Educación Superior pertenecientes al Sistema Educativo Federal. Sin embargo, esta ordenanza no se aplica a la carrera de medicina. La ordenanza anterior también excluía la carrera de ingeniería, pero ahora forman parte de las carreras que pueden ofrecer hasta el 40% de su carga horaria en la modalidad a distancia.

Además de la inclusión de las ingenierías entre los cursos de pregrado que pueden ofrecer hasta el 40% de su carga horaria a distancia, hay dos cambios que consideramos los más relevantes:

1) Para ofrecer asignaturas de manera integral o parcialmente a distancia en los cursos presenciales, ya no es necesario cumplir los cuatro requisitos de la ordenanza anterior, tal como se describen en el artículo 3 de la Ordenanza n.º 1428 (2018) y se transcriben en este capítulo.

2) Además de lo anterior, a diferencia de las demás ordenanzas, esta no establece ninguna determinación sobre las actividades de evaluación. En las cuatro ordenanzas que la precedieron, se especificaba claramente que las evaluaciones de asignaturas ofrecidas a distancia, ya sea de manera integral o parcialmente, debían realizarse de forma presencial.

No mencionada en las ordenanzas anteriores, la Ordenanza n.º 2117 (2019) establece en su artículo 3 que "Todas las actividades pedagógicas presenciales del curso que ofrezca una carga horaria en la modalidad a distancia deberán realizarse exclusivamente en la ubicación donde se imparte dicho curso". Esta ordenanza también incluye que las actividades extracurriculares que utilicen metodologías de EaD se considerarán a efectos del cálculo del límite del 40%.

Al igual que en ordenanzas anteriores, el PPC debe presentar claramente el porcentaje de carga horaria a distancia en la matriz curricular e indicar las metodologías a utilizar al momento de solicitar la autorización, el reconocimiento y la renovación del reconocimiento de cursos. La oferta de carga horaria en la modalidad a distancia en cursos presenciales debe ser ampliamente informada a los estudiantes matriculados en el curso en el periodo académico anterior a su oferta y anunciada en los procesos de selección, explicitando objetivamente los contenidos, asignaturas, metodologías y formas de evaluación.

Creemos que, dado que ya no es necesaria la comunicación al MEC ni la solicitud de autorización, este decreto incluyó, en el artículo 8, algunas condiciones en relación con el dictamen final de los evaluadores del curso para mantener la oferta de horas a distancia en cursos presenciales. En dicha ordenanza se establece que:

En la fase de Dictamen Final de los procesos de convalidación y renovación de convalidación de cursos presenciales, se analizará la posibilidad de mantener la oferta de carga horaria a distancia, hasta un límite del 40% del total de horas del curso, si, además de cumplir los criterios establecidos por la Ordenanza Normativa del MEC n.º 20 de 2017, el curso obtiene un concepto igual o superior a tres en todos los indicadores siguientes:

I - Metodología;

II - Actividades de tutoría;

III - Entorno Virtual de Aprendizaje - EVA; y

IV - Tecnologías de la información y la comunicación - TIC.

El incumplimiento de este criterio resultará en la denegación de la solicitud de autorización del curso.

Una vez presentados los resultados de la lectura detallada de las cinco disposiciones ministeriales que tratan de la oferta de carga horaria a distancia en cursos de educación superior presenciales, en el próximo apartado estableceremos categorías de análisis surgidas de los datos y llevaremos a cabo una discusión con la literatura en el campo educativo.

4 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Después del informe descriptivo y analítico de los resultados relacionados con las cinco ordenanzas que tratan sobre la carga horaria a distancia en los cursos de pregrado presenciales en Brasil, se procede a discutir los resultados en esta sección.

Del análisis realizado, se identificaron seis categorías que representan las principales normativas establecidas por las ordenanzas y sus modificaciones, lo que nos permite observar la flexibilización de las ofertas a lo largo del tiempo, así como los cambios en los sistemas y lenguaje. Estas categorías son: (1) la terminología utilizada en la ordenanza para referirse a la carga horaria ofertada a distancia; (2) el límite de carga horaria de la asignatura presencial que puede ofertarse a distancia; (3) la disposiciones sobre cómo deben realizarse las evaluaciones y exámenes finales de las asignaturas con carga horaria total o parcial a distancia; (4) los requisitos para solicitar autorización al ofertar esta carga horaria a distancia y/o las condiciones mínimas para poder ofrecerla; (5) la notificación al MEC sobre la oferta de carga horaria a distancia con las modificaciones en el PPC de los cursos y la determinación del momento de evaluación de esta oferta; (6) la tutoría en asignaturas con carga horaria a distancia.

El Cuadro 5.2 muestra estas categorías y su contenido en cada decreto.

Cuadro 5.2. Categorías de análisis de las ordenanzas en estudio.

Ordenanza	2253/2001	4059/2004	1134/2016	1428/2018	2114/2019
Terminología de las horas de formación a distancia	Método no presencial	Modalidad semipresencial	Modalidad a distancia	Modalidad a distancia	Modalidad de enseñanza a distancia
Límite de horas de cursos presenciales que pueden ofrecerse a distancia	20%	20%	20%	20% o 40%, dependiendo de los requisitos y del DCN* de los cursos, excepto para los cursos de salud e ingeniería.	40%, excepto para medicina. Para los demás cursos, también deben apegarse a las determinaciones de las DCN del curso.
Evaluaciones y exámenes finales de disciplinas con horario completo o parcial a distancia	Presencial obligatorio.	Presencial obligatorio.	Presencial obligatorio.	Presencial obligatorio. Primera ordenanza que menciona que las actividades prácticas deben ser presenciales.	No se menciona el aprendizaje presencial o a distancia para las evaluaciones.
Solicitud de autorización para este curso a distancia y/o condición mínima para	No se requiere autorización previa: universidades	Todas las IES pueden ofrecer sin autorización previa del MEC.	Las IES deben ofrecer al menos un curso de pregrado reconocido	Las IES necesitan tener al menos un curso de pregrado reconocido	No hay restricciones. Las IES no acreditadas para ofrecer educación a

poder impartirlo	y centros universitarios. Necesitan autorización previa: IES que no entran en la categoría anterior.		para poder ofrecerlo.	para ofrecer hasta el límite del 20%. Hasta el límite del 40%, las IES deben cumplir cuatro requisitos (véase la sección 6.3) y apegarse a las determinaciones de las DCN del curso.	distancia deben someterse a una evaluación externa <i>in situ</i> .
Comunicación al MEC sobre la oferta de horas a distancia con las modificaciones en el PPC de los cursos y el momento de evaluación de la oferta	Todas las IES deben notificar a la SESu los cambios en sus planes de enseñanza. Sólo las IES que no son universidades o centros universitarios tienen que esperar a la evaluación antes de ofrecer cursos.	Todas las IES deben notificar a la SESu cualquier cambio en sus planes de enseñanza. Se realizarán evaluaciones de esta oferta cuando se reconozcan o renueven los cursos.	No es necesario comunicar las ofertas por adelantado. Las evaluaciones de esta oferta se realizarán cuando convaliden o renueven los cursos.	No es necesario comunicar las ofertas por adelantado. Las evaluaciones de esta oferta se realizarán cuando se convaliden o renueven los cursos.	Las IES deben informar de la oferta en el registro e-MEC. Las evaluaciones de esta oferta se llevarán a cabo cuando se convaliden o renueven los cursos. Existen criterios establecidos en la ordenanza para autorizar el 40% de carga horaria a distancia.
Tutoría	No lo menciona.	Exige tutorías, menciona a profesionales cualificados y define cargas de trabajo específicas para las actividades presenciales y a distancia.	Requiere la tutoría con profesionales de la educación formados en el área del curso y cualificados a un nivel compatible. No se dice nada sobre la carga de trabajo.	Requiere la tutoría con profesionales de la educación formados en el área del curso y cualificados a un nivel compatible. Requiere, una vez más, que la carga horaria presencial o a distancia se explique, ahora con una descripción de las actividades.	Requiere la tutoría con profesionales de la educación formados en el área del curso y cualificados a un nivel compatible. No se menciona nada sobre la carga horaria.

*DCN: Directrices Curriculares Nacionales.

Fuente: Autoría propia.

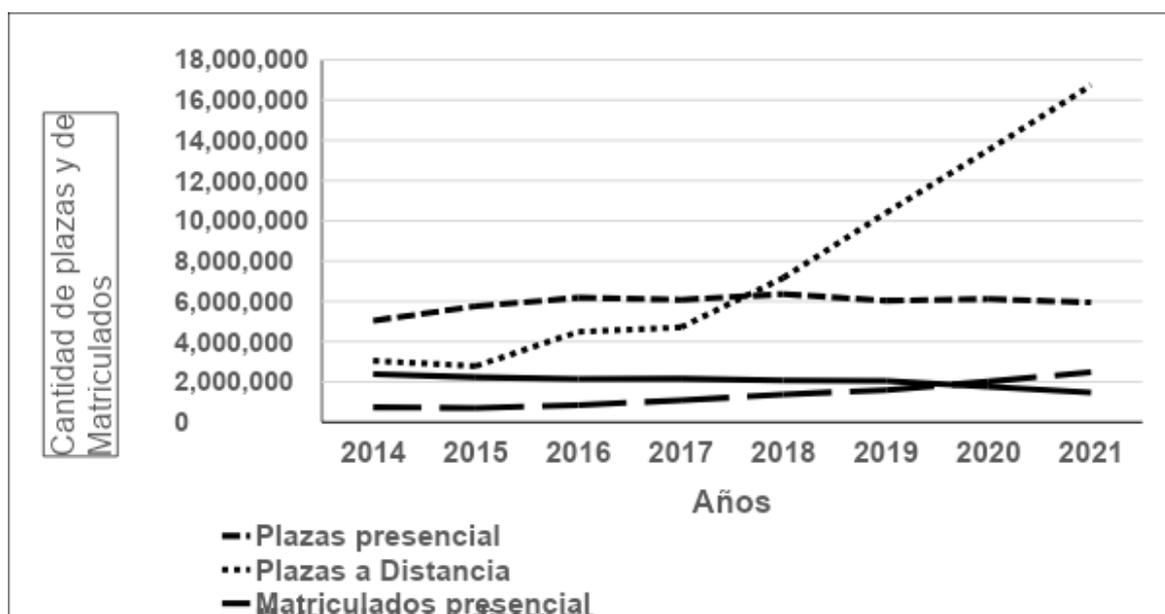
La terminología utilizada para referirse a la carga horaria a distancia en los cursos presenciales solo fue la misma en las ordenanzas de 2016 y 2018. En 2001, la ordenanza utilizaba el término método no presencial. Consultando un diccionario, método se define como un "procedimiento, técnica o medio de hacer algo, especificado según un plan" (Diccionario Oxford, 2023) y también como "un enfoque pedagógico en la educación" (Dicionário Priberam, 2023). Por lo tanto, creemos que este uso está relacionado con el desconocimiento del área, dado que en 2001 la educación a distancia todavía estaba en sus primeras etapas en Brasil. Al mismo tiempo, nos sorprende la denominación, dado que la LDB define claramente la educación a distancia como una modalidad. A partir de la ordenanza N° 4059/2004, se utiliza la palabra modalidad. A pesar de las diferencias terminológicas, las ordenanzas apuntan a lo que algunos autores denominan *blended learning*. Según Tori (2009), es una fuerte tendencia, basada en la evolución de internet y de los recursos digitales, que

[...] dos entornos de aprendizaje que históricamente se han desarrollado por separado, el aula presencial tradicional y el entorno de aprendizaje virtual moderno, están descubriendo mutuamente su complementariedad. El resultado de este encuentro son cursos híbridos que buscan aprovechar lo mejor de cada modalidad, teniendo en cuenta el contexto, el costo, la adecuación pedagógica, los objetivos educativos y los perfiles de los estudiantes. (Tori, 2009, p. 121).

La segunda categoría se refiere al límite del número de horas de cursos presenciales que pueden ofrecerse a distancia. Se puede observar claramente en el cuadro 6.2, este límite se ha mantenido durante 17 años en el 20% de horas a distancia en relación con la carga horaria total. Con la publicación de la ordenanza n.º 1428/2018, se abrió la posibilidad de un límite del 40%, pero con condiciones impuestas para su implementación, que restringen esta posibilidad a los cursos mejor evaluados por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP), que califica los cursos de pregrado en Brasil y proporciona datos para los conceptos de cursos implementados por el MEC. Sin embargo, apenas un año después, los requisitos se reducen drásticamente permitiendo que prácticamente cualquier IES pueda ofrecer hasta el límite del 40%. Para discutir estas importantes modificaciones provocadas por las

Ordenanzas 1428/2018 y 2114/2019, hemos elaborado un gráfico (Fig. 5.1) basado en datos del INEP que muestra las plazas ofrecidas y el número total de ingresantes en las modalidades presencial y a distancia en los programas de pregrado en Brasil, desde 2014 hasta 2021.

Figura 5.1 Número de plazas ofertadas y número de ingresantes en las enseñanzas de grado en las modalidades presencial y a distancia en los años 2014 a 2021.



Fuente: Elaborado por los autores con datos del INEP (2021).

Sin necesidad de una precisión numérica, la pronunciada pendiente de la curva del número de plazas ofertadas en la modalidad a distancia nos muestra un gran aumento de esta modalidad en comparación con el número de plazas ofrecidas en los cursos presenciales. Otro dato importante que se puede inferir a partir de estas curvas de la Fig. 6.1 es que la oferta de plazas en la modalidad presencial aumentó de 2014 a 2016 y se mantuvo prácticamente constante desde entonces, siendo muy inferior a los valores de la educación a distancia. Por otro lado, cuando se analizan las curvas de ingresantes, se observa que hay un descenso en su número en presencial y un aumento en la modalidad a distancia, aunque no tan significativo como el aumento de la oferta de plazas.

Una inferencia plausible es que este aumento de la oferta y la demanda de educación a distancia impulsó el aumento del límite de carga horaria a distancia para los cursos presenciales del 20% al 40%. Si bien podemos estar de acuerdo con Tori (2009, p.

121) en que los cursos diseñados de esta manera "buscan aprovechar lo ventajoso de cada modalidad", nos preocupa el avance de la red privada en estas ofertas y el mantenimiento de la calidad de estos cursos.

La política de expansión y fortalecimiento de la educación superior privada en Brasil se desarrolló a través de una acción instituida por sucesivos gobiernos brasileños, en respuesta a la presión de los empresarios del sector, que construyeron y mantuvieron redes de cooperación dentro del aparato estatal. Este proceso se llevó a cabo a través de una correlación de fuerzas entre el Estado y la sociedad civil, organizada por actores públicos y privados. Las organizaciones multilaterales, especialmente el Banco Mundial, desempeñaron un papel clave en la difusión de sus ideas en defensa de la educación como mercancía y no como bien público (Santos & Chaves, 2020, p. 13).

La tercera categoría nos lleva al tema de la evaluación. Como puede observarse en el cuadro 6.2, la única ordenanza que no especifica cómo deben ser las evaluaciones, las actividades prácticas y los exámenes finales de las asignaturas con carga horaria a distancia es la actualmente vigente, la Ordenanza n.º 2114 (2019). Esto no implica necesariamente una pérdida de calidad en la atención a los estudiantes, ya que es fundamental superar modelos obsoletos de clases expositivas y exámenes basados en contenidos. Sin embargo, hay otros factores que preocupan a los docentes, como puede leerse en las conclusiones de un estudio realizado con docentes de cursos de pregrado presenciales de una universidad privada, cuyas asignaturas tienen ahora parte de su carga horaria a distancia.

En cuanto a las dificultades, los profesores señalan que las clases son numerosas, lo que obstaculiza poder realizar una atención más individualizada, y también identifican la complejidad de dar *feedback*, dado que el número de actividades de evaluación tiende a ser mayor, al igual que el número de alumnos (Da Silva, Felicetti & Ziliotto, 2021, p. 11).

La cuarta categoría se refiere a la solicitud de autorización para ofrecer educación a distancia y/o la condición mínima para poder hacerlo. El cuadro 6.2 muestra los principales

requisitos de cada decreto. En 2001, sólo las universidades y los centros universitarios podían modificar los PPC de sus cursos e incluir la enseñanza a distancia en los cursos presenciales, sin autorización previa del MEC. Sin embargo, con el paso de los años, se ha observado un aumento gradual de este permiso, de manera que en el decreto actual, decreto n.º 2114 (2019), no existen restricciones. Incluso las IES que no están acreditadas para ofrecer educación a distancia pueden hacerlo, siempre que pase por una evaluación externa (por el INEP) *in situ*. La mayor flexibilidad de la legislación refleja una autonomía más amplia para las IES, con lo cual, en nuestra opinión, es un aspecto positivo. Sin embargo, este mismo movimiento se observa en la legislación de educación a distancia, y coincidimos con Fialho, Barros y Rangel (2019) en cuanto a la preocupación con los aspectos pedagógicos:

Se trata de un verdadero dilema, ya que en el contexto actual de baja regulación de los aspectos pedagógicos (poca garantía de interactividad y una fuerte estructuración previa de los cursos), nada asegura que la ampliación de la autonomía institucional resulte en una educación superior de mayor calidad. (Fialho, Barros y Rangel, 2019, p. 120).

La quinta categoría se refiere a la forma de comunicación al MEC la oferta de horas de enseñanza a distancia con cambios en el PPC del curso y el momento de evaluación de la oferta. Según el artículo 3 de la Ordenanza 2253 (2001), las IES acreditadas como universidades o centros universitarios están autorizadas a modificar el PPC de los cursos ya reconocidos sin autorización previa del MEC. No obstante, debían presentar el PPC y los planes docentes de los cursos no presenciales para su evaluación. Las demás IES debían presentar la solicitud de autorización para impartir asignaturas "no presenciales". En este punto, se nota una preocupación a la hora de ofrecer asignaturas a distancia. Según el cuadro 6.2, lo que cambia en 2004 es que la oferta de asignaturas a distancia "será evaluada y considerada en los procedimientos de convalidación y renovación de convalidación de los cursos de la institución" (Orden Ministerial N° 4059, 2004).

Es importante señalar que el término evaluación *in situ* aparece por primera vez en la Ordenanza n.º 2117 (2019). Esta ordenanza proporciona un gran nivel de detalle sobre la forma de oferta. Sin embargo, este detalle puede complicar a los evaluadores del Inep, que cuentan con un instrumento único para el reconocimiento y evaluación de cursos

presenciales, cursos presenciales con asignaturas a distancia y cursos a distancia, titulado "Instrumento de evaluación de cursos de grado presenciales y a distancia" elaborado por el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES, 2017).

Finalmente, considerando la sexta categoría de este análisis, la primera mención relacionada con la tutoría, se produce en la Ordenanza n.º 4059 (2004). En la ordenanza vigente, en el artículo 4, la oferta de horas a distancia en cursos presenciales debe incluir "la mediación de docentes, tutores y profesionales de la educación con formación y titulación de nivel compatible con lo establecido en el PPC y en el plan de enseñanza de la asignatura" (Ordenanza n.º 2117, 2019).

En las universidades públicas federales no existe la figura del tutor entre los cargos para los cuales se pueden realizar concursos públicos. Los cursos presenciales con asignaturas a distancia cuentan con un profesor responsable. Para los cursos del sistema de la Universidad Abierta de Brasil (UAB), ofrecidos por estas instituciones, existe la figura del tutor becario, que no tiene vínculo laboral con la institución. En este sentido, entendemos que las condiciones laborales de estos profesionales son precarias y poco reconocidas.

Ferreira y Veloso (2023, p. 4) afirman que "el sistema UAB es la política pública más importante para promover a la educación a distancia en el país, convirtiéndola en un punto crucial en los debates del área". Estos autores señalan las debilidades de este sistema en términos de institucionalización en las IES públicas, que incluyen "la falta de recursos en el presupuesto, el esfuerzo docente que no forma parte de la estructura burocrática institucional, un modelo de tutoría precario y sin vínculos con la universidad, y la enseñanza respaldada por becas de financiamiento" (Ferreira & Veloso, 2023, p. 11). En el sistema de UAB, los estudiantes son acompañados por tutores a distancia y presenciales, lo que facilita la interacción y el intercambio de conocimientos y experiencias entre los involucrados, como afirman Branco y Almeida (2018). La relación es de 25 alumnos por tutor.

La proporción de alumnos por tutor no es clara, pero si revisamos el Instrumento de Evaluación de Cursos de Pregrado Presenciales y a Distancia, el indicador 1.14 señala que las actividades de tutoría deben satisfacer "las demandas didáctico-pedagógicas de la estructura curricular, incluyendo la mediación pedagógica con los alumnos, incluso en momentos presenciales, el dominio de contenidos, recursos y materiales didácticos y el acompañamiento de los alumnos en el proceso formativo [...]" (SINAES, 2017, p.16).

De acuerdo con Reis & Battini (2018), en las instituciones privadas, la atención al estudiante representa un desafío debido a la proporción de estudiantes por tutor, ya que estas instituciones se enfrentan a la contratación de personal calificado para la atención de acuerdo con el área de los cursos. El elevado número de estudiantes por tutor puede comprometer la atención y el seguimiento de los alumnos, poniendo en riesgo la calidad del curso, ya que el tutor está dedicado principalmente a la corrección de las actividades de evaluación (Reis & Battini). Otro factor que afecta es la prevalencia, en la atención al estudiante, de aspectos administrativos sobre los pedagógicos, dejando de lado el contexto pedagógico de la formación del alumno. (Reis & Battini, 2018).

5 CONSIDERACIONES FINALES

La relación entre la autonomía de las instituciones de educación superior y las normas de regulación han sido y serán siempre un tema complejo. En este capítulo, buscamos presentar y discutir la regulación sobre la oferta de carga horaria a distancia en cursos presenciales de pregrado, destacándose el análisis de la literatura en el campo de la educación a distancia y los datos sobre el avance de la educación superior privada en Brasil. En este proceso, se identificaron seis categorías que se consideraron suficientes para resaltar las principales modificaciones en la legislación.

Reflexionando sobre el conjunto de lo discutido, se puede concluir que la legislación ha actuado como estímulo para la introducción de asignaturas completa o parcialmente a distancia en los cursos presenciales, iniciando en 2001. Desde entonces, los cambios en los requisitos de autorización y evaluación de este tipo de asignaturas han tenido una mayor flexibilización de la legislación y, en consecuencia, fueron hacia una mayor autonomía para las IES. A partir de 2016, se observó una gran desregulación de esta oferta, paralelamente al crecimiento exponencial de la oferta de carreras de pregrado (presenciales y a distancia), especialmente por parte de las IES privadas, los datos del Censo de Educación Superior 2021 (INEP, 2022) muestran que el 87,5% de quienes ingresaron a la educación superior (presencial y a distancia) lo hicieron en instituciones privadas.

El límite de horas ofrecidas por educación a distancia en los cursos presenciales de pregrado ha aumentado del 20% al 40%, pero las cuestiones relacionadas con los aspectos pedagógicos han sido poco o nada reguladas, generando inseguridad en cuanto

a la calidad de la atención prestada a los estudiantes en los cursos y en relación con su aprendizaje.

Factores como el exceso de estudiantes por tutor y la baja remuneración para la función señalan la precariedad de este profesional. Además, el trabajo docente relacionado con la carga horaria a distancia ha traído demandas adicionales a su rutina, lo que también tiende a precarizar su situación laboral.

Finalizamos este capítulo destacando que consideramos la creciente introducción de la modalidad a distancia en la educación presencial como un camino que se ha recorrido a lo largo de los años, siguiendo los cambios sociales, en particular el uso intenso de las tecnologías digitales de la información y la comunicación. Sin embargo, como educadores, debemos mantenernos alertas ante la creciente influencia de los valores del mercado en la educación, podemos ayudar a combatir esto a través de una educación crítica y socialmente referenciada. No debemos darnos por vencidos en un sistema que considera la educación superior más como una mercancía que como un derecho constitucional de la población brasileña.

REFERENCIAS

Branco, J. C. S., & Almeida, V. (2018). Dialogando sobre EaD: docência e gestão. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 5(1), 215–231.
<https://doi.org/10.53628/emrede.v5i1.270>

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 1988.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Da Silva, J. C.; Felicetti, V. L.; Ziliotto, D. M (2021). Experiências de Professores que Atuam em Disciplinas a Distância em Cursos Presenciais de Graduação em Universidade Privada. *EaD em Foco*, v. 11, n. 1, e1130, 1-13.
<https://doi.org/10.18264/eadf.v11i1.1130>

Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. (1998). Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). Brasília, DF, 1998.
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>

Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. (1998). Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>

Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. (2005). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1998.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm

Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. (2007). Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm

Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm

Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (2017). Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2017.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78741-d9235-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

Dicionário Priberam online de Português. (2023) *Priberam Informática, S.A.*

<https://dicionario.priberam.org/>

Ferreira, M., & Veloso, B. G. (2023). A institucionalização da educação a distância como pesquisa, crítica e produtividade. *EmRede - Revista De Educação a Distância*, 10.

<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/911>

Fialho, S. H., de Barros, M. J. F., & Rangel, M. T. R. (2019). Desafios da regulação da EAD no ensino superior no Brasil: estrutura, diálogo e autonomia institucional. *Gestão & Planejamento-G&P*, 20.

<https://doi.org/10.21714/2178-8030gep.v.20.5706>

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2021*. Brasília: INEP, 2022.

<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>

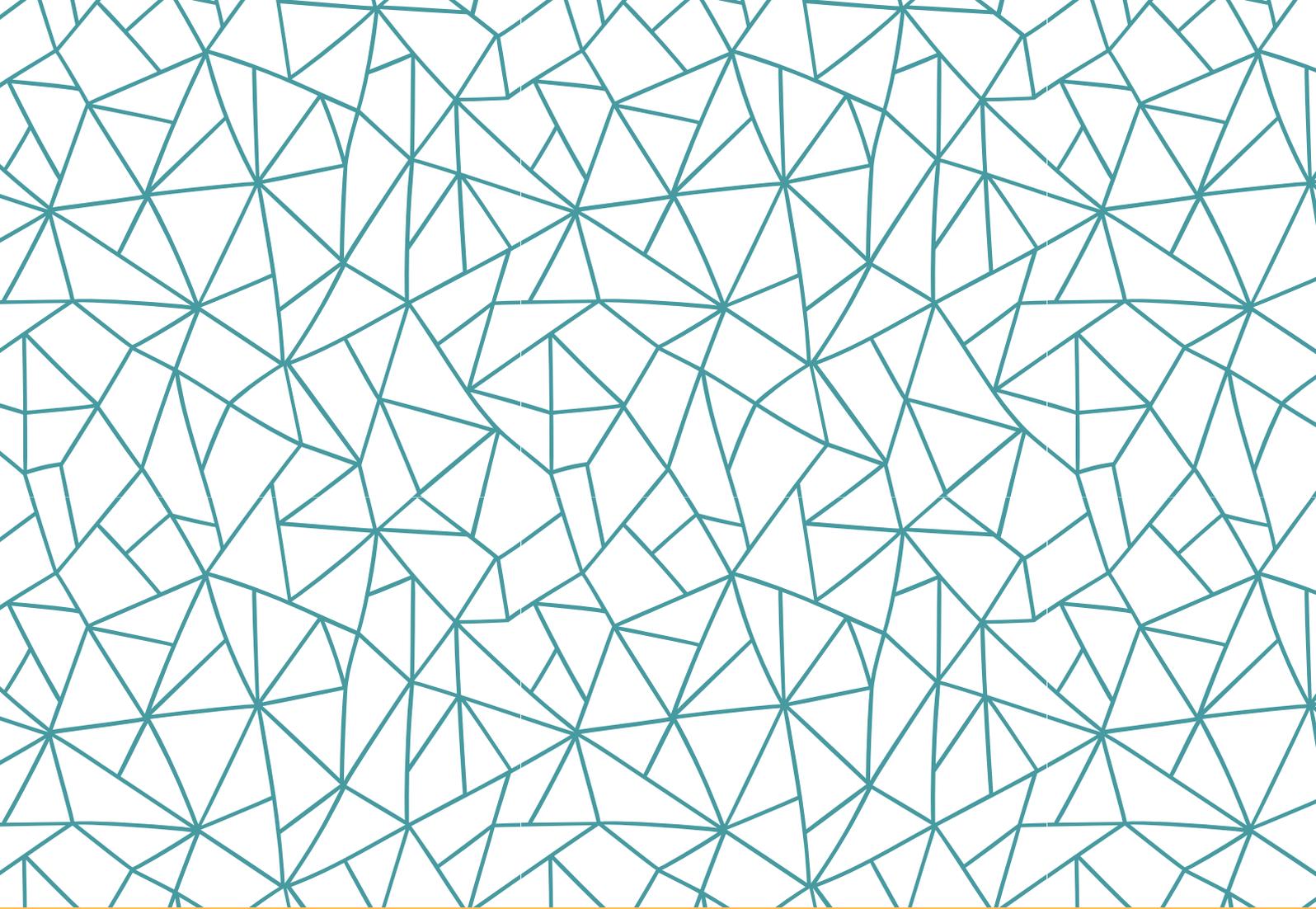
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm

Mattos, M. de C. C. M., & Fonseca da Silva, M. C. da R. (2020). Precarização e privatização das políticas públicas na educação a distância. *Educação*, 45, 1-22.

<https://www.redalyc.org/journal/1171/117162553034/117162553034.pdf>

- Oxford Dictionary*. (2023) Londres, Reino Unido, Oxford Languages. Obtenido de:
<https://languages.oup.com/google-dictionary-pt>
- Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001*. (2021). Brasília, DF, Diário Oficial da União, 19 de outubro de 2001.
- Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004*. (2004). Brasília, DF, 2004.
http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf
- Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016*. (2016). Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Brasília, DF, 2016.
<https://in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-no-1-134-de-10-de-outubro-de-2016-22055503-22055503>
- Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018*. (2018) Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília, DF, 2018.
https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251
- Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019*. (2019). Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF, 2019.
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>
- Reis, S. R., & Battini, O. (2018). O trabalho do tutor na EaD: função, atribuições e relações entre professor e aluno. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 5(3), 560–570.
<https://doi.org/10.53628/emrede.v5i3.372>
- Santos, A. V. dos., & Chaves, V. L. J. (2020). Influência de atores privados no fortalecimento da privatização da educação superior brasileira. *Educação & Sociedade*, 41, e241276.
<https://doi.org/10.1590/ES.241276>
- SINAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância*. Brasília: Inep, 2017.
https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf
- Tori, R. (2009) *Cursos híbridos ou blended learning*. In: Litto, F. M & Formiga, M. (Orgs.) Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
https://www.abed.org.br/arquivos/Estado_da_Arte_1.pdf
- Zaduski, J. C. D., Lima, A. V. I., Parente, C. D. M. D., & Junior, K. S. (2018). Educação a distância no Brasil e o novo decreto. *CIET: EnPED*.
<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/771>



CAPÍTULO 6

REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

Marina Campos Nori Rodrigues (marina.rodrigues@ifgoiano.edu.br)

Karen Brina Borges de Deus (karen.brina@ifgoiano.edu.br)

Joseany Rodrigues Cruz (joseany.cruz@ifgoiano.edu.br)

CAPÍTULO 6- REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

1 INTRODUCCIÓN

La posibilidad de desarrollar actividades educativas en diferentes lugares o tiempos (Brasil, 2005) ha introducido en el ámbito académico algunas expresiones para denominar el aprendizaje en línea que utiliza las herramientas de las tecnologías digitales de información y comunicación (TDIC) en la interacción entre los sujetos de este proceso. La expresión "educación híbrida" fue uno de los conceptos que emergieron con la inserción de las TDIC en la educación, y refleja "una de las tendencias más importantes de la educación del siglo XXI", según Silva, Maciel y Alonso (2017, p. 96). Lencastre (2013) aclara que inicialmente el concepto de educación híbrida se utilizaba como la unión entre la carga horaria presencial y a distancia, pero que actualmente esta perspectiva de integración se extiende a una diversidad y variedad de combinaciones de acciones y lugares educativos, propiciados por la inserción de las tecnologías educativas en las escuelas.

Comprendemos que la inserción de las tecnologías en las prácticas educativas tiene como objetivo la integración entre los momentos presenciales y no presenciales en cursos EaD, y, como señala Belloni (2012), es importante considerar las TDIC como herramientas pedagógicas que permiten a los profesores y a las instituciones educativas ampliar sus barreras físicas, permitiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté permeado por las diversas relaciones sociales que impregnan la vida del estudiante. Por otro lado, entendemos que evitar la unión de cargas horarias presencial y a distancia en el mismo proyecto de curso contribuye a la centralidad de los sistemas tecnológicos evidenciada por Alonso (2010) y dificulta la construcción de una nueva propuesta de curso que, al insertar la tecnología en sus programas, invita al concepto de educación híbrida a dialogar con los procesos formativos eminentemente humanos de los intercambios que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Alineada con esta reflexión, comprendemos que la Educación Híbrida puede contribuir al proceso denominado por Moreira y Horta (2020) como educación total, en el cual los aparatos tecnológicos pueden servir a la dinamización de la formación eminentemente humana de los intercambios que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ampliando los espacios y tiempos inicialmente restringidos al aula,

para que la esfera social del estudiante pueda ser considerada en el proceso educativo propuesto por las instituciones.

A partir del análisis de los instrumentos legales que componen el presente ítem y de los textos que fundamentan teóricamente las análisis realizadas, fue posible interpretar que la educación híbrida es un concepto en construcción y multifacético y que, por lo tanto, evidencia, en sus conceptualizaciones, las tendencias y finalidades educativas que subvencionan su análisis. Esta comprensión es abordada por Moreira y Horta al indicar "que no existe más que un concepto, sin embargo, esto puede depender del enfoque y del foco, por ejemplo, si es más centrado en aspectos tecnológicos o más cercano al potencial pedagógico" (Moreira & Horta, 2020, p. 6).

Por lo tanto, comprender los instrumentos que regulan la educación híbrida depende de un análisis más detallado sobre las condicionalidades sociohistóricas en las cuales se dio la publicación de esta regulación, pero también de las intencionalidades que subyacen a su organización e instrumentalización política.

Hasta la publicación de los instrumentos que inauguran la Educación Híbrida en la legislación brasileña, en 2003, el término híbrido aparecía como sinónimo de educación semipresencial, y, por consiguiente, la implementación de la carga horaria a distancia en los cursos presenciales. En los trabajos enumerados en el levantamiento bibliográfico de Rodrigues (2021), pudimos observar que la educación híbrida es utilizada, muchas veces, como sinónimo de la modalidad semipresencial. Esta confusión de terminologías también se encuentra en documentos analíticos elaborados por la Asociación Brasileña de Educación a Distancia (ABED), como evidenciamos en el fragmento a continuación.

2 DIRECTRICES GENERALES SOBRE EL APRENDIZAJE HÍBRIDO

En 2021, el Consejo Nacional de Educación emitió el primer instrumento sobre Educación Híbrida. En el documento, la Educación Híbrida está alineada con una comprensión del aprendizaje y, por lo tanto, el documento se refiere a ella como una metodología híbrida. Cabe señalar que en el Aviso de Convocatoria para consulta pública, el plazo estipulado para el análisis y aportes al documento fue de diez días naturales. Pese al corto plazo, numerosas instituciones y asociaciones vinculadas al área de educación enviaron y difundieron sus aportes al documento, que centraron sus críticas y reflexiones en el carácter limitante de la perspectiva metodológica del aprendizaje híbrido,

desconociendo varias dimensiones que lo componen la organización del proceso educativo.

Cuadro 6.1 Instrumentos regulatorios para la Educación Híbrida

Año	Legislación	Materia	Estado	Concepto ²
2021	Aviso de convocatoria, de fecha 16 de noviembre de 2021.	Consulta Pública sobre Propuesta de Lineamientos Generales sobre Aprendizaje Híbrido.	Cerrado.	Metodología.
2022	Opinión CNE/CEP No. 14, 5 de julio de 2022.	Lineamientos Generales Nacionales para el desarrollo del proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior.	Homologado.	Proceso híbrido – metodología.
2022	Ordenanza N° 865, de 8 de noviembre de 2022.	Establece la Red de Innovación para la Educación Híbrida.	En vigor.	Educación Híbrida (enfocada en dispositivos tecnológicos y programas de capacitación).
2022	Ordenanza N° 315, de 30 de diciembre de 2022.	Saluda, en los términos del Dictamen CNE/CP n° 14, de 5 de julio de 2022, aprobado por unanimidad, la utilización del proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje por programas de posgrado estricto sensu en Brasil.	En vigor.	Proceso híbrido – metodología.
2023	Convocatoria - Lineamientos Rectores Nacionales para el desarrollo de la Educación Híbrida y prácticas flexibles del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido en el nivel de Educación Básica.	Consulta Pública sobre la propuesta de Lineamientos Rectores Nacionales para el desarrollo de la Educación Híbrida y prácticas flexibles del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido en el nivel de Educación Básica.	En consulta pública.	Proceso híbrido - metodología con mediaciones tecnológicas.

Fuente: Elaboración propia con base en legislación.

A continuación, nos proponemos analizar cada uno de estos instrumentos, con el objetivo de dilucidar las posibilidades de organización educativa que propone la comprensión conceptual de Educación Híbrida señalada en cada uno de los documentos,

² En esta columna, señalamos la comprensión resumida asociada a la Educación Híbrida indicada en el documento. Estos conceptos y sus implicaciones se trabajarán con más detalle a lo largo de la sección.

así como señalar las inconsistencias presentadas en el texto de estos documentos con un propósito específico: formación crítica educativa, integral y emancipadora.

Como ya es posible reconocer en la BNCC, en estas Directrices Generales sobre Aprendizaje Híbrido optamos por hablar de aprendizaje y no de enseñanza. Así, el proceso pedagógico se centra en el estudiante y, principalmente, en lo que éste debería poder hacer durante su trayectoria escolar. Desde esta perspectiva, el docente, si está debidamente “capacitado” para actuar como técnico en la implementación del BNCC, se entiende como un elemento de menor importancia, aunque el texto del documento se esfuerce en cierta medida en decir lo contrario. Además, al enfatizar la centralidad del estudiante, los Lineamientos identifican en la enseñanza remota las soluciones a los problemas reconocidos en la enseñanza presencial, aunque estos problemas no pueden explicarse por la modalidad del encuentro pedagógico, implicando el enfrentamiento de la ausencia o precaria presencia del Estado en la financiación y promoción de la educación pública de calidad (Gallian, Pietri, Alavarse, Pietro, s/d, online).

En el documento, el aprendizaje híbrido se presenta como un nuevo enfoque pedagógico con una perspectiva metodológica, mediada o no por las TDIC, que puede aplicarse y desarrollarse en la oferta común de todos y cada uno de los cursos en pos de prácticas pedagógicas y organizativas más flexibles basadas en momentos de enseñanza y aprendizaje sincrónicos y asincrónicos y estrategias pedagógicas preparadas y organizadas, combinadas y/o modificadas.

El documento en cuestión, a pesar de reforzar la posibilidad o no de utilizar TDIC para el aprendizaje híbrido, indica que la flexibilidad de tiempo y espacio ya es una práctica incorporada a la educación brasileña basada en lecciones realizadas fuera del ambiente escolar, y que la novedad del aprendizaje híbrido radica precisamente en la inserción de tecnologías digitales.

La delicada cuestión que aquí se plantea es la confusión de conceptos que establece un texto en el que todo cabe para el Aprendizaje Híbrido. Incluso vale la pena considerar actividades individualizadas para reforzar el aprendizaje mediado y colectivo que ocurren en los espacios escolares, como momentos de aprendizaje que garantizan “autonomía, protagonismo y formas de personalización de las producciones de los estudiantes” (Brasil, 2021, p. 3).

El documento establece que el Aprendizaje Híbrido puede apoyarse en las TDIC (Tecnologías Digitales de Información y Comunicación). Aunque reconocemos que la inclusión de TDIC en el proceso educativo no garantiza por sí sola la calidad de la educación, también entendemos que la afirmación de que todo puede considerarse híbrido podría limitar la distinción entre proyectos y programas que incorporan las innovaciones más significativas en el proceso educativo. Esta situación podría restringirse a los titulares de los sistemas educativos más avanzados, perpetuando así la diferenciación de clases. La ratificación de los dos 'Brasiles' ya fue evidenciada por los resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) en 2010 (Oliveira, 2010, en línea). Aunque el documento reconoce la posibilidad de una educación híbrida con o sin la incorporación de TDIC, establece una relación estrecha entre la Educación Híbrida y el uso de las TIC. Según el texto, son las TDIC las que justifican la implementación del Aprendizaje Híbrido en experiencias que expanden las dimensiones temporal y espacial del espacio escolar. Sin el uso de las TIC, el documento reduce la incorporación de las tareas escolares a una simple propuesta de educación híbrida.

Este documento tiene como objetivo regular la comprensión metodológica del aprendizaje híbrido en sus diferentes niveles y modalidades, centralizando el proceso pedagógico en el camino construido por el estudiante. Pero como podemos inferir del indicio de hibridación que plantean las actividades de tarea, el contexto pretendido de autonomía precede a la organización educativa mediada por el docente, con intencionalidad didáctico/pedagógica y la posibilidad de ampliar la comunicación entre los diversos agentes involucrados en el acto educativo ya sean alumnos o estudiantes. Se propone entonces una metodología que invierte el papel de los actores educativos, en un documento que omite establecer los roles del docente en este contexto, destacando de manera muy profunda el papel innovador y fundamental de las TDIC en la educación.

El concepto básico de este hibridismo lo propone como un enriquecimiento real de la enseñanza presencial, considerando que la tecnología potencia la agilidad y ayuda a organizar el aprendizaje, además de ofrecer la oportunidad al estudiante de desempeñar un papel activo en el uso de los recursos digitales. En las escuelas contemporáneas, la tecnología es un componente importante en la práctica pedagógica, instrumentalizando la acción y la interacción con el mundo, que está cada vez más conectado, expandido y requiere nuevas prácticas de aprendizaje. Una reflexión importante es el cambio en los roles de los actores. El estudiante pasa a producir conocimientos, desarrollando habilidades, y el docente, responsable de construir experiencias de aprendizaje, de acuerdo con las necesidades de los

estudiantes, actúa como asesor y mentor en ese proceso productivo, asumiendo colaboración en la construcción colectiva de la acción autoral (Brasil, 2021 p. 3).

La posibilidad de flexibilidad propuesta en este Lineamiento avanza directamente las acciones del Estado en las políticas públicas de educación, apoyando aspectos de mérito e individualización de las propuestas organizadas por el Aprendizaje Híbrido, indicando que para enfrentar los cambios educativos en curso se necesitan “decisiones efectivas de líderes que garanticen el apoyo público” (Brasil, 2021, p. 12), en las que el papel del Estado es apoyar las dimensiones de recursos presupuestarios para equipamientos de TI, programas nacionales de estrategias metodológicas y programas destinados a la formación de profesores y gestores educativos en la dinámica de planificación, evaluación del aprendizaje y uso de recursos tecnológicos, además de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, los cambios en los proyectos curriculares son responsabilidad de los gestores de las instituciones, por lo que son atribuciones individualizadas relativas a la legitimación del proyecto ante las instituciones, la estandarización para el seguimiento y evaluación de la propuesta, la estructuración tecnológica y la capacitación continua, la organización presupuestaria basada en de políticas de promoción y adecuación curricular de acuerdo a los intereses y disponibilidad del curso o institución. Los directivos y docentes pueden adherirse o no a esta nueva estrategia metodológica, y son responsables de organizar, ordenar y diseñar los planes de estudio de acuerdo con las necesidades y situación de cada curso.

Es claro que, según el dictamen, el Aprendizaje Híbrido debe incluir una oferta de cursos presenciales y a distancia sin límites porcentuales establecidos para la aplicación de la metodología al proceso de aprendizaje remoto de los estudiantes. En el proyecto de resolución adjunto al dictamen que constituye los Lineamientos Generales sobre Aprendizaje Híbrido, las normas de Aprendizaje Híbrido se aplicarían a los niveles de educación básica y superior, y a diferentes modalidades de enseñanza.

3 DICTAMEN CNE/CEP N° 14, 5 de julio de 2022 - LINEAMIENTOS GENERALES NACIONALES PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO HÍBRIDO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Ocho meses después de la publicación del proyecto de Lineamientos Generales para el Aprendizaje Híbrido, el Consejo Nacional de Educación (CNE) emitió dictamen sobre los

Lineamientos Generales Nacionales para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido en la Educación Superior.

El documento propone una nueva estructura para la regulación de la Educación Híbrida, con una propuesta de Lineamientos Generales Nacionales para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido en la Educación Superior, absteniéndose en este documento de regular cuestiones inherentes a la educación básica. Recordemos que en el documento anterior “Lineamientos Generales para el Aprendizaje Híbrido” se proponía regular acciones en el ámbito de la educación básica a superior.

También se decidió no tratar la educación híbrida como una metodología, sino más bien como un proceso. Aunque, al definir qué se entiende por proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje, queda claro que el nuevo documento sólo suprimió el término metodología como vínculo con la Educación Híbrida, pero que la comprensión de este proceso queda dentro del ámbito metodológico.

El texto de este Dictamen no trae cambios a los conceptos discutidos en el punto anterior de flexibilidad regulatoria, metodologización de la Educación Híbrida como estrategia para esa flexibilidad y supresión de las funciones del Estado como inductor de políticas públicas - con sólo la función de apoyar las políticas institucionales.

Sin embargo, al proponer en el cuerpo del texto el Proyecto de resolución que establece los Lineamientos Generales Nacionales para el desarrollo del proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior, el documento anuncia algunos procedimientos y entendimientos que resultaron más nebulosos en el documento enviado a Consulta pública.

Los conceptos discutidos en este dictamen, vinculados a la Educación Híbrida, también avanzan en la construcción del currículo por competencias, y en la organización institucional para la implementación de clases remotas. Inicialmente destacamos el vínculo que trae el documento entre el proceso híbrido y la formación inicial de los Profesores de Educación Básica. En el texto de la Resolución encontramos la siguiente indicación:

Art. 7. Las IES que ofrecen Formación Inicial Docente de Educación Básica podrán aprovechar las tecnologías de mediación de la información y la comunicación, con el fin de valorar aspectos relacionados con la experiencia y uso del lenguaje digital en situaciones didáctico-pedagógicas en prácticas reales y remotas, en línea con lo dispuesto en la Resolución CNE/CP n° 2, de 20 de diciembre de 2019.

Párrafo único. Las IES pueden asociar lo dispuesto en el caput al cumplimiento de lo dispuesto en la Resolución CNE/CP n° 1, de 27 de octubre de 2020, que trata sobre la Formación Continua de Profesores, en colaboración con los Sistemas Educativos, sus Departamentos de Educación y las instituciones educativas. (Portaria n.º 865 , p. 13)

Este vínculo avanza en otro alineamiento que aborda el instrumento de Educación Híbrida, que es la pandemia de Covid-19 y las prácticas remotas que integraron su organización en el ámbito de la educación escolar. Este vínculo entre Aprendizaje Híbrido y Educación remota de emergencia no había quedado claro en el documento que fue a consulta pública, pero sí se presenta directamente en el documento aquí analizado.

Art. 14. En el ámbito de lo dispuesto en esta Resolución, las prácticas a distancia se consideran actividades integradas a los componentes curriculares obligatorios de las carreras de educación superior, no confundiéndose con actividades curriculares de pasantía, con el fin de ampliar el aprendizaje basado en competencias mediante la oferta de contenidos y habilidades a los estudiantes, en entornos vinculados a las actividades profesionales y culturales del curso, externos a la institución. § 1 Las prácticas a que se refiere el caput deben ser planificadas y detalladas en los proyectos curriculares de la carrera, ya sea en los aspectos pedagógicos o en los aspectos tecnológicos que deben mediar en el proceso de desarrollo del aprendizaje, con el fin de aclarar, objetivamente, el conjunto de competencias y habilidades a alcanzar. § 2 Las prácticas a distancia a que se refiere el caput podrán sustituir las prácticas curriculares presenciales, distintas de las prácticas, de forma sincrónica, a criterio de las instituciones que ofrecen cursos de educación superior (Portaria n.º 865, p. 25).

La propuesta de resolución también presenta las condiciones para la inserción del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido, indicando como procedimiento un cambio en los documentos institucionales, a saber, el plan de desarrollo institucional y el proyecto de carrera, haciendo necesario establecer la educación híbrida como un proceso de profundización del conocimiento y el aprendizaje basados en la enseñanza basada en competencias.

Esta concepción de la educación técnica, que condiciona el proceso educativo a la formación de trabajadores basada en habilidades, responde a una demanda de la sociedad neoliberal y ahora es vista como un medio para satisfacer las demandas que el mercado impone al proceso de producción. Esta lógica, como señalan Catani, Oliveira y Dourado (2001), restringe significativamente el papel de la educación en la formación de los trabajadores, impactando grandemente en la definición de las reformas curriculares adoptadas en la década de 1990, y que continúa hasta el día de hoy en los procesos regulatorios de la educación brasileña.

La ideología hegemónica aboga por una redefinición de la teoría del capital humano en la medida en que articula educación y empleabilidad. Desde una perspectiva empresarial, ha prevalecido el entendimiento de que los nuevos perfiles profesionales y modelos de formación que exige actualmente el paradigma productivo capitalista se pueden expresar, brevemente, en dos vertientes: polivalencia profesional y flexibilidad. Esto se aplicaría, con mayor o menor intensidad, a los trabajadores de todos los sectores y a todas las instituciones educativas y de formación, especialmente escuelas y

universidades. Además, el desarrollo de esta polivalencia y flexibilidad profesional (profesional multicompetente) incluiría la identificación de habilidades cognitivas y habilidades sociales requeridas en el ejercicio de diferentes profesiones, así como en diferentes campos de actividad. Incluye también el replanteamiento de perfiles profesionales y programas de formación, cualificación y recualificación de diferentes instituciones de formación, como escuelas, universidades, sindicatos, empresas y organizaciones no gubernamentales. La difusión de esta idea de resignificación de la Teoría del Capital Humano interfiere directamente en el alcance de las políticas educativas en Brasil, especialmente en lo que respecta a las reformas curriculares en curso (Catani et al., 2001, p. 71).

La concepción técnica limita las posibilidades de formación emancipadora y formativa en todas las modalidades y niveles de educación, por lo que no es exclusiva de la modalidad a distancia, considerando que la vinculación de la mediación pedagógica a las herramientas tecnológicas conduce a la subsunción de la educación capital. Una cosa, sin embargo, es cierta: la modalidad de educación a distancia está bajo mayor presión para que sus regulaciones se adapten a la lógica de la mercantilización, ante la posibilidad de masificación y sustitución y precarización de trabajadores, acciones que permiten la maximización de ganancias. Cambiar este proceso sólo será efectivo si las soluciones son esenciales, como afirma Mészáros (2008).

El Dictamen sigue la línea de contraponer la perspectiva de la Educación Híbrida de ofrecer horas de aprendizaje a distancia en cursos presenciales y en la modalidad a distancia, indicando que la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido se configura como un cambio en la propuesta curricular, en el que la presencia física pasa a ser un componente menos importante en la construcción del conocimiento.

Sin embargo, el documento prevé vacíos para que estas distancias entre los estudiantes y las instituciones escolares no solo se mantengan, sino que se profundicen al indicar que la curricularización de la extensión y la práctica como componente curricular de los cursos de formación inicial docente se puede realizar de forma remota. Veamos:

Art. 5 En el ámbito del proceso flexible de educación híbrida, el aprendizaje podrá ocurrir de forma interactiva y dinámica entre actividades académicas presenciales o virtuales, sincrónicas o asincrónicas, con el uso de las TIC. Párrafo único. Las actividades virtuales a que se refiere el caput deberán realizarse preferentemente en la Institución de Educación Superior (IES), consistentes en actividades relacionadas con el aprendizaje a través de prácticas remotas que lleguen a ambientes externos a la IES, así como clases, conferencias, debates, seminarios, intercambios y otras formas de interacción, disponibles en proyectos pedagógicos curriculares.

Art. 10. El proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje, una vez adoptado y previsto en los documentos curriculares institucionales, debe orientar las actividades didáctico-pedagógicas, desde

el espacio físico de la IES, para que puedan desarrollarse en línea, de manera sincrónica y asincrónica, sin confundirse con porcentajes de actividades de educación a distancia en cursos de educación superior presenciales (Portaria n.º 865?, p. 13-14).

Como hemos visto, el concepto de actividades a desarrollar dentro de las Instituciones Educativas no se materializa en el proyecto de Resolución. De aprobarse en su totalidad el documento, que ya fue aprobado, se ampliará la posibilidad de que la educación híbrida siga la tendencia de reducir la carga de trabajo presencial, ya sea en el aula o en otros ambientes dentro del espacio educativo. Las prácticas ya aprobadas constituyen la oferta de horas de formación a distancia en cursos presenciales. Esta oferta, pese a la insistencia del texto del dictamen y del proyecto de resolución insistiendo en la ratificación, entendemos que, como dice el propio texto, radica en la posibilidad de “ampliar los marcos regulatorios actuales, sin los límites porcentuales establecidos para las prácticas y aprendizaje posible para los estudiantes, ya sea en cursos presenciales o desarrollados en el ámbito de la EaD” (Parecer n.º 14?, p. 7).

4 ORDENANZA n° 315, de 30 de diciembre de 2022 - UTILIZACIÓN DEL PROCESO HÍBRIDO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE POR PROGRAMAS DE POSGRADOS *STRICTO SENSU* EN BRASIL

Al final del gobierno del presidente Jair Messias Bolsonaro (1 de enero de 2019 – 31 de diciembre de 2022), el MEC publicó una ordenanza sobre la regulación del proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje para programas *strictos sensu* en Brasil.

Al leer el texto se evidencia la reorganización que viene experimentando el escenario educativo, resaltando los cambios que se van sucediendo según los contextos culturales, la inserción de tecnologías y la excepcional reestructuración que fue necesario realizar debido a la pandemia de la COVID-19.

La flexibilidad de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, la redefinición de enfoques y prácticas pedagógicas con la asociación de actividades presenciales y no presenciales en tiempos y espacios institucionales flexibles, la inserción de tecnología se consideran avances que deben ser mejorados.

El documento es sumamente escueto y hace referencia a la aprobación unánime del Dictamen CNE/CEP N° 14/2022. No proporciona información sobre lo que se puede lograr con los estudios de posgrado, pero anuncia que la Junta Evaluadora de la Capes (DAV) es responsable de definir los estándares operativos para el cumplimiento de la Ordenanza.

Cabe destacar también la indicación de que la Ordenanza se publica considerando las políticas institucionales desarrolladas a lo largo de la Pandemia, reforzando la comprensión, ya destacada a lo largo de este apartado, de la comprensión de la individualización de estos procesos que involucran la educación híbrida. Este vínculo, sin embargo, es temeroso porque refuerza que el “proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje” es una práctica derivada de la educación remota de emergencia, en la que pudimos observar una transposición didáctica y de gestión del entorno presencial al entorno virtual.

4.3 ORDENANZA N° 864, de 8 de noviembre de 2022 - ESTABLECE LA RED DE INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

La Red de Innovación en Educación Híbrida aparece en la propuesta presentada por la Ordenanza N° 864 del MEC, de 8 de noviembre de 2022, como una implementación de una acción gubernamental más amplia, denominada Política Nacional de Recuperación del Aprendizaje.

El contenido del Decreto N° 11.079, de 23 de mayo de 2022, explicita la intención de vincular estrategias de recuperación de aprendizajes en educación básica a la implementación del “uso pedagógico de contenidos digitales”, basado en principios de “mejora de la formación inicial y continuada de la educación básica”, con miras a orientar el uso de las tecnologías para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Brasil, 2022b, en línea).

La implementación de estos propósitos y principios expuestos en el Decreto ahora analizado se materializan en políticas públicas a través de la implementación de la Red de Innovación, que experimenta la relación educación-tecnología desde perspectivas instrumentales y mecanicistas, avanzando la relación del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia un sistema automatizado acción, como se destaca a continuación.

Art. 2 La implementación de la Red de Innovación para la Educación Híbrida será organizada considerando las siguientes etapas: I - adquisición, creación y disponibilidad de los recursos tecnológicos de la Red; II - capacitación técnica para el uso de los ambientes tecnológicos de la Red; III - selección, adaptación y reutilización de recursos educativos que facilitan y automatizan las actividades educativas; y IV - creación del Observatorio Nacional de Educación Híbrida para monitorear las actividades desarrolladas en el ámbito de la Red (Brasil, 2022b, en línea – cursiva agregada).

El documento pretende incentivar la vuelta paulatina a la presencialidad, utilizando “el formato híbrido” en esta perspectiva de retorno. La cifra anterior, si bien refleja datos de actividades 100% remotas, indica las pérdidas educativas de los estudiantes de la red educativa estatal. El propio documento confirma que esta brecha era más generalizada entre los estudiantes de escuelas públicas.

Si bien los datos presentados y la política pública de la red de innovación para la educación híbrida reflejan diferentes momentos del proceso educativo brasileño, los datos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia permiten interpretar que el sistema educativo brasileño, y todos los vínculos existentes al proceso educativo, en el ámbito de las políticas públicas sociales, no lograron brindar una educación de calidad a los estudiantes de las escuelas públicas.

De esta manera, se elabora un documento que promueve e implementa estrategias de educación híbrida en línea con la implementación de la Nueva Educación Secundaria, como un proyecto más solidificado, especialmente en lo que respecta a la actividad docente, ya que todo el marco legal que se está produciendo sobre Educación Híbrida en Brasil reside en la faceta metodológica del concepto, indica que la infraestructura técnica y de capacitación a través de programas no traerá grandes resultados en este momento, como no lo ha hecho en otros momentos históricos en los que tecnología y educación mediada por tecnologías se encuentran como inductores de Políticas de cualificación para el proceso educativo.

Batista (2016) presenta reflexiones sobre la concepción de la tecnología y sus usos en los programas educativos brasileños, identificando que también en los textos de los organismos multilaterales, la inserción de tecnologías y el acceso a equipamientos tecnológicos son considerados esenciales para el desarrollo de la calidad de la educación despreciando la necesaria reflexión sobre el proceso educativo y de formación del docente.

[...] es necesario resaltar que no fue posible advertir que las TIC fueron creadas o diseñadas para la educación; de hecho, lo que llama la atención es que el avance y trayectoria de las TIC se da de forma separada de la educación escolar y que, posteriormente, estas tecnologías son vistas como un camino hacia la salvación o, al menos, como una ayuda necesaria a la educación escolar. Y, así, se incorporan, y en ocasiones se imponen, a las prácticas de docentes y estudiantes, sin consideración de su realidad y necesidad (Batista, 2016, p. 45).

Como podemos ver en la cita destacada anteriormente, esta lógica de estructurar equipamiento y capacitación por programas no es nueva para la educación a distancia y para la educación enriquecida por tecnologías.

5 CONVOCATORIA- LINEAMIENTOS ORIENTADORES NACIONALES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN HÍBRIDA Y PRÁCTICAS FLEXIBLES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE HÍBRIDO EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA

En enero de 2023, el Consejo Nacional de Educación lanzó una Consulta Pública sobre la propuesta de Lineamientos Orientadores Nacionales para el desarrollo de la Educación Híbrida y prácticas flexibles del proceso de enseñanza y aprendizaje híbrido en el nivel de Educación Básica. Esta consulta, abierta hasta el momento de redacción de este texto, se enmarca en el movimiento jurídico que se venía evaluando en la educación básica, en el proceso de vinculación -principalmente- de la educación híbrida y la viabilidad de la Nueva Educación Secundaria.

La directriz aporta algunos vínculos más claros con la comprensión de la educación híbrida basada en los supuestos de la educación remota, como podemos ver en la afirmación “es relevante considerar el uso de estrategias de enseñanza remota, que aún no se caracterizan como procesos híbridos de enseñanza y aprendizaje”. (Brasil, 2023, p. 5). Es importante resaltar que el texto presenta escenarios como guías para una propuesta del gobierno federal para la regulación de la Educación Híbrida en la Educación Básica, siendo: a) la pandemia y las medidas de emergencia; b) el retorno al contacto presencial con medidas para restablecer el aprendizaje; c) el equipamiento de las escuelas para garantizar la conectividad y los dispositivos tecnológicos; y d) el desarrollo de un Plan Nacional basado en la Política de Educación Híbrida, enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así como el Decreto nº 11.079/22 y la Ordenanza MEC nº 864/22, que vinculan la implementación de la Nueva Escuela Secundaria a formatos de enseñanza híbridos, desde la perspectiva metodológica del término, las Directrices Nacionales en el ámbito de la educación básica también siguen el camino ya trazado por los demás documentos indicados. La perspectiva de simbiosis entre educación híbrida y un proyecto educativo centrado en el desarrollo de habilidades es también una continuación, como ya recomienda la actual BNCC para la educación secundaria.

Otra cuestión que se desprende del documento de texto, que sigue la misma línea meritocrática e individualista de desarrollo docente, es la indicación de que cada institución escolar planifica y gestiona sus propias estructuras al adoptar la educación híbrida.

El documento menciona la adquisición de herramientas y procesos de capacitación para integrar el Plan Nacional de Educación en el período 2024-2034, pero el inicio inmediato estaría vinculado a las condiciones y estructuras ya existentes en las instituciones escolares. En el caso de la educación pública, estas estructuras ya han demostrado ser incipientes, tanto por el uso de la organización del trabajo dentro de las instituciones educativas con la intención de romper barreras de tiempo y espacio, posibilitando procesos educativos mediados en lugares distintos a la escuela. A diferencia de los instrumentos que regulan la práctica en la educación superior, que enfatizan el alejamiento de la educación híbrida de las reglas que conforman la modalidad a distancia y el uso de horas de aprendizaje a distancia en los cursos presenciales, el lineamiento para la educación básica rescata los términos establecidos en la Resolución n° 3, de 21 de noviembre de 2018 - que actualiza las Directrices Curriculares Nacionales de la Enseñanza Media, para la interpretación de cómo se implementarían los momentos híbridos en el currículo, en línea con el porcentaje previsto de carga horaria a distancia en cursos presenciales que se extienden a Documento la posibilidad de que este porcentaje también se aplique a la educación primaria.

Al analizar los documentos publicados hasta la fecha, es posible identificar una concepción progresista en relación a la concepción de la educación híbrida como una organización más compleja de mezcla de tiempos, espacios, recursos metodológicos, evaluativos y curriculares. Sin embargo, lo que se materializa en los instrumentos es una propuesta para flexibilizar las normas que monitorean y evalúan la educación a distancia en la educación brasileña. Esta flexibilización no es una novedad en la Educación Híbrida, sino que forma parte de un proyecto de ultraneoliberalización de las políticas sociales públicas.

Pochmann (2017), Amaral (2019), Dourado (2019) y Leher (2019) convergen en entender que esta concepción ultraliberal también fortalece la defensa del retiro del Estado de las acciones de seguimiento y evaluación de las políticas públicas, específicamente sociales, atribuyendo esta competencia al mercado. Así, también se flexibilizarían las estructuras de seguimiento y evaluación de las políticas públicas, de modo que el crecimiento se guíe únicamente por razones económicas (Rodrigues, 2021, p. 115).

El alejamiento previsto de la educación híbrida y la educación a distancia tiene un lugar de intención que también puede identificarse en el texto: la flexibilidad regulatoria. Al anunciar como condición previa para la educación híbrida la flexibilidad curricular y las posibilidades de autonomía que deben garantizarse a estudiantes y docentes en el proceso educativo, el documento establece una propuesta educativa no regulada por

ninguna modalidad docente, haciendo inviable el seguimiento y evaluación de este proceso. Esto se puede identificar cuando los textos señalan el papel del Estado, para la Educación Híbrida, como perspectiva de apoyo y apoyo a las acciones individualizadas de las instituciones y gestores educativos. Apoyo y asistencia a la estructura presupuestaria y tecnológica a través de programas.

Es necesario entender las instituciones educativas como instituciones sociales, y por tanto no pueden ser evaluadas en sí mismas.

La calidad de la educación, por tanto, no se limita a promedios, en un momento dado, de un aspecto, sino que se configura como un proceso complejo y dinámico, bordeado por un conjunto de valores como la credibilidad, la comparabilidad, entre otros. Se confirma, por tanto, que la calidad de la educación es un concepto polisémico y multifactorial, ya que la definición, la comprensión y el análisis teórico-conceptual de la situación escolar no pueden dejar de considerar las dimensiones extracurriculares que permean este tema (Dourado & Oliveira, 2009, p. 2007).

Esta lógica de individualización, organización del proceso educativo basado en una metodología, adquisición de equipos informáticos y procesos de formación proporcionados por programas separados no es una propuesta educativa innovadora. Es una práctica adoptada para la educación mediada por tecnologías que instrumentaliza y precariza el proceso educativo y desnaturaliza el trabajo docente. Avanzamos en propuestas educativas innovadoras, en las que la educación híbrida puede contribuir en gran medida a la construcción de un proyecto educativo que abarque la ampliación de la función social de la escuela y la formación científica, si estas propuestas están guiadas por políticas públicas que subsidian la formación de docentes y estudiantes. , estructuración tecnológica de la sociedad y principalmente propuestas que apuntan al diálogo de las instituciones escolares y proyectos pedagógicos intencionales mediados por una acción docente competente con miras a ampliar los espacios educativos.

REFERENCIAS

Alonso, K. M. A. (2010). Expansão do Ensino Superior no Brasil e a EaD: Dinâmicas e Lugares. *Educação & Sociedade [Impresso]*, 31, 1319-1335.

Amaral, N. C. (2019). A dimensão ultraliberal do grupo no poder federal está expressa na PEC 188/2019 – Senado: um desastre para as políticas sociais Brasileiras. Texto autoral.

Batista, T. S. (2016). A relação entre educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação em marcos legais específicos para a Educação Básica Brasileira. [Dissertação de Mestrado Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás]. <https://www.btdtd.ueg.br/handle/tede/885>

- Belloni, M. L. (2012). *Educação a distância*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Catani, A. M., Oliveira, J. F., & Dourado, L. F. (2001). Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *Educação & Sociedade*, 22(75), 67-83. <https://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf/>
- Dourado, L. F. (2008). Políticas e gestão da Educação Superior a Distância: novos marcos regulatórios? *Revista Educação e Sociedade*, 29(104), 891-917.
- Dourado, L. F. (2019). Estado, Educação e Democracia no Brasil: Retrocessos e Resistências. *Educação & Sociedade*, 40, 1-24.
- Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cad. Cedes*, 29(78), 201-215.
- Edital de chamamento - Consulta Pública / 2023 (Brasil) Propuesta para Diretrizes Nacionais Orientadoras para el desarrollo de la Educación Híbrida y las prácticas flexibles del proceso híbrido de enseñanza y aprendizaje en el nivel de la Educación Básica. 5 de enero de 2023. Portal MEC. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=244161-edital-de-chamamento-educacao-hibrida-1&category_slug=dezembro-2022-pdf&Itemid=30192
- Leher, R. A. (2019). A destruição da educação, da ciência e da cultura pelo governo Bolsonaro. *Le Monde Diplomatique Brasil*. <https://diplomatique.org.br/a-destruicao-da-educacao-da-ciencia-e-da-cultura-pelo-governo-bolsonaro>
- Lencastre, J. A. (2013). Blended Learning: a evolução de um conceito. En Monteiro, A., Moreira, J. A., Almeida, A. C., & Lencastre, J. A. (Eds.), *Blended learning em contexto educativo: perspectivas teóricas e práticas de investigação* (pp. 19-32). De Facto Editores.
- Lima, D. C. B. P. (2019). Educação a distância e uso de tecnologias digitais de informação e comunicação: uma questão de inclusão. En Gonçalves, V., Moreira, J. A., & Correa, Y. (Eds.), *Educação e Tecnologias na Sociedade Digital*.
- Longo, C. (2017). É possível oferecer EAD de qualidade em um ambiente extremamente competitivo por preço? En ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância, *CENSO EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017* (pp. 17-20). InterSaberes. http://www.abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_portugues.pdf/
- Moreira, J. A., & Horta, M. J. (2020). Educação e ambientes híbridos de aprendizagem: um processo de inovação sustentada. *Revista UFG*, 20, 1-29. <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/66027/>

Oliveira, J. B. A. (2010). Núcleo de cultura política do Amazonas.
<http://www.ncpam.com.br/2010/12/pisa-os-dois-brasis.html>.

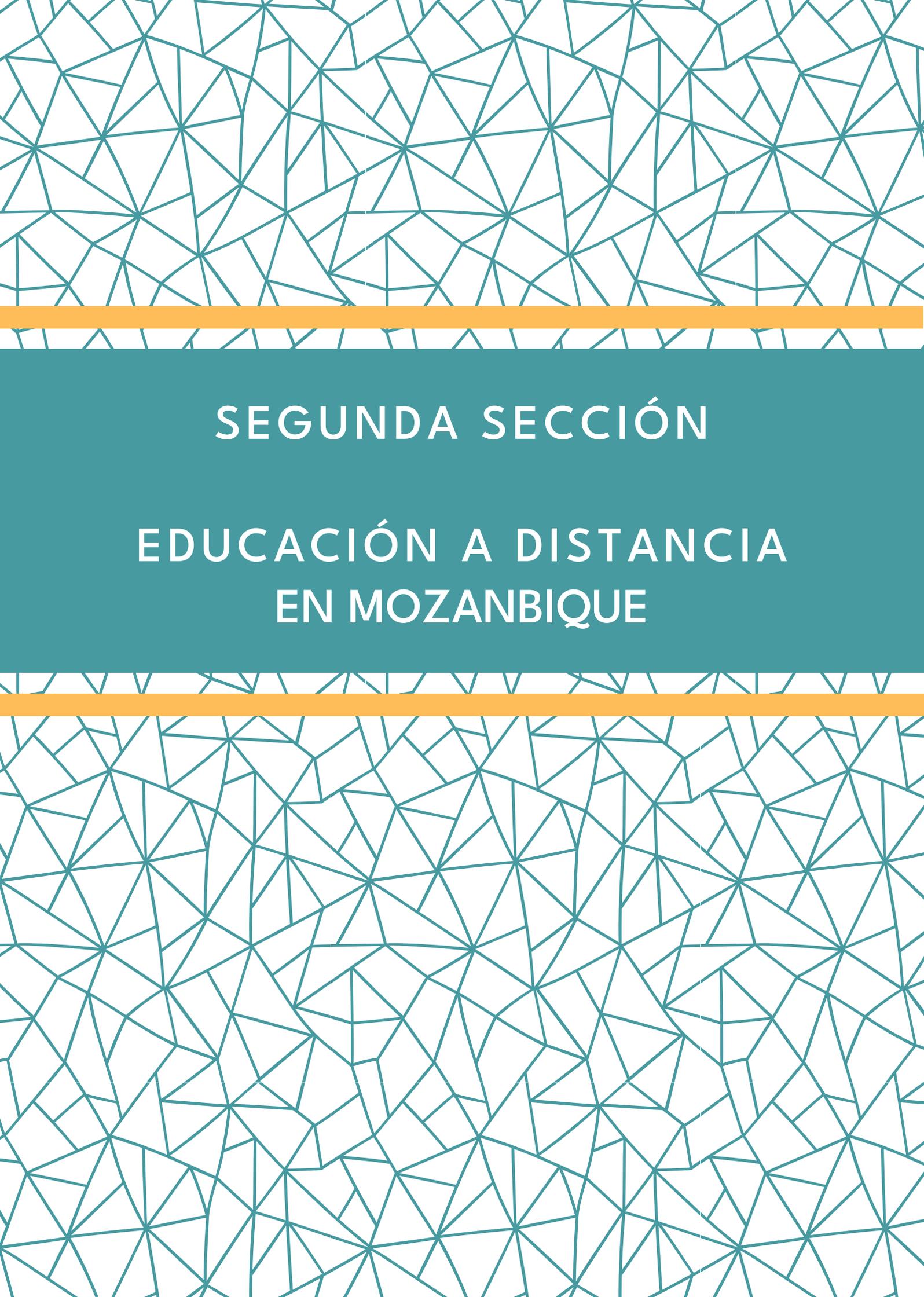
Parecer CNE/CP n.º 14, de 5 de julho de 2022. (2022) Portal MEC.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category_slug=julho-2022-pdf&Itemid=30192

Pochmann, M. (2017). Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da nova república. *Educação & Sociedade*, 38(139), 309-330. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3302017000200309/

Portaria n.º 865 de 8 de novembro de 2022 (2022). Institui a Rede de Inovação para a Educação Híbrida.. Diário Oficial da União.
<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-865-de-8-de-novembro-de-2022-443021071>

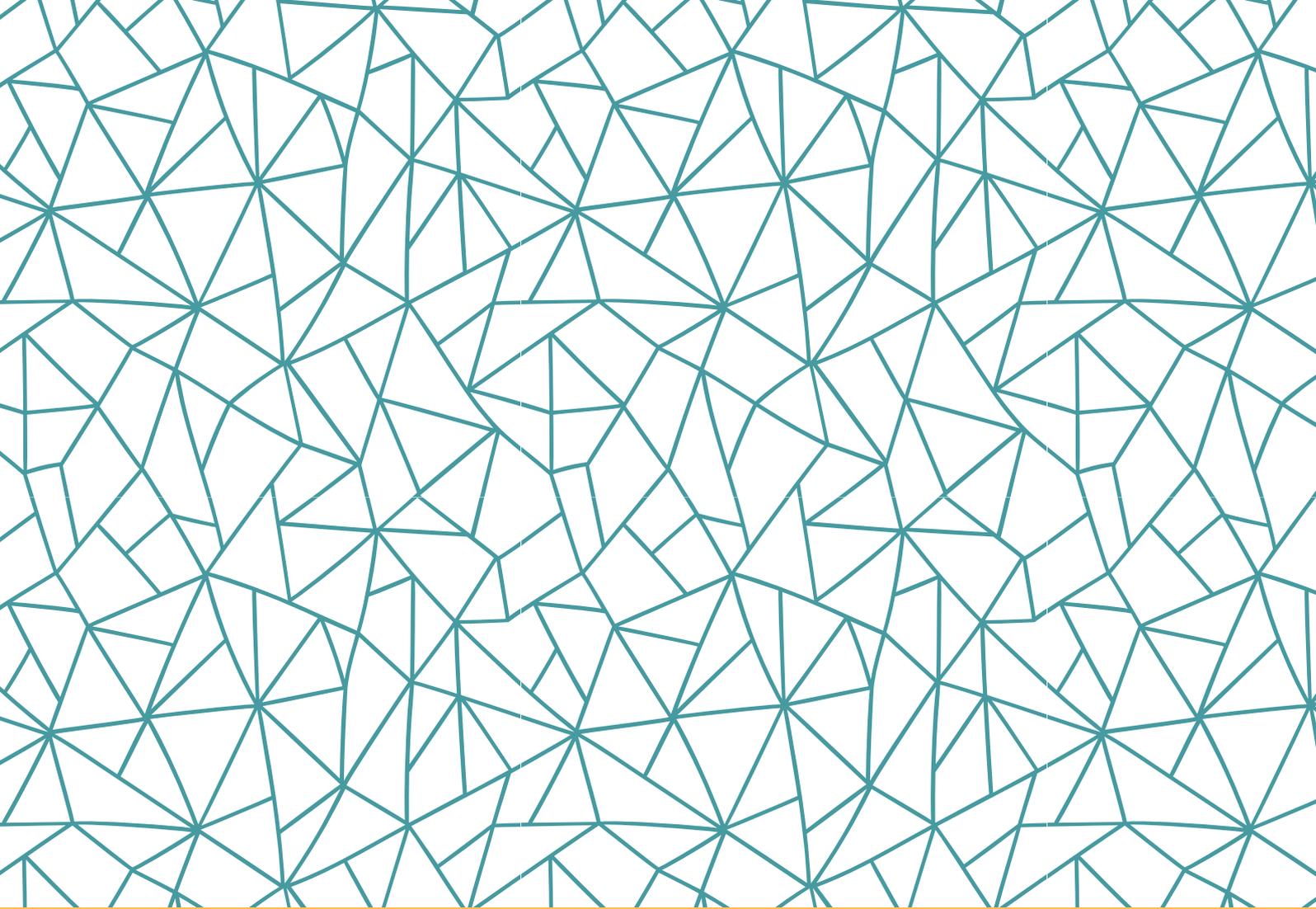
Rodrigues, M. C. N. (2021). Cursos presenciais e carga horária a distância em seus currículos: o papel do estado, a trajetória da política e as implicações no IF Goiano. [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Goiás]. <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11680>

Silva, M. R. C., Maciel, C., & Alonso, K. M. (2017). Hibridização do ensino nos cursos de graduação presenciais das universidades federais: uma análise da regulamentação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 33, 95



SEGUNDA SECCIÓN

EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MOZANBIQUE



CAPÍTULO 1

NORMALIZACIÓN Y REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MOZAMBIQUE

Cristina Maria Ribeiro Loforte (lofortecristina@yahoo.com)
Nilsa Adelaide Issufo Enoque Pondja Cherinda (nilsa.cherinda@gmail.com)

CAPÍTULO 1- NORMALIZACIÓN Y REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MOZAMBIQUE

1 INTRODUCCIÓN

El presente estudio forma parte de la investigación conjunta realizada por el Grupo de Trabajo de la Unirede (Associação Universidade em Rede), titulada 'Calidad y Regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia en Brasil, Mozambique, Portugal y América Latina'. Este grupo tiene como objetivo desarrollar estudios e investigaciones sobre aspectos relacionados con la calidad y la regulación de estos tipos de educación en los países mencionados. En este contexto, hemos desarrollado un análisis documental de la legislación mozambiqueña, enfocándonos en el sistema educativo en general y en la educación superior y a distancia en particular.

Como metodología, se analizan las leyes y decretos publicados en el Boletín Oficial relacionados con la educación a distancia y áreas afines, desde la fecha de la Independencia de Mozambique en 1975, hasta la actualidad. Aunque en el período anterior a la independencia se ofrecían cursos a distancia de primera generación (cursos de coser, electricidad, idiomas), solo consideramos el sistema educativo y la educación a distancia después de la independencia, por lo tanto, después del 25 de Junio de 1975.

El objetivo fue identificar, en la legislación mozambiqueña, indicaciones e hitos relativos a la educación a distancia y a la calidad de la educación a distancia en Mozambique.

El análisis del componente de educación a distancia y el componente de educación superior, en leyes y decretos relacionados con el sistema educativo mozambiqueño desde 1975 hasta 2023, nos llevó a un recorrido histórico de elementos normativos que nos permitieron analizar algunos aspectos relacionados con la calidad de la educación a distancia en Mozambique.

Así, presentamos los resultados del análisis documental con el apartado en el que describimos las instituciones que protegen y garantizan la calidad de la educación en el país, seguimos con la descripción del proceso legislativo en Mozambique. A continuación, describimos la constitución y evolución del sistema educativo, y presentamos el lugar de la educación a distancia en este sistema. En la siguiente sección, presentamos la legislación

de educación a distancia en Mozambique y su marco de calidad. Concluimos con una breve discusión y conclusión.

2 DESARROLLO

2.1 INSTITUCIONES QUE SUPERVISAN Y GARANTIZAN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MOZAMBIQUE

El Ministerio de Educación y Desarrollo Humano es la institución que vela por la educación y se define como "el órgano central del aparato del Estado que, de conformidad con los principios, objetivos y tareas definidos por el Gobierno, planifica, coordina, dirige y desarrolla actividades en el ámbito de la educación y el desarrollo humano, contribuyendo a la elevación de la conciencia patriótica, el fortalecimiento de la unidad nacional, la ciudadanía y la identidad mozambiqueña" (Ministerio de Educación y Desarrollo Humano [MEDH], 2023).

De 1975 a 1985 sólo había una institución de educación superior en Mozambique. Así pues, el subsistema de enseñanza superior estuvo bajo la supervisión del Ministerio de Educación hasta el año 2000. A medida que crece la población, también lo hace la población estudiantil y el número de instituciones de educación superior públicas y privadas. En el año 2000 se creó el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Ministerio de Educación [MINED], 2012). El Ministerio que supervisa el subsistema de educación superior ha pasado por varias denominaciones y ahora se denomina Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior y es "el órgano central del aparato que, de acuerdo con los principios, objetivos, políticas y planes definidos por el Gobierno, dirige, planifica y coordina las actividades en el campo de la Ciencia, Tecnología y Educación Superior (MCTES). El MCTES fue creado por el Decreto Presidencial nº 36/2020, de 17 de Noviembre" (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior [MCTES], 2021).

El Consejo Nacional de Evaluación y Calidad (CNAQ) es la institución encargada de implementar y supervisar el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAQES), dotándolos de las funciones deliberativas y normativas específicas necesarias en materia de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en defensa del interés público. Es el resultado de la aprobación del Decreto 63/2007 que creó el SINAQES y se encuentra bajo

la tutela del Ministerio que supervisa el área de Educación Superior (Consejo Nacional de Evaluación y Calidad [CNAQ], 2023).

El Instituto Nacional de Educación a Distancia (INED) es una institución pública que coordina y regula la Educación a Distancia, en el ámbito del Sistema Nacional de Educación (SNE). Su creación fue aprobada por un Decreto Ministerial de octubre de 2006 y está bajo la supervisión del Ministerio que supervisa el área de Educación. El INED es responsable de definir las políticas, reglamentos, estrategias y planes para la implementación y desarrollo del sistema de educación a distancia, así como de regular, monitorear y evaluar su implementación. También es función del INED crear y desarrollar un sistema de acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación a distancia (Instituto Nacional de Educación a Distancia [INED], 2022).

2.2. CONSTITUCIÓN Y EVOLUCIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN MOZAMBIQUE

2.2.1 El proceso legislativo en Mozambique

El análisis documental de las leyes y decretos publicados en el Boletín de la República nos obliga a realizar una presentación de la operacionalización del proceso legislativo en el país, y una descripción de cada uno de los instrumentos normativos analizados.

El proceso legislativo, que culminó con la publicación de los instrumentos normativos en el Boletín Oficial, varía según el instrumento que se vaya a crear, que puede ser una ley, un decreto o un decreto-ley. El Boletín de la República, que es la base de nuestra fuente documental, representa el mecanismo competente para la publicación y difusión de leyes, disposiciones y demás actos de publicación obligatoria (Imprensa Nacional de Moçambique, 2023).

La ley es el instrumento de la legislación a nivel macro y su creación parte de la iniciativa de un proyecto de ley. Podrán tomar la iniciativa de crear un proyecto de ley: los diputados, el Presidente de la República, el gobierno y los ciudadanos (siempre que constituyan un grupo de más de 2 mil personas). El proyecto de ley se presenta a la Asamblea de la República. A continuación, se debate y se vota en general o en detalle (examen por las comisiones de la Asamblea) para aprobar o no la ley. A continuación, la ley aprobada es promulgada por el Presidente de la República (a juicio del Consejo

Constitucional, sin poder vinculante) y, es publicada en el Boletín Oficial dando la entrada en vigor de la ley en cuestión.

El decreto es el instrumento para la aplicación de la ley, es decir, es el reglamento de obligado cumplimiento que se somete a la aprobación del Consejo de Ministros. Por lo tanto, los decretos son creados por los ministerios, es decir, los órganos gubernamentales.

El decreto-ley es autónomo y equiparable a la ley ordinaria, diferenciándose de la ley en que es aprobado por el Consejo de Ministros y no por la Asamblea de la República (Vilanculos, 2023).

2.2.2 El Sistema Educativo Nacional

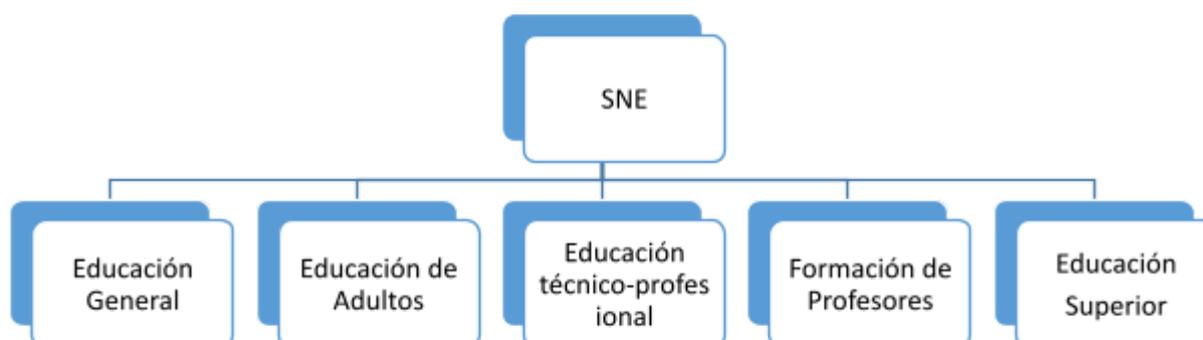
Con el fin de crear un sistema educativo propio, que se distanciara de la experiencia educativa colonial, en 1983 se estableció el Sistema Nacional de Educación (SNE) a través de la ley 4/83. Desde entonces, ha sufrido algunos cambios para adaptarse a las nuevas realidades socioeconómicas del país. Así, la ley del SNE fue modificada en 1992 con la introducción de la Ley 6/92 y en 2018 con la entrada en vigor de la Ley 18/2018.

La Ley del Sistema Nacional de Educación (Ley 4/83, de 23 de Marzo) es el ordenamiento jurídico que establece las bases y los objetivos de la educación en la República Popular de Mozambique. Según esta ley, la educación es un derecho fundamental de todo ciudadano y es el instrumento central para la formación y elevación del nivel técnico y científico de los trabajadores.

Este primer SNE, posterior a la independencia, fue creado para responder a las demandas de la sociedad de la época, la construcción del socialismo, y así contribuir a la consolidación de la alianza obrero-campesina. Así, los objetivos generales del SNE eran la erradicación del analfabetismo, la introducción de la escolaridad obligatoria y la formación de cuadros para las necesidades del desarrollo económico y social y de la investigación científica, tecnológica y cultural.

A continuación, presentamos la estructura del Sistema Nacional de Educación según la ley 4/83. De conformidad con el artículo 8 de dicha Ley, el SNE está integrado por los siguientes subsistemas:

Figura 1.1. Esquema representativo de la estructura del SNE según la Ley 4/83.



El artículo 9 de dicha Ley también establece que el SNE se estructura en cuatro niveles, a saber, primario, secundario, medio y superior.

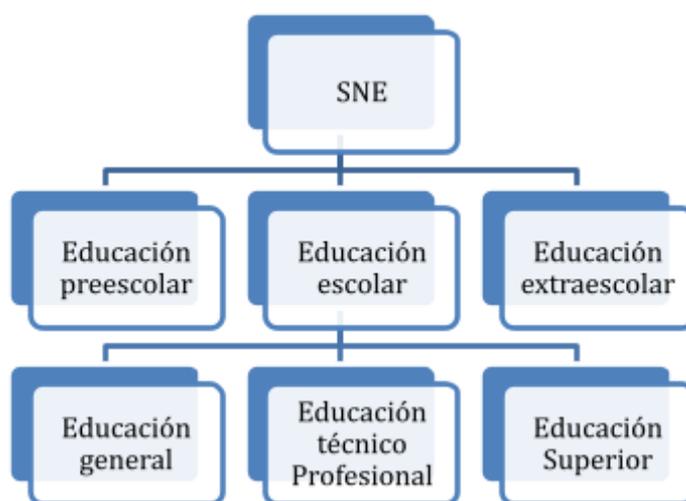
La educación a distancia aparece en estas estructuras en el artículo 10 de la ley 4/83, descrito de la siguiente manera: "La educación a distancia es una modalidad de educación que tiene como objetivo potenciar las acciones ya contempladas en el SNE en el marco de los objetivos y contenidos definidos para cada uno de los subsistemas. Esta educación está dirigida a todos los mozambiqueños que no han podido realizar o continuar sus estudios en el régimen normal y tiene por objeto la elevación permanente de sus conocimientos científicos y técnicos. El Ministerio de Educación organiza e implementa progresivamente la enseñanza a distancia, impartiendo cursos por correspondencia, radio u otros medios".

Cabe destacar que la primera iniciativa para ofrecer cursos a distancia después de la independencia tuvo lugar en 1984, a través del programa de formación de profesores de primaria (Buendía, 2008 citado en Franque, 2020).

En 1992 se modificó la Ley del Sistema Nacional de Educación con la entrada en vigor de la Ley del Sistema Nacional de Educación (Ley 6/92, de 6 de Mayo). Los objetivos generales del Sistema Nacional de Educación son: erradicar el analfabetismo para que todas las personas tengan acceso al conocimiento científico y al pleno desarrollo de sus capacidades; garantizar la educación básica a todos los ciudadanos, de acuerdo con el desarrollo del país, mediante la introducción progresiva de la escolarización obligatoria; asegurar que todos los mozambiqueños tengan acceso a la formación profesional; formar ciudadanos con una sólida formación científica; una educación técnica, cultural y física y

una alta educación moral, cívica y patriótica; formar al maestro como educador y profesional esmerado con una profunda preparación científica y pedagógica, capaz de educar a jóvenes y adultos; formar científicos y especialistas debidamente calificados que permitan el desarrollo de la producción científica y de la investigación; Desarrollar la sensibilidad estética y la capacidad artística de niños, jóvenes y adultos, educándolos en el amor a las artes y en el gusto por la belleza.

Figura 1.2. Esquema representativo de la estructura del SNE según la Ley 6/92.



En esta ley de 1992, la educación a distancia se presenta, en su artículo 28, como una modalidad especial de educación escolar, entre las siguientes modalidades especiales: "Educación Especial, Educación Profesional, Educación de Adultos, Educación a Distancia y Formación Docente. Cada modalidad es parte integrante de la educación escolar, pero se rige por disposiciones especiales. En el artículo 32, de la misma ley, se describe la modalidad especial de enseñanza a distancia de la siguiente manera:

"La educación a distancia, a través del uso de las nuevas tecnologías de la información, no sólo es una forma complementaria de la educación regular, sino también una modalidad alternativa de educación escolar. La enseñanza a distancia prestará especial atención a la educación de adultos y a la formación continua de docentes".

En 2018 se produjo una nueva actualización del sistema educativo nacional a través de la Ley 18/2018. Así, en su artículo 20 la educación a distancia se describe de la siguiente manera:

"Es un tipo de educación esencialmente no presencial contemplada en los subsistemas de educación general, educación de adultos, educación profesional, educación superior y formación docente. Los objetivos de la educación a distancia son proporcionar a todos los ciudadanos que, no queriendo o no pudiendo realizar sus estudios de forma presencial, deseen aumentar sus conocimientos científicos y técnicos".

2.3. EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE MOZAMBIQUE

Como se mencionó en los puntos anteriores, el Sistema Nacional de Educación en Mozambique, desde su primera ley 4/83, consideró a la educación a distancia como una modalidad que podía potenciar las acciones de cada subsistema educativo, por lo que siempre ha tenido un lugar para su desarrollo.

La Ley 6/92, de 6 de Mayo, surgió de la necesidad de reajustar el marco general del sistema educativo y de adaptar las disposiciones de la Ley 4/83, ya que las condiciones sociales y económicas de Mozambique, tanto desde el punto de vista pedagógico como organizativo, ya no eran las mismas que en 1983. La Ley 6/92, entre los diversos principios, establece que la educación es un derecho y un deber de todos los ciudadanos y en los objetivos generales considera erradicar el analfabetismo a fin de proporcionar a todas las personas el acceso al conocimiento científico y el pleno desarrollo de sus capacidades. El artículo 32 de esta ley destaca cómo la educación a distancia puede operacionalizar esta aspiración, señalando que esta modalidad de educación, a través del uso de las nuevas tecnologías de la información, constituye no solo una forma complementaria de la educación regular sino también una modalidad alternativa de educación escolar y también menciona que esta se centrará en la educación de adultos y la formación continua de los docentes.

Sin embargo, la Ley 6/92, de 6 de Marzo, reajustó el marco general del sistema educativo y aprobó los principios, objetivos y estructura del sistema nacional de educación de la República de Mozambique. Forma parte de la educación escolar del Sistema Nacional de Educación, la educación superior que, por su importancia y complejidad, carece de una ley específica. Por ello, en la siguiente parte, nos centramos en la ley de educación superior, destacando las partes que mencionan la legislación de la educación a distancia.

La Ley 1/93, de 24 de Junio, regula las actividades de enseñanza superior y se aplica a todas las instituciones de enseñanza superior. Esta ley busca ajustar aspectos de

la Ley 6/92, de 6 de Marzo, donde tras el capítulo de disposiciones generales, se destaca el tipo de instituciones de educación superior, cómo se crean, quién las dirige, sus obligaciones, estatutos, reglamentos, y define el régimen jurídico del personal. La ley crea el Consejo Nacional de Educación Superior y se refiere a la supervisión de las instituciones de educación superior. En lo que respecta a la Educación a Distancia en particular, en su artículo 15, la ley establece que los cursos que se imparten en este tipo de educación se registrarán por una regulación especial.

La Ley 5/2003, de 21 de Enero, al igual que la anterior, regula la actividad de la educación superior y se aplica a todas las Instituciones de Educación Superior. Esto surgió de la necesidad de modificar la Ley 1/93, de 24 de Junio, con el fin de adaptar su contenido al desarrollo de la Educación Superior que se estaba produciendo en Mozambique y al surgimiento de nuevas Instituciones de Educación Superior. Esta ley deroga la Ley 1/93, de 24 de Junio, y los artículos 22 a 26 y 37 de la Ley 6/92, así como las disposiciones legales contrarias a esta ley. Sin embargo, en lo que respecta a la Educación a Distancia, en el párrafo 5 del artículo 20, se menciona una vez más que los cursos impartidos a distancia cumplen con una normativa específica que debe ser aprobada por el Consejo de Ministros.

Le sigue la Ley 27/2009, de 29 de Septiembre de 2009, que también regula la actividad de la educación superior y se aplica a todas las instituciones de educación superior. Ello surgió de la necesidad de modificar la Ley 5/2003, de 21 de Enero, con el fin de adaptar su contenido al desarrollo de la Educación Superior en Mozambique y a la aparición de nuevas instituciones de educación superior que seguían aumentando, en virtud de lo dispuesto en el párrafo 1 del artículo 179 de la Constitución de la República de Mozambique. Una vez más, la educación a distancia tiene cabida en esta ley, sin embargo, al igual que en las anteriores, se vuelve a mencionar que los cursos impartidos a distancia obedecen a un reglamento especial que debe ser aprobado por el Consejo de Ministros.

La ley de educación superior más reciente en Mozambique es la Ley 1/2023, del 17 de marzo de 2023, que establece el régimen jurídico del sistema de educación superior. La aprobación de esta ley de educación superior se justifica por la necesidad de revisar la Ley 27/2009, de 21 de Enero, con el objetivo de adaptarla a la dinámica del desarrollo de la educación superior en Mozambique, en el contexto científico-pedagógico, político, socioeconómico, tecnológico y cultural. Esta ley trae nuevos temas de protagonismo en comparación con las anteriores. Con respecto a la educación a distancia, en el capítulo IV,

sobre la organización de las instituciones de educación superior, en la sección III sobre la organización de programas, cursos y modalidades de enseñanza, se introdujo un artículo, el número 46, sobre las modalidades de enseñanza. De acuerdo con la ley, la Educación Superior se realiza en modalidades presenciales y a distancia; las modalidades presencial y a distancia podrán combinar el modelo híbrido, u otros, en los términos de la regulación específica, y las modalidades presenciales y a distancia están sujetas a evaluación periódica y actualización permanente, de conformidad con la legislación específica relativa al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAQES).

Las leyes aquí mencionadas, tanto las del sistema educativo nacional en su conjunto, como las de la educación superior en particular, muestran que la educación a distancia, aunque no está bien fundamentada, ya que siempre se refieren a una legislación específica, siempre ha sido mencionada en todas ellas. Lo más destacado es la última ley de educación superior, la de 2023, donde se reconoce claramente a la educación a distancia como una modalidad de enseñanza. En la siguiente sección, abordaremos la legislación que ha sido diseñada específicamente para la educación a distancia.

2.4. LEGISLACIÓN EDUCACIÓN A DISTANCIA Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

2.4.1 Legislación sobre educación a distancia

El artículo 28 de la Ley 6/92, de 6 de Mayo, ya consideraba que la educación a distancia, a pesar de ser parte integrante de la educación escolar, se regía por disposiciones especiales. Los instrumentos que siguieron, y que fueron aprobados como leyes de educación superior, también se refirieron a la educación a distancia como legislación específica. Es en este contexto que la educación a distancia tiene sus propias leyes. Esta parte trata de la legislación específica sobre educación a distancia.

El Decreto 49/2006, de 26 de diciembre, crea el Instituto Nacional de Educación a Distancia (INED) y aprueba su Estatuto Orgánico. La razón de la aprobación de este decreto-ley es la necesidad de desarrollar recursos, infraestructuras y tecnologías adecuadas para la implementación del sistema de educación a distancia en Mozambique.

En su Capítulo I: de denominación y naturaleza, el artículo 1 crea el INED y aprueba su estatuto orgánico y en el artículo 2 el INED se define como una institución pública que coordina y regula la educación a distancia en el ámbito del Sistema Nacional de Educación.

El Capítulo II aborda las atribuciones y competencias y en el artículo 4 señala que son responsabilidades del INED la definición de políticas, normas, estrategias y planes para la implementación y desarrollo del sistema EAD; monitorear, regular y evaluar su ejecución; crear y desarrollar un sistema de acreditación y garantía de calidad. En el artículo 5 sobre las competencias de este órgano, destaca la promoción y coordinación de iniciativas de educación a distancia; el establecimiento de normas de garantía de calidad; la evaluación de instituciones y cursos; la acreditación de instituciones nacionales y extranjeras que requieran la implementación de la educación a distancia; la suspensión o revocación de la acreditación de instituciones, cursos y programas; la promoción de la formación de especialistas en educación a distancia; la coordinación de la red de Centros Provinciales de Educación a Distancia (CPED); la promoción del acceso al conocimiento sobre las mejores prácticas de educación a distancia; la elaboración de investigaciones y la difusión de sus resultados; entre otros.

En el Capítulo III, que trata del sistema orgánico, el artículo 6 reconoce como órganos del INED al Consejo Directivo, al Consejo Técnico-Científico, al Consejo Consultivo, y en el artículo 7 la composición de las unidades orgánicas son la Dirección de Servicios de Acreditación y Capacitación; la Dirección de Servicios de la Red CPED; el Departamento de Planificación; Administración y Finanzas y la Secretaría de la Dirección.

El Decreto 35/2009, de 7 de Julio de 2009, pone a prueba la regulación de la Educación a Distancia. Este decreto se justifica por el reconocimiento de la Educación a Distancia como práctica en Mozambique y el importante papel que puede jugar en la masificación y equidad del acceso a la formación, a través de la posibilidad de compartir recursos humanos, financieros y de calidad entre un mayor número de beneficiarios, y por la necesidad de ampliar la oferta educativa, así como regular el funcionamiento de la educación a distancia.

El Capítulo I aborda las disposiciones generales y en el artículo 5 señala que el volumen de trabajo en los cursos a distancia debe ser por lo menos igual al de cursos similares impartidos en la modalidad presencial. En el artículo 6 sobre movilidad académica, se indica que los estudiantes gozan de movilidad académica entre los cursos presenciales y la educación a distancia.

Posteriormente, el capítulo II trata de la creación de instituciones que ofrecen educación a distancia y también de los procedimientos para el inicio de las actividades. A tal efecto, el artículo 9 señala que las instituciones nacionales, extranjeras, públicas y

privadas que adopten la forma de fundaciones, asociaciones, sociedades comerciales o cooperativas debidamente constituidas en los términos de la ley, podrán impartir Educación a Distancia. El artículo 10 faculta al Consejo de Ministros, la autoridad para crear instituciones de educación a distancia después de consultar al Consejo Nacional de Educación Superior. Los requisitos para la creación de instituciones se encuentran en su artículo 11, mientras que el artículo 15 trata de la información que debe incluirse en los planes de estudio de los cursos y programas de educación a distancia. Por otro lado, el artículo 16 guía sobre cómo deben ser las instalaciones físicas de instituciones que ofrecen cursos a distancia, los artículos 17 y 18 rigen sobre tecnologías educativas y el componente de atención y apoyo al estudiante.

El Decreto 35/2009, de 7 de Julio de 2009, contempla en su capítulo III la posibilidad de ofrecer cursos a través de asociaciones entre instituciones y en su capítulo IV se refiere a la evaluación, homologación y las equivalencias. En este capítulo IV, el artículo 29 se refiere a la exención de la mención de la modalidad seguida por el aprendiz en diplomas o certificados de estudios. En el capítulo V, el decreto se refiere al proceso de acreditación y aseguramiento de la calidad. El artículo 33, señala que el INED es la autoridad competente para acreditar a las instituciones de educación a distancia, así como a los respectivos cursos y programas de educación a distancia. El artículo 40 se refiere a la validez del certificado de acreditación.

En relación con las sanciones que se encuentran en el Capítulo VI, se indica que la apertura irregular así como el inicio de actividades de educación a distancia sin el cumplimiento de lo establecido en el reglamento, es objeto de sanciones.

En el año 2016, un Diploma Ministerial N° 7 del 18 de Enero de 2016 dispuso el Reglamento Interno relativo al Tipo de Centros Provinciales de Educación a Distancia. Esto se aprobó debido a la necesidad de organizar los Centros Provinciales de Educación a Distancia y permitirles funcionar. En el Capítulo I: sobre el nombre y la naturaleza, el artículo 2 define las funciones de los CPED, otorgándoles la facultad de desarrollar las atribuciones y competencias del INED a nivel provincial; proporcionar infraestructura, recursos y contenidos de aprendizaje; promover el intercambio y la racionalización de los recursos; y apoyo académico y administrativo a los estudiantes.

En cuanto al sistema orgánico mencionado en el Capítulo II, los CPD tienen en su estructura la Dirección; el Departamento de Educación a Distancia; la Oficina de

Tecnologías de la Información y las Comunicaciones; la Oficina de Recursos Humanos y el Departamento de Planificación, Administración y Finanzas.

En el Capítulo III se describen las funciones de las unidades orgánicas y en el Capítulo IV se reconocen las colectividades, la colectividad de gestión y el consejo general. El Decreto nº 62/2018, de 24 de Diciembre de 2018, es un complemento al artículo 33 del decreto 35/2009, de 7 de Julio, sobre competencias para la acreditación. El Capítulo V de este decreto se centra en la acreditación, las tasas y el aseguramiento de la calidad. El artículo 33-A indica que los solicitantes de proveedores de EAD deberán pagar tarifas de acreditación y tarifas de renovación de acreditación; el artículo 33-B se refiere a la forma en que deben pagarse estos derechos y en el apartado D es indicado los procedimientos para actualizar estos derechos. La falta de pago de las tasas dará lugar a la no aceptación de la solicitud de acreditación o a la renovación de la acreditación.

2.4.2 Garantía de calidad

Garantizar la calidad de la educación a distancia siempre ha sido una preocupación en Mozambique y, por lo tanto, en la estructura orgánica del marco normativo de la educación a distancia en Mozambique existe una Dirección de Servicios de Acreditación y Capacitación (Decreto 49/2006). Así, el INED elaboró un documento denominado *Acreditación de Instituciones y Cursos de Educación a Distancia (EAD) en Mozambique, Manual de Procedimientos de instituciones proveedoras*, el cual forma parte del proceso de desarrollo de instrumentos para el Sistema de Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación a Distancia.

El manual comienza presentando glosarios y siglas, también presenta las fases del proceso de acreditación, explicando hacia dónde va todo el proceso de acreditación, qué se hace en cada fase y el tiempo destinado a cada tarea. El siguiente punto del manual explica qué datos deben incluirse en la solicitud de acreditación y presenta un listado de los mismos. El manual del proveedor también explica cómo se evalúa la solicitud de acreditación, destacando que la evidencia proporcionada al INED, por la institución que solicita la acreditación, constituye la base del proceso de acreditación.

La evaluación de los procesos de acreditación se basa en las siguientes dimensiones de análisis: Dimensión 1: Estrategia institucional para la educación a distancia (con un peso del 6%). Dimensión 2: Organización pedagógica (20%); Dimensión 3: Recursos físicos y tecnológicos (10%); Dimensión 4: Materiales de estudio (20%);

Dimensión 5: Seguimiento y apoyo a los estudiantes (20%); Dimensión 6: Recursos humanos (17%) y Dimensión 7: Seguimiento y evaluación (7%).

Para cada dimensión, es aplicable un conjunto de indicadores relevantes, en un total de veinticinco indicadores, cada uno de los cuales tiene un peso específico en la evaluación final. Finalmente, el manual explica cómo se expresa el resultado de la evaluación de cada indicador en una escala cuantitativa discreta con 4 niveles (0, 1, 2, 3). Para cada uno de los niveles de cada indicador se establece un criterio objetivo de evaluación que permite evaluar las condiciones organizativas y de funcionamiento de la institución proveedora y/o de cada curso.

La decisión final sobre la solicitud de acreditación se expresa en tres niveles, en función del resultado cuantitativo de la evaluación. Si la puntuación final está entre 2.1 y 3.0, se le otorga el certificado de acreditación por 5 años. Si el puntaje está entre 1.1 y 2.0, la institución proveedora y/o el curso puede correr condicionalmente hasta 2 años y si está en la escala entre 0 y 1.0 no recibe un certificado de acreditación y recibe recomendaciones obligatorias para regularizarse, plazo durante el cual se debe solicitar una nueva solicitud de acreditación.

A pesar de que a lo largo del documento se evidenció la existencia de una institución que fue creada para regular la educación a distancia en Mozambique, y con legislación propia, la Ley 1/2023 de 17 de Marzo de 2023, recientemente aprobada, en su artículo 27 señala que es responsabilidad del órgano que vela por la implementación y supervisión del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAQES), definir las dimensiones, criterios e indicadores específicos para la acreditación de las IES, cursos y programas y asegurar la acreditación de las IES, cursos y programas. Mediante esta directiva, la acreditación de instituciones y cursos en la modalidad de educación a distancia deja de ser realizada por el INED y pasa al Consejo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior (CNAQ).

REFERENCIAS

Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior (2023). *Funções do CNAQ*. <https://www.cnaq.ac.mz/index.php/sobre-o-cnaq/funcoes>

Decreto nº 49/2006 de 26 de Dezembro (2006). Boletim da República: 2º Suplemento, I série, Número 51.

<https://gazettes.africa/archive/mz/2006/mz-government-gazette-series-i-supplement-no-2-dated-2006-12-26-no-51.pdf>

Decreto nº 35/2009, de 7 de Julho (2009). Boletim da República: I série, Número 26. Maputo.

Decreto n.º 62/2018 de 24 de Dezembro (2018). Boletim da República: I série, Número 251.
<https://gazettes.africa/archive/mz/2018/mz-government-gazette-series-i-dated-2018-12-24-no-251.pdf>

Decreto n.º 62/2018 de 19 de Outubro (2018). Boletim da República: I série, Número 204.
<https://gazettes.africa/archive/mz/2018/mz-government-gazette-series-i-dated-2018-10-19-no-204.pdf>

Franque, A.(2020). *Educação a Distância em Moçambique: Realidade e Potencial* [Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/30292>

Imprensa Nacional de Moçambique. (2023). *Tipo de produto da Imprensa Nacional*.
<https://www.inm.gov.mz/pt-br/tipo-de-produto/boletim-da-rep%C3%BAblica-iii-serie>

Instituto Nacional de Educação a Distância (2022). <https://www.ined.gov.mz/about-us/>

Lei nº4/83, de 23 de Março (1983). Boletim da República: 3º Suplemento, I série, Número 12. Maputo

Lei nº 6/92, de 6 de Maio (1992). Boletim da República: I série, Número 19.
<https://gazettes.africa/archive/mz/1992/mz-government-gazette-series-i-supplement-dated-1992-05-06-no-19.pdf>

Lei n.º 1/93, de 24 de Junho (1993). Boletim da República: I série, Número 25.
<https://gazettes.africa/archive/mz/1993/mz-government-gazette-series-i-supplement-dated-1993-06-24-no-25.pdf>

Lei nº 5/2003 de 21 de Janeiro (2003). Boletim da República 2º Suplemento, I série, Número 3.
<https://gazettes.africa/archive/mz/2003/mz-government-gazette-series-i-supplement-no-2-dated-2003-01-21-no-3.pdf>

Lei nº 27/2009 de 29 de Setembro (2009). Boletim da República.

https://iset-oneworld.ac.mz/images/phocadownload/Biblioteca/ES/1.LEI_272009.pdf

Lei nº18/2018 de 28 de Dezembro (2018). Boletim da República: 2º Suplemento, I série, Número 254.
https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SERIAL/108938/134915/F1233978312/Lei%2018_2018%20MOZAMBIQUE.pdf

Lei nº1/2023 de 17 de Março (2023). Boletim da República: I série, Número 53.
<https://www.mctes.gov.mz/wp-content/uploads/2023/04/Lei-n%C2%B01-2023-%E2%80%94-Lei-que-estabelece-o-regime-juridico-do-Ensino-Superior-e-revoga-a-Lei-n%C2%B027-2009-de-29-de-Setembro.pdf>

Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano. (2023). *Natureza do Ministério*.
<https://www.mined.gov.mz/natureza.php>

Ministério da Educação (2012). *Colectânea de Legislação do Ensino Superior 2012*.
Maputo, Setembro 2012.

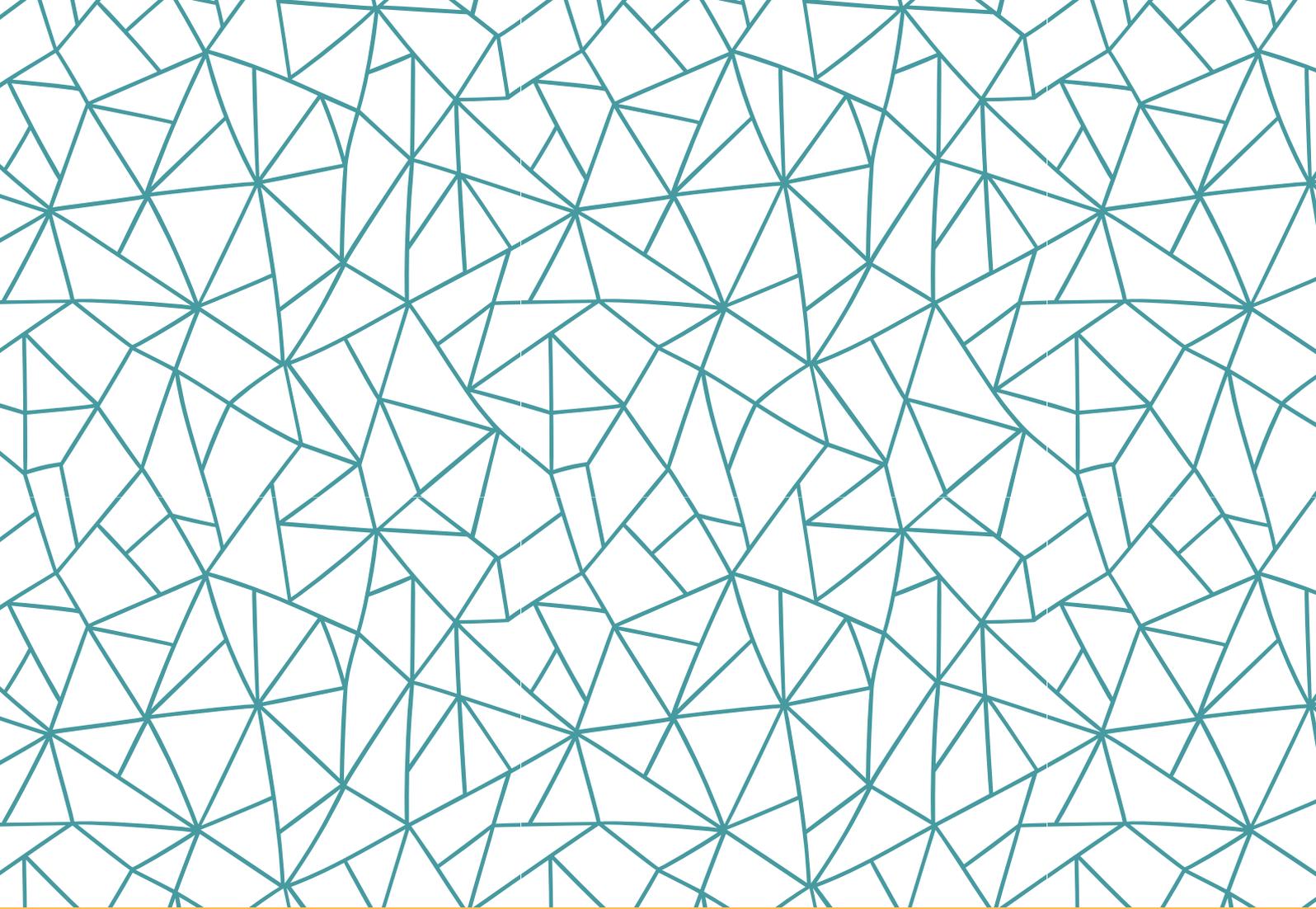
Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2021). *Breve historial*.
<https://www.mctes.gov.mz/breve-historial/>

Vilanculos, Isabel. 2023. Técnica do Departamento Jurídico da Universidade Púnguè. [interv.] Cristina Loforte. Abril 3, 2023.



TERCERA SECCIÓN

EDUCACIÓN A DISTANCIA
EN ARGENTINA



CAPÍTULO 1

EVOLUCIÓN DE LA NORMATIVA DE EAD EN ARGENTINA

Rosa Rita Maenza (rmaenza@gmail.com)

Mára Lúcia Fernandes Carneiro (mara.carneiro@gmail.com)

Maria Aparecida R. da Fonseca (cidafonseca.rodrigues@gmail.com)

CAPÍTULO 1 - EVOLUCIÓN DE LA NORMATIVA DE EaD EN ARGENTINA

1. INTRODUCCIÓN

Argentina tiene una historia relativamente reciente en materia educativa. Puede decirse que los inicios comenzaron en la época colonial, finales del siglo XVI cuando la escolaridad primaria estaba a cargo de las órdenes religiosas (franciscanos, dominicos y jesuitas) que arribaron al país para evangelizar y enseñar el uso del idioma español. Los primeros esfuerzos sistemáticos por impulsar la educación en los diferentes niveles fueron dados por Manuel Belgrano en el período de 1794 y 1813. Pero sin dudas el mayor desarrollo educativo fue llevado a cabo por Domingo Faustino Sarmiento en su función presidencial de 1868 a 1874, creando instituciones científicas y culturales, fomentando las escuelas normales de formación de maestras y contratando docentes extranjeras, consolidando así a la Argentina, como el país más alfabetizado de América Latina en ese momento. Recién en el año 1884, durante la presidencia de Julio Argentino Roca se promulga la Ley 1420 considerada base primordial del sistema educativo nacional, pues su eje fundamental se centraba en la gratuidad y obligatoriedad escolar accesible para todos los niños³.

En lo que respecta a Educación a Distancia (EaD) puede decirse que los orígenes se remontan a principios del siglo XX, cuando se comenzaron a crear los programas de educación por correspondencia, como aconteció en otros países de Latinoamérica. Esta forma pionera de educación a distancia permitió el acceso a la educación a personas que no podían acceder a ella, sobre todo porque se encontraban viviendo en zonas rurales o que estaban impedidas para movilizarse o tenían limitaciones de tiempo. Los estudiantes recibían sus materiales de estudio y entregaban las tareas mediante el uso del correo postal.

Según Watson (2007, p.14) la Universidad Femenina, fundada en 1930 ofreció cursos de corte y confección, labores, cocina, higiene, ortografía, caligrafía y mecanografía. A finales de los años 50 los programas educativos a distancia eran predominantemente de corte laboral, propuestos para la enseñanza de oficios como

³ Si bien esta ley era solo para las escuelas que dependían de la Nación y no para las provinciales (es decir que no tuvo vigencia en todo el país) es considerada la ley educativa más importante hasta muy avanzado el siglo XX pues estableció la idea de educación como derecho. Todos los ciudadanos debían concurrir a la escuela, y capacitarse en igualdad de condiciones.

reparador de radio, detective, plomero, electricista, entre otros. En los comienzos de los años 60 se produce la explosión de la matrícula en los sistemas educativos y esto llevó a la necesidad de pensar en una opción que sirva para satisfacer a la importante demanda existente. Nace entonces la Educación a Distancia como propuesta que permite resolver los problemas de tiempo, espacio y masividad. En particular, se destacó con premios internacionales el programa “Nunca es tarde”, emitido por Radio Nacional Argentina en el año 1967.

En el período 1971-1975, el Ministerio de Educación incluyó en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad distintos cursos a distancia. Así nacieron el Plan de formación y actualización de los cuadros de las Fuerzas Armadas y el Plan Nacional de Educación Permanente, iniciado por la Universidad de Buenos Aires. En 1972 se crea la Universidad Nacional de Luján, desde donde se impulsó el desarrollo de la modalidad en Argentina. En 1979 se crea la Asociación Argentina de Educación a Distancia (García Aretio, 1999, p.25).

A diferencia de otros países latinoamericanos, donde algunas universidades fueron pensadas con la oferta de dictado totalmente a distancia desde sus inicios, en Argentina los primeros pasos fueron dados por universidades existentes que decidieron incorporar la modalidad como alternativa al cursado presencial, en lo que podría llamarse un formato mixto o bimodal.

En los años 80 la Argentina comienza una nueva historia política, en el marco de la recuperación de la democracia las universidades públicas llevan a cabo propuestas que avanzan sobre la ampliación del acceso⁴ y comienzan a comprometerse aún más con la calidad educativa. En 1983, la Universidad de Belgrano creó el departamento de Educación a Distancia. En 1985 se pone en marcha el Programa de Educación a Distancia UBA XXI en la Universidad de Buenos Aires⁵. En este contexto las redes de comunidades universitarias comienzan a profundizar dando nacimiento el 10 de agosto de 1990 a la Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina (RUEDA).

Entre los principales objetivos que se acordaron en la reunión fundacional, cabe mencionar los siguientes: fomentar y desarrollar el empleo adecuado de los recursos de educación a distancia para superar problemas educativos específicos; promover la investigación, la experimentación y el desarrollo de métodos y procedimientos en educación a distancia; fomentar la formación, perfeccionamiento y capacitación de los miembros de RUEDA; organizar, convocar y participar en

⁴ Cabe recordar que hasta el año 1983 el ingreso en la universidad argentina era restricto, es decir, era necesario aprobar los exámenes de ingreso y tener cupo en el orden de mérito que se elaboraba cabo por carrera y por institución.

⁵ Mayor información de la historia de UBA XXI puede verse en <https://ubaxxi.uba.ar/historia/#:~:text=1985%20%E2%80%93%201988,cre%C3%B3el%20Programa%20UBA%20XXI>.

encuentros nacionales, regionales e internacionales del área; establecer estrategias de acercamiento a fuentes de financiación; fomentar el fluido intercambio de información y de programas educativos producidos dentro y fuera de RUEDA; asesorar sobre los aspectos educativos, políticos, económicos, legislativos y técnicos pertinentes a la Red; y proponer políticas relativas al área de la RUEDA (Coiçaud, 2004).

En la década de los 90, gracias al avance de las tecnologías de la información y la comunicación, se llevaron a cabo los principales cambios en la Educación a Distancia en Argentina. Apartándose del modelo de educación tradicional caracterizado por la textualidad, oralidad, linealidad y secuenciación, fueron incorporadas nuevas herramientas y medios como la televisión educativa, los videocassettes, los CD-ROM. Ya en los inicios del siglo XXI se comienza a emplear internet, correo electrónico y se utilizan plataformas virtuales de aprendizaje.

En 1999 la Universidad Nacional de Quilmes se constituye como la primera universidad virtual del país. Mientras que en mayo del año 2000 la red RUEDA se consolida como una red de cooperación comprometida con el desarrollo de la educación a distancia en las universidades públicas.

En los últimos años la Educación a Distancia en Argentina ha experimentado grandes cambios, con importantes desarrollos y con un elevado crecimiento. El impulso dado por el gobierno considerando el acceso a la conectividad como un derecho de todo argentino, permitió que varias instituciones educativas opten por la modalidad a distancia como una alternativa a la educación presencial.

Recientemente, debido a la pandemia de COVID-19 que obligó al cierre de las instituciones educativas de todo el país, se evidenció por necesidad, un obligado uso de plataformas educativas que permitieron continuar con las clases de los estudiantes desde sus hogares en forma virtual. En ese período marzo 2020 a marzo del 2021 muchos docentes precisaron capacitación para poder emplear correctamente las herramientas tecnológicas e incorporar en sus materias estrategias acordes a la virtualidad. Varios cursos fueron ofrecidos y desde el Ministerio de Educación de la República fueron creados materiales educativos para el apoyo de los niveles primaria y secundaria.

2. HISTÓRICO DE NORMATIVAS DE EaD EN ARGENTINA

Este punto tiene como objetivo efectuar un análisis de los actos normativos referentes a Educación a Distancia en Argentina, con especial énfasis en la trayectoria evolutiva que el concepto de EaD ha experimentado a lo largo del tiempo. En este

contexto, se examinan las principales legislaciones y reglamentaciones sobre EaD en el país y se investigan las transformaciones conceptuales acontecidas en esa modalidad educativa. A modo de resumen el Cuadro 1.1 se presenta la cronología de las reglamentaciones más importantes

Cuadro 1.1. Resumen de las normativas de la EaD en Argentina

NORMATIVA	AÑO	SITUACIÓN
Ley nº 24.195 regulaba el derecho de enseñar y aprender en todo el territorio nacional	1993	NO VIGENTE
Ley nº 24.521 de Educación Superior (LES) Autoriza el funcionamiento de otras modalidades de organización universitaria	1995	VIGENTE
Resolución nº 1716 del Ministerio de Educación Nacional. Establece normas y pautas para EaD	1998	NO VIGENTE
Resolución nº 1717 del Ministerio de Educación Nacional. Disposiciones generales. Lineamientos para presentación y evaluación de programas y carreras a distancia. Deroga a la Resolución de 1998	2004	NO VIGENTE
Ley nº 26.206 de Educación Nacional. Reconoce y promueve EaD como modalidad válida y establece que los estudiantes tienen derecho a acceder a ella	2006	VIGENTE
Resolución nº 2641-E del Ministerio de Educación y Deportes. Establece las pautas para el desarrollo de programas o carreras en EaD. Deroga a la Resolución del 2004	2017	VIGENTE
Resolución nº 346 del Consejo Federal de Educación. Establece nuevo Acuerdo Marco de EaD y prescribe la creación de la Red Federal de EaD y de las Cabeceras Jurisdiccionales	2018	VIGENTE
Ley nº 27.550 de Educación Nacional. Modificación por la Pandemia	2020	VIGENTE

Fuente: elaboración propia

A continuación, son analizados los marcos legales más significativos que establecen directrices, requisitos y criterios para la implementación y operacionalización de EaD, incluyendo la evolución de las definiciones y características que delimitan esta modalidad educativa.

2.1. Primera etapa: Formalización inicial del concepto

En Argentina, el reconocimiento formal de EaD es dado en el año 1993 en los artículos: 5, 24, 33 y 53 de la Ley Federal de Educación nº 24.195, donde se la menciona vinculada a sistemas abiertos, educación abierta, educación satelital, radio y televisión. Posteriormente la Ley de Educación Superior nº 24.521 del año 1995 apunta a una implementación en su artículo 74:

La presente ley autoriza la creación y funcionamiento de otras modalidades de organización universitaria previstas en el artículo 24 de la ley 24.195 que respondan a modelos diferenciados de diseño de organización institucional y de metodología pedagógica, previa evaluación de su factibilidad y de la calidad de su oferta académica. (Ley de Educación Superior nº 24.521, 1995).

Al analizar la ley de 1995, que establece las disposiciones preliminares para la Educación Superior, se observa que en ella se presenta un potencial significativo para la implementación de la educación a distancia. Esto se debe al hecho que la ley autoriza el funcionamiento de otras modalidades educativas, abriendo el espacio para la oferta de programas de educación a distancia. Esta apertura legal proporciona una estructura normativa que viabiliza la expansión y la diversificación de las opciones educativas a lo largo del tiempo.

Para complementar esta perspectiva, la Resolución n° 1716/98, implementada tres años después a la promulgación de la Ley de Educación Superior, establece normas y directrices que posibilitan el desenvolvimiento organizado de la modalidad denominada “educación a distancia”. Esa resolución aborda disposiciones generales, así como aspectos relacionados con los cursos, programas y proyectos institucionales que decidan adoptar esta modalidad de enseñanza. Su objetivo es promover un andamiaje regulatorio que garantice la calidad y la eficiencia de la EaD, al mismo tiempo que asegure el cumplimiento de las normas y directrices establecidas por el sistema de enseñanza superior en el país.

Esta normativa destaca que la EaD se encuadra en la variedad de modalidades previstas en los artículos 24 y 33 de la Ley 24.195/93, sin embargo, llama la atención el impulso dado a la modalidad. Menciona que se trata de una “adopción” que sin duda se intensificará en el futuro por parte de instituciones educativas tanto públicas como privadas y de la necesidad de ampliar y diversificar las oportunidades de educación, existiendo la posibilidad cada vez mayor de aplicar variados recursos tecnológicos y procedimientos metodológicos.

Además, en esta resolución por primera vez la legislación reconoce la cualidad polisémica de la categoría EaD, incluyendo y haciendo explícita diferentes propuestas identificadas con otros nombres, como “educación o enseñanza semipresencial, no presencial, abierta, educación asistida, flexible, aprendizaje electrónico (*e-learning*), aprendizaje combinado (*b-learning*), educación virtual, aprendizaje en red (*network learning*), aprendizaje o comunicación mediada por computadora (CMC), cibereducación, teleformación y otras que reúnan las características mencionadas precedentemente”.

Es importante resaltar que la Resolución n° 1716/98 fue controversial, debido fundamentalmente al detalle de los lineamientos que se estipulan para que una institución educativa solicite el reconocimiento oficial de la modalidad a distancia en una carrera en

particular (que ya previamente tiene reconocimiento oficial en la modalidad presencial). Se requiere el detalle de: fundamentos de la propuesta, factibilidad del proyecto, diseño de la organización, administración y procedimientos de evaluación, infraestructura y equipamientos disponibles, perfiles, funciones y antecedentes de todo el personal, diseño del subsistema de producción y evaluación de materiales, medios de distribución, frecuencia, personal a cargo de la elaboración, centros académicos de apoyo local (si existen), régimen de alumnos, presupuesto del emprendimiento y modo de financiamiento.

Cabe señalar que, en el año 2002, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)⁶ por medio de la Comisión Asesora de Educación a Distancia, establece las orientaciones para la evaluación y acreditación de programas y proyectos de Educación Superior a Distancia, siendo el documento básico empleado para la evaluación de calidad y pertinencia de los estudios de grado y posgrado con reconocimiento oficial y validez nacional.

Luego de un período de letargo, en el año 2004, el Ministerio de Cultura y Educación realiza la publicación de la Resolución n° 1717 donde se especifica que el “desarrollo en las instituciones educativas de gestión pública o privada se encuentra en pleno proceso de expansión por efecto de la globalización.” (InfoLEG, 2004). Por lo tanto, la justificación para establecer este nuevo marco normativo fue la consecuente necesidad de normas y lineamientos actualizados tendientes a garantizar el desarrollo ordenado de la modalidad, con el fin de alcanzar niveles académicos de calidad. En el documento, la EaD se concibe como:

[...] a la modalidad educativa no presencial, que propone formas específicas de mediación de la relación educativa entre los actores del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con referencia a determinado modelo pedagógico. Dicha mediatización se realiza con la utilización de una gran variedad de recursos, especialmente, de las tecnologías de la información y redes de comunicación, junto con la producción de materiales de estudio, poniendo énfasis en el desarrollo de estrategias de interacción. (InfoLeg, 2004).

En esta concepción, definida por Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (InfoLeg, 2004), observamos un énfasis en la mediación de la relación educativa a través de los recursos tecnológicos remarcando la interacción y refiriéndose a un modelo pedagógico específico que sirve de base para orientar las prácticas educativas en este

⁶ A partir del año 93 se empezaron a implementar un conjunto de herramientas para garantizar la calidad de la educación universitaria, generando una cultura de evaluación y acreditación. Los instrumentos que permitieron la gradual institucionalización de este proceso fueron: la Comisión de Acreditación de Posgrados (CAP) y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Esta última comisión es un organismo descentralizado creado por la Ley de Educación Superior (LES) artículo 43, que tiene a su cargo la evaluación institucional de todas las universidades argentinas, la acreditación de carreras de posgrado y carreras reguladas y la formulación sobre proyectos institucionales universitarios.

contexto. Por lo tanto, encontramos que, mientras la Resolución n° 1716/98 se establece EaD como un proceso de enseñanza-aprendizaje que no requiere de la presencia física del alumno y que hace uso de materiales y recursos tecnológicos, la Resolución n° 1717/04 remarca el papel de los recursos tecnológicos como medios que facilitan la interacción entre los involucrados en la relación educativa. Este enfoque prioriza el uso de tecnologías para mediar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y da preponderancia a la interacción entre estudiantes y docentes.

Al igual que la resolución del 98 establece condiciones generales para los programas o carreras bajo la modalidad a distancia, siendo más exhaustivos en los requisitos solicitados y si bien constituyó un avance importante fue cuestionada por ser excesivamente regulativa y homogeneizante. Las críticas se referían a las exigencias respecto a la presentación de materiales de estudio, al detalle solicitado de los usuarios y claves de acceso a los entornos digitales; a la imposición externa de uso de plataformas tecnológicas con fines comunicacionales y a la dificultad en efectuar el cálculo de horas (de lectura y de estudio)⁷ buscando una comparación con la enseñanza tradicional. Estas especificaciones fueron interpretadas como una intromisión a la libertad de cátedra y a la autonomía universitaria. Más aún, las exigencias para solicitar validez y reconocimiento de títulos excedían las impuestas a las carreras presenciales, demostrando implícitamente, que aún existía una desconfianza en esta opción pedagógica (González & Roig, 2018, p. 153-154).

En particular, desde la red RUEDA, durante las plenarios 30 y 31 realizadas en el año 2005, fue discutida esta normativa, los debates giraron sobre cómo debía llevarse a cabo la presentación y la evaluación de las carreras a distancia. Fue así como RUEDA solicita que se modifique la resolución por presentar una visión atomizada de las carreras a distancia, ya que cada institución debía formular ante el Ministerio su modelo de EaD y era evaluada de modo aislado, sin tener en cuenta la inserción institucional de cada universidad y sin considerar los Proyectos Pedagógicos planificados en su conjunto. El objetivo de este pedido intenta preservar la autonomía de las instituciones educativas para determinar su propia política de calidad y teniendo en cuenta los contextos socioculturales en donde está inserta.

Dos años después de la implementación de la Resolución n° 1717/04, la ley de

⁷ La resolución exige una estimación cuantitativa que configure la carga horaria de cada asignatura tomando en cuenta los tiempos estimados para la realización de las diversas actividades individuales y grupales, presenciales y no presenciales, comprendiendo las tareas de los estudiantes y de los docentes.

Educación Nacional es actualizada, estableciéndose en 2006 la Ley General de Educación nº 26.206, que continúa vigente en la actualidad. En esta oportunidad se considera a la educación como prioridad nacional, se la declara política de Estado, y además se establece que:

La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. (Ley nº 26.206, 2006, p. 1)

Por la cita anterior, entendemos que en Argentina la educación no es comprendida meramente como un mecanismo de transmisión de conocimientos académicos, sino como un dispositivo que promueve el crecimiento personal y social de los estudiantes. Dicho contenido presupone una educación que busca capacitar a las personas para que se conviertan en ciudadanos conscientes, comprometidos y éticos, capaces de contribuir a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

De esta forma, la referida Ley responsabiliza al Estado Nacional, las Provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera concertada y mancomunada, la planificación, organización, supervisión y financiamiento del Sistema Educativo Nacional, a fin de garantizar el acceso a la educación. en todos los niveles y modalidades, mediante la creación y administración de establecimientos educativos estatales. (Ley nº 26.206, 2006). El Sistema Educativo Nacional, según lo establece el artículo 14 de esta Ley, es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado, que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Abarca los servicios educativos estatales, privados, cooperativos y de gestión social en todas las jurisdicciones del país, que abarcan los diferentes niveles, ciclos y modalidades de educación.

Se especifica en el artículo 15, “el Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan”. (Ley nº 26.206, 2006, p. 3).

Notamos una relación intrínseca entre la unificación del sistema educativo y el objetivo de la educación argentina de promover la formación integral de las personas a lo largo de su vida. Para lograr este objetivo, el Sistema Educativo Nacional busca establecer una estructura única en todo el país, que garantice la organización y cohesión del sistema educativo de forma general, así como la articulación de los diferentes niveles y modalidades de la educación. Además, la Ley General de Educación destaca la

importancia de garantizar la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan, lo que demuestra el compromiso con la calidad y equidad de la educación en todo el territorio nacional. Por lo tanto, estos aspectos están interconectados, ya que la estructura unificada y organizada del sistema educativo contribuye a ofrecer oportunidades de desarrollo integral y promover la capacidad de los estudiantes para definir sus proyectos de vida con base en los valores y principios establecidos.

La estructura del Sistema Nacional de Educación argentino comprende cuatro niveles de enseñanza: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior y presenta ocho modalidades educativas, según lo especificado en el artículo 17.

A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. (Ley n° 26.206, 2006, p. 3).

En particular, se establece el concepto de modalidad, que, de acuerdo con la Ley General de Educación de Argentina, se refiere a opciones organizativas y/o curriculares dentro del Sistema Educativo Nacional. Estas modalidades educativas se implementan para garantizar la igualdad en el derecho a la educación y para atender las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos, es decir, tienen como objetivo ofrecer alternativas educativas adaptadas a las necesidades y características específicas de los estudiantes y lo contexto en el que se insertan. Las modalidades previstas por este acto normativo son: Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Especial, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe (pueblos originarios), Educación en Contextos de Privación de Libertad y Educación Domiciliaria y Hospitalaria. La Ley informa que las jurisdicciones podrán excepcionalmente definir otras modalidades de educación común, cuando así lo justifiquen requerimientos específicos de carácter permanente y contextual. (Ley n° 26.206, 2006).

Destacamos el título V de la citada legislación, que aborda las políticas de igualdad educativa. Los artículos 79 y 80 indican que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en alianza con el Consejo Federal de Educación, será responsable de desarrollar políticas destinadas a promover la igualdad educativa. Esas políticas tienen por objetivo combatir situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación que afectan al pleno ejercicio del derecho a la educación, ya sea por

motivos socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género cualquier otra naturaleza.

Para promover la igualdad educativa, se determina que las políticas deben garantizar condiciones para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el éxito educativo de todas los niños y niñas, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, especialmente en los niveles obligatorios. El Estado debe destinar recursos presupuestarios para asegurar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

Además, se establece que, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en conjunto con el Consejo Federal de Educación proveerá libros de texto y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos para estudiantes, familias y escuelas en situación socioeconómica desfavorable, con miras a garantizar condiciones adecuadas de aprendizaje y acceso a los recursos necesarios para una educación cualidad.

En cuanto a la comprensión conceptual de la EaD en Argentina indica en el artículo 105 que:

A los efectos de esta ley, la educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. (Ley n° 26.206, 2006, p.21).

En este caso, la nueva Ley de Educación Nacional de Argentina, establece que la EaD es una opción pedagógica y didáctica. Menciona nuevamente la condición de separación docente-alumno en tiempo y espacio, siendo crucial la existencia de soportes materiales y recursos tecnológicos especialmente creados para ayudar a los estudiantes alcanzar los objetivos de la propuesta educativa. Entre este concepto y los presentados por las Resoluciones 1716/98 y 1717/04, encontramos diferentes matices en cuanto al énfasis en los recursos tecnológicos, la organización académica y la separación temporal y espacial entre docente y alumno. Cada legislación aborda aspectos específicos de la educación a distancia, reflejando diferentes enfoques de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta los avances tecnológicos. Para la Ley General de Educación, la educación a distancia, engloba a: la educación semipresencial, la educación asistida, la educación

abierta, la educación virtual y cualquier otra modalidad que utilice soportes materiales y recursos tecnológicos especialmente diseñados para que los estudiantes alcancen los objetivos de la propuesta educativa, reconociendo una variedad educativa en la gama de la EaD, así como la importancia de los recursos tecnológicos en el apoyo a la enseñanza y el aprendizaje en estos contextos.

2.2. Segunda etapa: Actualizaciones de las normativas

Finalmente, luego de trece años, gracias al trabajo conjunto de RUEDA, del CIN (Consejo Interuniversitario Nacional), del CRUP (Consejo de Rectores de Universidades Privadas) y del Consejo de Universidades se logra en el año 2017 que el Ministerio de Educación y Deportes publique en el boletín oficial de la República Argentina la Resolución n° 2641-E/2017 que da autonomía a las instituciones y validez a la educación a distancia frente a la presencial, derogando la Resolución N°. 1717/04. En el punto 3.2.2 establece lo siguiente:

Se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia. (Resolución n° 2641-E/2017, 2017).

La resolución mantiene la concepción de la EaD como opción pedagógica y didáctica, considerando, de acuerdo con la naturaleza de la educación a distancia, los tres aspectos fundamentales presentados en la Ley de Educación de 2006, a saber: el uso de los recursos tecnológicos, la estructuración académica y la separación temporal y espacial entre profesores y alumnos. Expresada así, la comprensión de EaD se basa en la adopción de tecnologías que permitan enseñar y aprender sin necesidad de interacción física directa. Además, requiere una organización académica específica, que demanda la planificación y la gestión de cursos, materiales didácticos y evaluaciones. Finalmente, implica la separación de tiempo y espacio entre docentes y estudiantes, permitiéndoles

acceder a los contenidos y realizar sus actividades de estudio en horarios y lugares flexibles, de acuerdo a su conveniencia.

Cuando analizamos las normativas precedentes, desde el punto de vista del aspecto conceptual, observamos diferencias entre la Resolución del 2004 y la del 2017. La primera, define la educación a distancia como una modalidad educativa no presencial que propone formas específicas de mediación de la relación educativa, utilizando recursos tecnológicos de la información y la comunicación, con lo cual se enfatiza el desarrollo de estrategias de interacción entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de la segunda, se define la EaD como una opción pedagógica y didáctica en la que la relación docente-alumno se separa en el tiempo y/o espacio, durante todo o la mayor parte del proceso educativo. En este caso se enfatiza la mediación y la interacción utilizando una variedad de recursos metodológicos, es decir, se destaca el uso de materiales y soportes desarrollados especialmente para que los estudiantes alcancen los objetivos educativos definidos.

Por otro lado, si comparamos los conceptos establecidos entre la Ley de Educación Nacional y la Resolución de 2017, encontramos que la novedad conceptual radica en entender que un curso se considera a distancia si más del 50% de su carga horaria total se desarrolla en modalidad no presencial. Este porcentaje no incluye las horas dedicadas al trabajo final o tesis. Este punto es importante porque fija un número mínimo de horas de cursado presencial. Además, esta norma incluye una nueva categoría que se encuentra entre el 30% y el 50% de no presencialidad para las carreras presenciales, en este caso también deberán ser evaluadas por el Sistema Institucional de Educación a Distancia⁸.

Otro análisis interesante, efectuado por Pontoriero (2019, p.193-194) respecto a la Resolución n° 2641-E/2017 tiene que ver con su esencia, pues introduce tres cambios de paradigma principales que marcan un antes y un después:

Primero, cada universidad define su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en donde especifica cómo concibe la enseñanza a distancia, qué aspectos y criterios debe respetar una carrera. El SIED está conformado por "el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia". Se constituye en un marco normativo que regula el desarrollo de la opción pedagógica y asegura la calidad de sus propuestas educativas.

⁸ Haciendo referencia a cursos presenciales que pueden ofrecer parte de su dictado a distancia. Con esta aclaración una materia de carreras presenciales puede destinar hasta un 30% en actividades virtuales sin que por ello se considere dentro de la categoría EaD.

Con este nuevo enfoque, es la propia institución universitaria la que garantiza la EaD. Así se contempla la diversidad y autonomía de las instituciones universitarias pues cada una definirá su SIED y a partir de allí se determinará su política de calidad. Cada carrera será evaluada y acreditada a través de CONEAU para obtener el reconocimiento del Ministerio, como se hace habitualmente con cualquier carrera de grado o posgrado presencial.

Segundo, y vinculado con el punto anterior, es el logro del desplazamiento en el enfoque evaluativo, que va de la carrera a la institución. De esta forma se pasa de la evaluación individual de las carreras a jerarquizar la evaluación institucional como marco de garantías de calidad educativa de la opción pedagógica a distancia. Este cambio proporciona dos grandes ventajas: eliminar la duplicación de información que se producía en la presentación de cada nueva carrera y promover la elaboración de visiones integrales de la institución sobre la EaD, es decir, vincularlo con el proyecto institucional. En particular, en el artículo 3 instituye lo siguiente:

Las presentaciones ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) correspondientes a una carrera desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se evaluarán con los mismos estándares requeridos por la titulación involucrada, aplicándolos según las características propias de la opción pedagógica y teniendo en cuenta el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) definido por la institución universitaria. (Resolución nº 2641-E/2017, 2017).

Tercero, y no menos importante, la nueva normativa establece que en los diplomas y certificaciones por emitir no se mencionará si la opción pedagógica es “a distancia” o “presencial”, considerándose expresamente equivalentes. Esto se explicita en el Título I: Caracterización general de criterios:

3. ESTRUCTURAS CURRICULARES Y CARGAS HORARIAS Las carreras desarrolladas mediante la modalidad de educación a distancia, cuando tuvieren versiones en modalidad presencial, deberán tener el mismo plan de estudios, carga horaria, denominación del título y alcances que éstas y en los diplomas y certificaciones a emitir no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata. (Resolución nº 2641-E/2017, 2017).

Los cambios propuestos en la Resolución 2641-E/2017 delimitaron procedimientos específicos en lo que respecta a la evaluación, mientras que la Resolución Ministerial 4389/2017 en el mes de noviembre encomienda a la CONEAU la recepción de solicitudes de los SIED de las universidades. Así, para que el SIED de una determinada institución universitaria sea válido, debe ser primeramente evaluado y aprobado externamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Luego la Secretaría de Políticas Públicas (SPU) emite la correspondiente resolución de validación del SIED. Cabe destacar que los SIED validados son evaluados cada 6 años.

En 2018, reconociendo la importancia de la EaD y la necesidad de regular desde la práctica lo que estaba dispuesto en la Ley de Educación Nacional, integrando las resoluciones anteriores, la Asamblea del Consejo Federal de Educación establece y aprueba la Resolución n° 346/2018, transformándose en la normativa clave de las convocatorias de EaD hasta la actualidad⁹.

Esta resolución se basa en el artículo 108 de la Ley de Educación Nacional para confirmar que el Estado y las jurisdicciones deben diseñar, en el Marco del Consejo Federal de Educación, estrategias que favorezcan el desarrollo de cursos a distancia con el máximo nivel de calidad, así como definir los mecanismos regulatorios correspondientes. Esto justifica la aprobación de un nuevo Marco para los niveles primario, secundario y superior en las diferentes modalidades reguladas y reconocidas por la Ley de Educación Nacional N° 26.206, indicado en el Anexo I¹⁰.

Esta resolución también estableció que la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, tanto a nivel primario como secundario, desarrollada con la opción pedagógica de EaD, pase a ser regulada por esta resolución. Otro punto interesante de esta resolución fue la creación de la Red Federal de Educación a Distancia, descrita en su Anexo II:

Realizando un análisis del documento, encontramos que en el Anexo I se sostiene la misma idea de EaD, definida como opción pedagógica para los diferentes niveles y modalidades educativas del sistema educativo nacional, tanto en la educación formal como informal. También se continúa argumentando que la EaD es una opción educativa cuya característica fundamental es la mediación de las relaciones comunicativas y pedagógicas que se dan entre las personas que enseñan y las personas que aprenden, utilizando espacios para el aprendizaje y la transmisión a distancia, que permiten establecer vínculos entre personas e instituciones geográficamente dispersas.

La resolución reafirma que el marco legal se aplica a todos los niveles de la educación (primaria, secundaria, superior y educación de jóvenes y adultos) considerando

⁹ En el espacio <https://www.argentina.gob.ar/educacion/consejofederal/educacion-a-distancia> de la Secretaría del Consejo Federal de Educación, destinado a EaD pueden verse: la Nómina de carreras vigentes, la lista de las normas a tener en cuenta para los distintos niveles y modalidades y las bases para la convocatoria del año 2023, con un enlace a las convocatorias anteriores (desde 2017).

¹⁰ En realidad, esta fue una actualización más detallada del Marco propuesto anteriormente por la Resolución CFE N°. 32/2007. En donde queda determinado que la "Secretaría General del Consejo Federal de Educación" es la habilitada para impulsar cada dos (2) años calendario la revisión y actualización del presente acuerdo macro y sus normas derivadas. Sin embargo, recién en 2018, el nuevo marco fue aprobado y entró en vigencia para los niveles primario, secundario y superior, de conformidad con la Ley 26.206, detallado en Anexo I

las propuestas educativas cuyas cargas de trabajo prevean actividades a distancia superiores al 70% de la carga total de horas establecidas para el plan de estudio, extendiendo este límite previamente determinado por la Resolución N°. 2641-E/2017 como siendo a partir de 50%.

Además, explicita lineamientos sobre planes de estudio, sobre cómo establecer la duración de las actividades (tiempo) y criterios de evaluación, gestión educativa, gestión tecnológica y evaluación institucional con especificaciones muy detalladas. A continuación, procedemos a comentar brevemente las principales recomendaciones presentadas en este anexo.

- Plan de estudios: define las obligaciones académicas del estudiante, presencial y a distancia; establece la valoración del tiempo necesario para las actividades obligatorias del alumno (individual, grupal, presencial o a distancia), previendo tiempo para actividades prácticas y dice que debe ser acorde con la cantidad, complejidad y profundidad de los contenidos requeridos para la formación.
- Gestión institucional de EaD: indica que las propuestas de cursos deben considerar la dimensión organizacional, definiendo los espacios físicos, la infraestructura general y las tecnologías que se utilizarán. También establece la estructura de los equipos, especificando los profesionales que deben ser considerados.
- Gestión pedagógica: establece que el diseño (en Brasil sería el proyecto pedagógico) esté fundamentado en marcos teóricos sobre enseñanza y aprendizaje, involucrando evaluación, interacción y mediación tecnológica, requiriendo así un equipo especializado con diferentes perfiles profesionales.
- Gestión tecnológica: destaca la necesidad de una evaluación cuidadosa de los medios tecnológicos a utilizar, considerando la diversidad de las poblaciones a atender, pero también los contenidos a trabajar, los conocimientos socialmente significativos, las competencias requeridas y los objetivos de aprendizaje.
- Evaluación institucional de la gestión y sus resultados: comprende la autoevaluación permanente de las instituciones y la que está a cargo de la Coordinación Federal de EaD.

Finalmente, el Anexo I presenta lineamientos específicos sobre el Equipo Pedagógico y su composición, así como las atribuciones de los profesores. Es importante destacar que, en un intento de preservar la interacción, la resolución establece que la relación profesor-tutor-alumno no debe exceder un máximo de 50 alumnos.

El Anexo II determina la creación de la Red Federal de Educación y establece que estará constituida por dos ámbitos de responsabilidad jurisdiccional autónoma: las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (sede de las cabeceras Jurisdiccionales) y la Secretaría General del Consejo Federal de Educación, responsable por la coordinación de la Red Federal de EaD. También se explicita que la Secretaría General del Consejo Federal de Educación tendrá a su cargo la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia (denominada en adelante Comisión Federal de EaD), integrando todas las acciones de evaluación de los cursos a distancia.

En este anexo se detalla: quienes integrarán la Secretaría General del Consejo Federal de Educación; las funciones de la coordinación de la Red Federal de EaD y los requisitos de los evaluadores que integrarán la Comisión Federal de EaD¹¹. En el artículo 8 son listadas las funciones de la Comisión: evaluar las propuestas de EaD, asistir a la Secretaría General del Consejo Federal, proponer criterios para el desarrollo de la EaD, elaborar formularios de convocatorias anuales y realizar auditoría en forma conjunta con las cabeceras jurisdiccionales de la Red Federal de EaD a fin de contribuir a la mejora de la implementación de las ofertas a distancia.

También en el Anexo II se especifican las funciones de las Cabeceras Jurisdiccionales de EaD y se exponen los requisitos y criterios a los que deben ajustarse las diferentes sedes institucionales (sedes, centros de asistencia, aulas satelitales y otros).

Cabe señalar que con este nuevo Acuerdo Marco de EaD especificado en la resolución mencionada, además de conocer los lineamientos de la misma y sus anexos, es necesario considerar el marco normativo jurisdiccional definido por la provincia correspondiente y tener en cuenta las normas federales de cada modalidad (educación permanente de jóvenes y adultos, educación técnico profesional, educación superior, salud y formación docente, entre otros).

Esta es norma vigente, que solo fue adaptada durante el período de la pandemia de Covid-19, por la Ley N° 27.550/2020, cuando no había forma de realizar actividades presenciales, por lo cual se permitió la oferta de actividades a distancia en diferentes niveles educativos. El artículo 1 estableció la modificación del artículo 109 de la Ley N° 26.206, de Educación Nacional, el cual quedó redactado de la siguiente manera:

Artículo 109 - Los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos sólo pueden

¹¹ Los evaluadores serán designados por el Consejo Federal de Educación por un período de 4 años con posibilidad de renovación y son representantes de la cartera educativa nacional.

impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad. Para la modalidad rural y conforme a las decisiones jurisdiccionales, podrán ser implementados a partir del Ciclo Orientado del Nivel Secundario.

Y definió que, excepcionalmente, se permitirá transitoriamente el desarrollo de trayectorias educativas a distancia para los niveles y las modalidades de la educación obligatoria para menores de dieciocho (18) años de edad. (Ley nº 27.550, 2020).

3. CASO DE ESTUDIO: UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA NACIONAL

La Universidad Tecnológica Nacional tiene su origen institucional en la Universidad Obrera Nacional, creada por medio de la Ley nº 13.229 del año 1948. Nace por la iniciativa del ingeniero Pascual Pezzano quien formula un proyecto para permitir que los técnicos que ejercitaban su profesión de nivel medio pudieran alcanzar un título de ingeniero a nivel universitario estudiando cinco años en horario vespertino. La idea era formar a los trabajadores de fábrica en personal altamente capacitado para fortalecer el desarrollo de la industria nacional. El acto fundacional efectivo de la Universidad se llevó a cabo en marzo de 1953, mediante la apertura de las aulas de las Facultades Regionales de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Rosario y Santa Fe.

En octubre de 1959 se sancionó la Ley nº 14.885 donde se renombra a la institución como se la conoce en la actualidad. Ahora, en el año 2023 la Universidad cuenta con 30 sedes ubicadas a lo largo y ancho del país, 15 ingenierías, 2 licenciaturas, 55 tecnicaturas universitarias, 21 ciclos de complementación curricular, 10 doctorados, 21 maestrías, 28 especialidades y 53 cursos de actualización¹².

Dado que la UTN había iniciado el desarrollo de programas y carreras con modalidad a distancia cumpliendo las disposiciones legales nacionales y ya contaba con una plataforma (campus virtual global), pero carecía de un marco académico-político institucional, la Secretaría Académica y de Planeamiento redacta los “Lineamientos para el desarrollo de programas y carreras con modalidad de educación a distancia en el ámbito de la Universidad Tecnológica Nacional” y en marzo del año 2007 se aprueban en la Ordenanza nº 1133.

El objetivo fundamental consistía en “establecer una reglamentación que norme el Desarrollo de Programas y Carreras con Modalidad de Educación a Distancia, promoviendo la integración de las Unidades Académicas”. Es importante destacar que en

¹² Información obtenida del sitio <http://utn.edu.ar>

la ordenanza mencionada se explicita (EAD) todo con mayúscula y lo equipara a la educación o enseñanza: semipresencial, no presencial, abierta, educación asistida, flexible, aprendizaje electrónico (e-learning), aprendizaje combinado (b-learning), educación virtual, aprendizaje en red (network learning), aprendizaje o comunicación mediada por computadora (CMC), cibereducación y teleformación.

En dicha resolución se propone la creación de un Consejo de Educación a Distancia (CEA), dependiente de la Secretaría Académica y Planeamiento para que actúe en el marco de las prioridades políticas y estratégicas establecidas por el Consejo Superior. Integrado por tres miembros especialistas con duración de 2 (dos) años.

También se establece cómo se implementarán los procesos de distancia en cada una de las regionales. Una facultad que quiera crear un programa o carrera (pregrado, grado o posgrado) con modalidad distancia, considerada regional origen (FRO) deberá desarrollar en forma conjunta con al menos otra facultad dicho proyecto, logrando integración de la Universidad en su conjunto y conformando el Consorcio de Facultades. Se deberá mostrar la factibilidad económica de la propuesta para garantizar la implementación y el seguimiento. Las regionales que soliciten el programa o carrera actuarán como distribuidoras constituyéndose en facultad destino (FRD).

En función de la Resolución del Ministerio de Educación n° 2642/2017 donde se establece una nueva regulación para la opción educativa de EaD en abril de 2018 la UTN crea el SIED mediante Ordenanza n° 1627.

En el mismo año se aprueba por Ordenanza n° 1637 el reglamento del SIED de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) donde se establece la estructura del mismo, conformado por la Unidad de Gestión de Educación a Distancia dependiente de la Subsecretaría de Planeamiento de la Secretaría Académica, de la Secretaría de Tecnologías de la Información y la Comunicación y de la Secretaría de Ciencia, Tecnología y Posgrado. De la Unidad de Gestión depende el Consejo de Educación a Distancia (CEA)¹³ y la Red de Referentes de Educación a Distancia (RED) con representantes de las distintas Unidades Académicas.

En la ordenanza también se especifican las funciones de las distintas áreas y se detallan las cuatro esferas sobre las cuales se propone trabajar sistemáticamente:

1. contenidos y clases
2. docencia y tutoría

¹³ La Ordenanza n° 1133 da la estructura y las funciones correspondientes al Consejo de Educación a Distancia (CEA).

3. tecnológica (plataforma y servidores)

gestión y administración

En el documento se enfatiza la necesidad de una planificación adaptada a EaD que permita poner en marcha acciones tendientes a cumplir ciertos objetivos, incorporando:

- estrategias que provoquen en los alumnos el análisis y la reflexión, considerando que los soportes tecnológicos dan lugar a un aprendizaje de tipo autónomo;
- interacciones entre estudiantes y docentes para guiar, introducir, apoyar, monitorear los aprendizajes;
- diálogos didácticos mediados a través de diferentes materiales para comunicar y transmitir la información, facilitando la comprensión, el análisis, la construcción y la transferencia de nuevos conocimientos.

De esta forma el SIED de la UTN validado por CONEAU delimita todas las propuestas pedagógicas a través de entornos virtuales de aprendizaje, tanto en pregrado, como grado y posgrado, en todas las sedes de la Universidad. También se ocupa del desarrollo de carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el 30 % y el 50 % del total, de manera tal de facilitar la enseñanza en situaciones no convencionales, donde los docentes enseñan y los estudiantes aprenden en espacios y tiempos que no comparten.

4. CONSIDERACIONES FINALES

La historia de la educación a distancia en Argentina no ha tenido el carácter masivo ni el impulso dado por países como México y China, pero aun así, ha evolucionado, desde los programas de educación por correspondencia hasta la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las plataformas virtuales.

Ciertamente los inicios de esta modalidad se vieron retrasados, debido en parte a la coyuntura política del país, pero también a la heterogeneidad del reconocimiento institucional. Carbone remarca en un artículo del año 2001 la falta de consenso positivo en la valoración de la EaD en Argentina, producto de dos factores. Por un lado, las representaciones creadas en función a lo observado en las primeras enseñanzas por correspondencia, caracterizadas por la enseñanza de conocimientos de escaso prestigio social. que evidenciaban bajas posibilidades de interactividad. Por otro lado, el reconocimiento de los proyectos a distancia, vinculando la potencialidad de EaD de alcanzar mayores coberturas abaratando servicios académicos (Carbone, 2001, p.10).

Si se tiene en cuenta un recorrido histórico Becerra (2002, p. 39-40) identifican cuatro fases de la educación superior virtual en Argentina: la primera ha consistido en comunicar y trasladar la información institucional de las universidades o institutos siendo visibles en Internet; la segunda, iniciada por las universidades privadas, se basó en la prestación de algunos servicios mínimos ofrecidos a través de la red ya sea para los ingresantes como para los docentes; en la tercera ya se comienza con rediseño de procesos de gestión académica y administrativa pero aún incipientes; mientras en la cuarta, gracias a la generación de nuevas aplicaciones informáticas se reformulan los procesos académicos y de investigación, Cabe destacar que las dos primeras no pueden incluirse como EaD pues no existían procesos de enseñanza y aprendizaje.

En los últimos años, la EaD en Argentina ha seguido evolucionando y adaptándose a los cambios tecnológicos y a las necesidades de los estudiantes. Dos factores claves han permitido el avance de EaD en el país, por un lado, el desarrollo de las TIC (en la actualidad con un celular es posible tener al alcance de la mano la posibilidad de estudiar y acceder a contenidos educativos) y, por otro, el paradigma demandado por la sociedad de precisar una formación permanente para toda la vida, que no puede ser solamente satisfecha por medio de la educación presencial.

La EaD ha demostrado brindar oportunidades de aprendizaje flexibles y accesibles para personas de diversos contextos y ubicaciones geográficas, evidenciando su importancia en situaciones de emergencia. Como aconteció con la pandemia de COVID-19, en particular, cuando fue demandada la adopción de estrategias de enseñanza virtual y la mayor capacitación docente en el uso de las tecnologías informáticas.

Específicamente si nos focalizamos en las normativas mencionadas, en rasgos generales puede observarse que la mayoría de ellas intentan garantizar la calidad y la equidad estableciendo requisitos mínimos que deben cumplir las instituciones que estén interesadas en ofrecer EaD.

Teniendo en cuenta el análisis conceptual, observamos cambios en la definición y percepción de la EaD a lo largo de los años. En la Resolución N° 1716/98 se habla de proceso, luego en la Resolución N° 1717/04 se la define como modalidad educativa y finalmente se habla de opción pedagógica-didáctica tanto en la Ley 26.206/06 y como en la resolución N° 2461-E/17.

Desde los primeros documentos, hasta los más recientes se visualiza un avance en la comprensión de la EaD, producto de la adaptación a las exigencias y desafíos de la

sociedad, pero también gracias a la comunidad de práctica constituida por RUEDA, que ha estado presente con valiosos aportes de especialistas¹⁴ en la materia construyendo y conformando la historia de EaD en Argentina. A partir de la promulgación de leyes más integrales, se ha demostrado un compromiso en fortalecer y mejorar la EaD en todo el país.

REFERENCIAS

- Becerra, M. (2002). Apuntes sobre educación superior y virtualidad en Argentina. En J. Flores & M. Becerra (Eds.), *La educación superior en entornos virtuales – el caso del programa Universidad Virtual de Quilmes* (pp. 27-50). Universidad Nacional de Quilmes.
- Carbone, M. (2001). La red universitaria de educación a distancia y su desarrollo en las universidades públicas. *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia, Universidad Nacional de Luján, 4*, 7-16.
<https://rueda.cin.edu.ar/publicaciones/revistas>
- Coïçaud, S. M. (2004). La Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina – RUEDA. Una construcción participativa y solidaria. *Revista Etic@net, 2*(3).
[https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/RedEaDArgentina\[1\].pdf](https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/RedEaDArgentina[1].pdf)
- Ley Nº 13.229 de 31 de agosto de 1948. (1948). Creación de la Universidad Obrera Nacional (Universidad Tecnológica Nacional) y cursos de perfeccionamiento técnico para obreros.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-13229-295701>
- Ley Nº 24.195 de 29 de abril de 1993. (1993). Ley Federal de Educación. Derechos, Obligaciones y Garantías. Principios Generales. Política Educativa. Sistema Educativo Nacional. Estructura del Sistema Educativo Nacional. Descripción General. Educación Inicial, Educación General Básica. Educación Polimodal. Educación Superior. Educación Cuaternaria. Regímenes Especiales. Educación no Formal. Enseñanza de Gestión Privada. Gratuidad y Asistencialidad. Unidad Escolar y Comunidad Educativa. Derechos Deberes de los Miembros de la Comunidad Educativa. Calidad de la Educación y su Evolución. Gobierno y Administración. Financiamiento. Disposiciones Transitorias y complementarias.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009>
- Ley Nº 24.521 de 7 de agosto de 1995 (1995). Disposiciones preliminares. Educación Superior no universitaria. Educación superior universitaria. Disposiciones complementarias y transitorias. Sustituyese el inciso 11) del artículo 21 de la Ley de

¹⁴ Resulta difícil ser exhaustivo en nombrar a todos los docentes profesionales argentinos idóneos que han trabajado realizando valiosos aportes a la EaD del país a lo largo de estos años, entre los cuales se encuentran: Marta Mena, Edith Litwin, Susana Marchisio, Beatriz Fainholc, María Graciela Carbone, María Teresa Watson, Silvia Mabel Coïçaud, Roberto Tambornino, María Margarita Hraste, Debora Schneider, Verónica Weber, Silvia Martinelli, Julieta Rozenhauz, Susana Copertari, Mariana Maggio.

Ministerios. Modificanse los artículos 10, 25, 26, 54, 57 y 58 de la Ley 24195. Deroganse las leyes 17064, 17778, 23068 y 23569.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-1995-25394>

Ley N° 26.206 de 27 de diciembre de 2006. (2006). Ley de educación nacional.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N° 27.550 de 11 de junio de 2020. (2020). Modifíquese el artículo 109 de la Ley 26.206, de Educación Nacional.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27550-2020-339380>

Ordenanza N° 1133 de 15 de marzo de 2007. (2007). Aprueba lineamientos para el desarrollo de programas y carreras con modalidad de Educación a distancia en el ámbito de la U.T.N.

<http://csu.rec.utn.edu.ar/CSU/ORD/1133.pdf>

Ordenanza N° 1627 de 19 de abril de 2018. (2018). Crea el sistema institucional de Educación a distancia de la Universidad Tecnológica Nacional.

<https://www.utn.edu.ar/images/Secretarias/SACAD/Planemiento/Ord.-N-1627-Crea-el-SIED-de-la-UTN.pdf>

Ordenanza N° 1637 de 28 de junio de 2018. (2018). Aprueba el reglamento del sistema institucional de Educación a distancia de la Universidad Tecnológica Nacional.

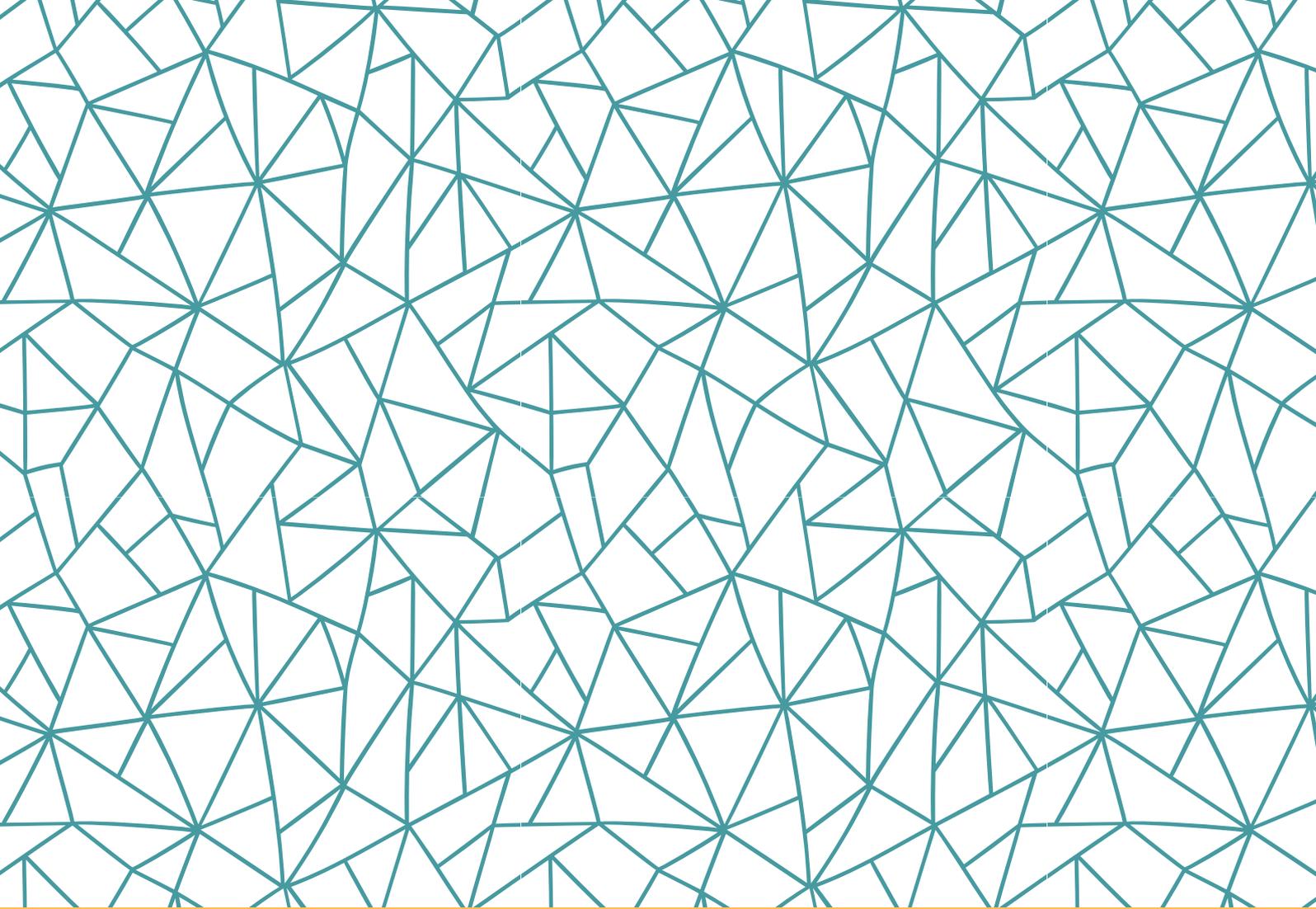
https://www.posgrados.frc.utn.edu.ar/pub/file/Ord_%201637.pdf

Pontoriero, F. (2019). La Educación Superior a Distancia en el Marco Legal Argentino. *Psicopedagógica*, 11(14), 177-218.

<https://www.cicuyo.org/ojs/index.php/Psicoped/article/download/121/115>

Watson, M. (2007). Historia de la educación a distancia en Argentina: Un contexto de surgimiento. *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia, Mar del Plata*, 6(7), 7-26.

https://drive.google.com/file/d/1nAafIz00GQDk_qD3037HFLPbeW92nwZJ/view



CAPÍTULO 2

ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ARGENTINA: ANÁLISIS DE LA NORMATIVA

Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca (cidafonseca.rodrigues@gmail.com)

Daniela da Costa Britto Pereira Lima (daniela_lima@ufg.br)

Rosa Rita Maenza (rmaenza@gmail.com)

CAPÍTULO 2 - ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ARGENTINA: ANÁLISIS DE LA NORMATIVA

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como finalidad llevar a cabo un estudio detallado de la normativa de Educación a Distancia en Argentina desde el año 93 hasta el año 2018, analizando particularmente cuáles de las reglamentaciones propuestas a lo largo de los años se vinculan con la idea de calidad educativa.

En Argentina, según Martinelli (2019) la Educación a Distancia (EaD) inicia a comienzos del siglo XX con la masificación de los cursos por correspondencia, destacándose como pioneros los dados por la Escuela de Guerra de la Armada a sus oficiales en 1935 y las capacitaciones en oficio para adultos ofrecidas por la Escuela Panamericana de Arte en 1940 (Nieto y De Majo, 2013).

Aretio (1999) destaca que los esfuerzos por utilizar la radio y la televisión como herramientas educativas fueron impulsados con el objetivo de actualizar el marco educativo de las Fuerzas Armadas y establecer un Plan Nacional de Educación Permanente. En este contexto, el Ministerio de Educación de Argentina incorporó al Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad para el período 1971 a 1975 iniciativas para promover el desarrollo de carreras a distancia, siendo la Universidad Nacional de Buenos Aires una de las pioneras en la modalidad.

Cabral (2022) explica que, formalmente, la educación a distancia se introdujo en Argentina a través del Programa UBA XXI llevado a cabo desde la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, en la década de los 80. Sin embargo, en el ámbito legal, cabe destacar que recién en el año 1995, se implementó en el país la Ley 24.521 de Educación Superior. El artículo 74 de la citada ley brinda soporte legal para la implementación de la educación a distancia pues, *autoriza la creación y el funcionamiento de otras modalidades de organización universitaria [...] que respondan a diferentes modelos diferenciados de diseño de organización institucional y de metodología pedagógica [...]* (Ley nº 24.521, 1995).

Además, esta ley establece en el artículo 6 que, *“La Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas”* (Ley nº

24.521, 1995). A partir de esta disposición legal, la EaD se fortaleció como una alternativa de educación superior que puede atender diferentes necesidades y enfoques pedagógicos.

En el año 1999, la Universidad Nacional de Quilmes se convierte en pionera en Argentina al lanzar la primera plataforma de enseñanza virtual universitaria en línea, estableciendo así la oferta de educación a distancia en el país. Esta iniciativa recibió reconocimiento por su potencial transformador, al superar obstáculos geográficos y sociales, y brindar acceso a la educación superior a un público que, por sus características demográficas no tendría acceso a las opciones tradicionales del sistema universitario convencional. Este enfoque innovador allanó el camino para la democratización de la educación y amplió las oportunidades educativas para un mayor número de personas (Guido Versino, 2012).

Con el crecimiento y avance de la modalidad de educación a distancia, fue necesario desarrollar normativas que tuvieran como objetivo orientar y regular adecuadamente la prestación de este tipo de educación en el país. Estas regulaciones han tenido como finalidad establecer lineamientos claros y consistentes para garantizar la calidad, equidad y efectividad de los programas de educación a distancia.

Considerando ese contexto de expansión y evolución de la educación a distancia dado a través de los años es que se plantea la necesidad de reflexionar sobre la legislación de la EaD en Argentina, especialmente focalizando en las perspectivas de calidad existentes en la normativa. Creemos que es fundamental examinar la normativa pasada y presente para comprender cómo ellas abordan y promueven la calidad en los programas y cursos ofrecidos en esta modalidad educativa en un país.

Por tal motivo, en el ámbito de la Red de Investigación EaD/2023, se realizó un análisis documental de la legislación para la EaD en Argentina, estudio que dio origen a este trabajo, el cual se estructura en dos ítems además de esta introducción y consideraciones finales. En el primer ítem presentamos un breve panorama de la regulación de la EaD en Argentina y en el segundo destacamos aspectos relevantes relacionados con la calidad de la educación a distancia en la normativa.

Como se destacó, este texto es resultado de un estudio en curso y, por lo tanto, no pretende agotar el tema en cuestión. Sin embargo, buscamos ofrecer reflexiones sobre el tema en discusión, abriendo el camino para futuras investigaciones y debates más profundos. Es importante resaltar que los análisis y conclusiones aquí presentados se consideran preliminares. Se pretende estimular el pensamiento crítico e incentivar a la

comunidad académica y a aquellos interesados en el tema a explorar diferentes perspectivas y aportar nuevos enfoques, con el objetivo de que estas reflexiones inspiren nuevos estudios y contribuyan al avance del conocimiento en esta área específica.

2. PANORAMA NORMATIVO DE LA EAD EN ARGENTINA

En este punto proponemos esbozar el panorama de la normativa que reglamenta la EaD en Argentina, con el fin de brindar una visión sobre el tema. Por medio de este análisis de la normativa, destacamos los lineamientos, requisitos y políticas establecidas por el gobierno argentino para la oferta y operacionalización de la educación a distancia en el país. Entendemos que este estudio proporciona un punto de vista particular del contexto regulatorio y las prácticas educativas adoptadas en la modalidad a distancia. A continuación se presenta en la Figura 2.1. el resumen de la legislación examinada en este texto:

Figura 2.1. Trayectoria de la normativa para a EaD en Argentina



Fuente: Elaboración propia

Iniciamos este análisis con la Ley de Educación Nacional Argentina n° 24195 del año 1993 donde se destaca en el artículo 33, que las autoridades educativas oficiales deberán promover la organización y el funcionamiento del sistema de educación abierta y a distancia y otros regímenes especiales alternativos dirigidos a sectores de la población que lo requieran. Y que se dispondrá de espacios televisivos y radiales, entre otros medios para alcanzar este objetivo.

Dos años más tarde, la Ley de Educación Superior Argentina, promulgada el 20 de julio de 1995, con el n° 24.521, establece *el Sistema de Educación Superior Argentino, y comprende "las instituciones de educación superior, universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privados"*(Ley n° 24.521,

1995).

El objetivo de la Ley 24.521 explicitado en el artículo 3 es ofrecer una formación integral y avanzada, abarcando aspectos científicos, profesionales, humanísticos y técnicos. Además, se pretende preservar la cultura nacional, estimular la producción y el desarrollo del conocimiento en todas sus manifestaciones y cultivar actitudes y valores fundamentales para la formación de personas responsables. Estos valores incluyen la conciencia ética y solidaria, la capacidad reflexiva y crítica y la búsqueda de la mejora de la calidad de vida. En este proceso también se valora el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y al mantenimiento del orden democrático.

Esta disposición legal es de suma importancia para el desarrollo y expansión de los programas de educación a distancia en las instituciones de educación superior argentinas. Al adoptar una estructura organizacional abierta, las instituciones tienen la flexibilidad necesaria para adaptarse a las demandas de la educación a distancia y utilizar las tecnologías educativas de manera efectiva. Así, el artículo 6 de la Ley de Educación Superior argentina brinda el sustento jurídico necesario para la expansión y consolidación de la EaD en el país. Al promover la flexibilidad y apertura a la incorporación de variadas tecnologías educativas, esta disposición legal permite a las instituciones de educación superior argentinas satisfacer las necesidades de un público diverso, ampliando el acceso a la educación y adaptándose a las demandas contemporáneas.

Otro importante elemento en materia normativa fue la Resolución nº 1716 del año 1998, donde se establecen lineamientos y normas fundamentales para la educación a distancia, con el objetivo de garantizar su desarrollo organizado y efectivo, abordando aspectos específicos relacionados con los cursos, programas y proyectos institucionales en EaD.

Entre los principales puntos, de esta resolución se destaca en el artículo 1 la definición de educación a distancia como un proceso de enseñanza-aprendizaje realizado mediante el uso de materiales y recursos tecnológicos especialmente desarrollados para obviar la presencia física del alumno en las aulas o dependencias donde se brindan servicios educativos. Es importante remarcar también el artículo 3 de la resolución en donde expresamente deja establecido la diferencia entre el reconocimiento oficial y la validez de los títulos en modalidad presencial y a distancia. (Resolución nº 1716, 1998).

A partir del amplio proceso de ampliación de la modalidad a distancia por parte de establecimientos educativos privados y públicos surgió la necesidad de actualizaciones

regulatorias más específicas y detalladas, lo que resultó en la implementación de la Resolución n° 1717/2004, que derogó la legislación establecida en 1998.

En esta Resolución se concibe la EaD como una modalidad educativa no presencial que utiliza las tecnologías de la información y redes de comunicación para mediatizar en la transmisión de conocimientos, propiciar la interacción entre estudiantes y docentes y producir materiales de estudio. El documento indica que el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de esta modalidad se caracteriza por el uso de plataformas virtuales de aprendizaje y otras herramientas tecnológicas.

Actualmente, el sistema educativo argentino está estructurado por la Ley General de Educación n° 26.206, sancionada en el año 2006. Esta Ley fue sancionada con el objetivo de ofrecer una formación adecuada a diferentes grupos, considerando los siguientes niveles educativos: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior.

La educación inicial, dirigida a niños entre 45 días y 5 años de edad inclusive, tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los niños, favoreciendo la capacidad de expresión y comunicación a través de distintos lenguajes y estimulando la capacidad creativa y el juego.

La educación primaria, que es obligatoria y gratuita para niños mayores a 6 años, tiene como objetivos más destacados: garantizar el acceso a un conjunto de saberes comunes que le permitan participar de manera plena, en la vida familiar, escolar y comunitaria; generar condiciones para promover la actitud del esfuerzo, el trabajo en equipo y la responsabilidad; brindar oportunidades para la formación física, ética y cognitiva. Por su parte, la educación secundaria, es obligatoria y gratuita para todos los adolescentes, que hayan cumplido con el nivel de educación primaria y tiene como meta formar ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de comprender la realidad en la que viven y participar activamente en la sociedad. La educación superior, a su vez, se divide en dos categorías: universidades e institutos terciarios, y tiene como finalidad ofrecer formación profesional y académica para el desarrollo de actividades de docencia, investigación y extensión.

En la categoría de modalidades se encuentran las 8 categorías siguientes: educación técnico profesional (responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional); educación artística (comprende la formación en distintos lenguajes artísticos para niños y

adolescentes en todos los niveles y modalidades); educación especial (dirigida a personas con discapacidades temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades); educación permanente de jóvenes y adultos (garantiza alfabetización y cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, brindando posibilidades de educación a lo largo de toda la vida); educación rural (para los niveles inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria considerando las necesidades y particularidades de la población que vive en zonas rurales); educación intercultural bilingüe (para los niveles inicial, primaria y secundaria garantizando el derecho constitucional de preservar y fortalecer las pautas culturales de los pueblos indígenas); educación en contextos de privación de libertad (garantiza el derecho de educación de las personas sin limitación ni discriminación vinculada a la situación de encierro, promoviendo su formación integral y desarrollo pleno); educación domiciliaria y hospitalaria (destinada a garantizar el derecho a la educación inicial, primaria y secundaria a todas aquellas personas que por razones de salud estén imposibilitadas de asistir con regularidad a una institución educativa por períodos de 30 días corridos o más).

En términos generales, la Ley 26.206 juega un papel fundamental al establecer las diferentes etapas de la educación, enfatizando sus objetivos y la importancia de cada una de ellas. Esta Ley reafirma el compromiso con la formación integral de las personas y la promoción de la igualdad de oportunidades educativas para todos.

La citada Ley, en el artículo 105, concibe a la EaD como, *“la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo [..]”* (Ley nº 26.206, 2006, p. 21).

Observamos que al concebir la EaD como una “opción pedagógica”, la Ley 26.206 considera la selección de metodologías, teorías y principios educativos que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia. Al designarla como “opción didáctica”, se refiere a las estrategias específicas adoptadas en el contexto de la educación a distancia, es decir, la elección adecuada de estrategias didácticas encaminadas a promover la participación activa de los estudiantes, la comprensión de los contenidos y la aplicación práctica de los conocimientos. Por lo tanto, cuando se menciona que la educación a distancia se concibe como una “opción pedagógica y didáctica”, significa que EaD es considerada como una alternativa educativa con enfoques de enseñanza y metodologías de aprendizaje propios, que pueden adaptarse y aplicarse en

diferentes niveles y modalidades de enseñanza.

En este sentido, esta Ley aclara en el artículo 106 que el término educación a distancia incluye todas las formas educativas conocidas como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquier otra forma que utilice soportes materiales y recursos tecnológicos especialmente diseñados para que los estudiantes alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Luego de 13 años de vigencia de la Resolución n° 1717/2004, ante el desarrollo tecnológico y el avance de la educación a distancia en el país, surgió la necesidad de revisar esta normativa. Así, en 2017 se estableció la Resolución 2641-E del Ministerio de Educación y Deportes de Argentina. Esta legislación mantuvo la comprensión de la educación a distancia como una opción pedagógica y didáctica en la que la relación docente-alumno se separa en el tiempo y/o espacio, en todo o gran parte del proceso educativo, en la que se utilizan como soporte materiales y recursos de las tecnologías de la información y comunicación para lograr específicamente los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, continúa incluyendo en el término Educación a Distancia la educación semipresencial, la educación asistida, la educación abierta, la educación virtual y aquellas que reúnan estas características. (Resolución n° 2641, 2017)

Entre los aspectos abordados, la resolución establece los requisitos imprescindibles para ofrecer programas y cursos en la modalidad de educación a distancia. De acuerdo con los lineamientos contenidos en esta normativa, un curso será considerado dentro de la modalidad de EaD cuando más del cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el plan de estudios esté compuesta por actividades no presenciales. El porcentaje mencionado se calculará en función de la carga horaria total del curso, excluyendo las horas destinadas a la elaboración del trabajo final o tesis.

Finalmente, es importante destacar la aprobación de la Resolución N° CFE N° 346 en 2018, la cual refuerza los principios establecidos en la Ley Nacional de Educación N° 26.206, ratificando que la educación a distancia es una opción pedagógica que puede aplicarse en diferentes niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Esta legislación destaca la contribución de la EaD al logro de los objetivos de la política educativa y su inclusión tanto en la educación formal como en la informal.

En el documento se destaca que en los últimos años, con el avance de las tecnologías, se ha producido una combinación de tendencias de educación digital, dando como resultado una variedad de opciones que abarcan tanto el aprendizaje presencial

como el aprendizaje a distancia. La resolución destaca que si bien han surgido varias alternativas, la EaD sigue siendo reconocida como un sistema de enseñanza y aprendizaje en el que la interacción entre educador y estudiante, las estrategias de comunicación, el acceso a los materiales didácticos y la organización del tiempo y de las actividades están mediados por tecnologías que eliminan barreras geográficas y temporales. La legislación innova al indicar que,

“La EaD constituye, entonces, una opción educativa cuya característica sustancial es la mediatización de la comunicación y la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través de espacios y dispositivos de transmisión remota, lo cual posibilita establecer vinculaciones entre personas e instituciones geográficamente dispersas”. (Resolución nº 346, 2018, p. 1, Anexo I).

Cabe destacar que la innovación normativa se centra en el tema de la mediación, en la que el proceso educativo de la EaD, remarcando la mediación de la comunicación y la relación pedagógica entre docentes y estudiantes. Esto significa que, según el documento, en la EaD la interacción entre los involucrados en el proceso educativo está mediada por la tecnología, como plataformas virtuales, recursos digitales y herramientas de comunicación remota.

Según Peixoto (2016), el concepto de mediación abarca varios elementos, como el lenguaje, la tecnología, el docente, el alumno y el contexto histórico. La autora aclara que estos elementos son componentes de la mediación, pero no son la mediación en sí. Este enfoque nos lleva a pensar en la mediación como una relación entre esos elementos, y no como algo estático o material.

Por lo tanto, en la amplitud establecida por Argentina (2018), encontramos que dichos recursos se convierten en herramientas fundamentales para facilitar el intercambio de información, la puesta en común de conocimientos y la construcción de aprendizajes, más aún cuando docentes y estudiantes se encuentran físicamente separados. A través de estas herramientas, la educación a distancia acerca a las personas, supera barreras geográficas y brinda oportunidades de aprendizaje accesibles a diferentes contextos y realidades, sin embargo, la mediación recomendada por Peixoto (2016) se da en la relación profesor/estudiante.

Además de la cuestión conceptual, el nuevo marco normativo agrega que tales deliberaciones son válidas para todas las iniciativas educativas en los niveles de educación primaria, secundaria y superior, abarcando las diversas modalidades reguladas y reconocidas por la Ley 26.206, “cuyas cargas horarias prevean actividades a distancia mayores al 70% de la carga horaria total establecida para el plan de estudios” (Resolución

nº 346, 2018, p. 1- 2, Anexo I).

En definitiva, la presentación del panorama de la regulación de la EaD en Argentina revela importantes avances en la normativa para el área, así como la consolidación del reconocimiento de la modalidad como una opción pedagógica y didáctica. A través de resoluciones y leyes establecidas, es posible observar el esfuerzo del gobierno argentino por promover la educación a distancia como una forma de ampliar el acceso a la educación, con el fin de superar barreras geográficas y espaciales y además, como instrumento de transformación social, contribuyendo a construir una sociedad más justa e inclusiva.

3.LA CALIDAD DE EaD EN LA NORMATIVA DE ARGENTINA

Como se presentó anteriormente, la trayectoria normativa de la EaD en Argentina aumentó a partir de la década de 1990 y ha continuado su curso hasta la actualidad. Este análisis que realizamos a continuación se sustenta en considerar el papel fundamental que juega la legislación en la promoción de la calidad de la educación. A través de la legislación se definen criterios e indicadores para evaluar la calidad de la educación, estableciendo parámetros que las instituciones educativas deben cumplir. Además, la legislación también puede establecer mecanismos de seguimiento y control, como la creación de órganos reguladores y sistemas de evaluación, cuyo objetivo consiste en garantizar que las instituciones educativas cumplan con los estándares de calidad establecidos.

En este sentido, una cuestión importante a considerar es la concepción de calidad que propugna una legislación. Vale destacar que, según Dourado y Oliveira (2009), el concepto de calidad de la educación surge de la concepción que tenemos de la educación. Según los autores, la comprensión y definición de calidad educativa varían en el tiempo y el espacio, tal como está constituida históricamente.

Según Silva (2007), la calidad educativa puede considerarse según dos puntos de vista: considerando los aspectos propuestos por el mercado o los socialmente referenciados. El primer enfoque se vincula con el logro de los resultados académicos y el desempeño de los estudiantes en evaluaciones estandarizadas; mientras que el segundo está relacionado con una visión más amplia, donde son considerados aspectos como el desarrollo integral de las personas, la formación de ciudadanos críticos y participativos, la promoción de la igualdad de oportunidades y la valoración de la diversidad.

Respecto a la particularidad de la calidad de la educación superior y a distancia, Fonseca (2020) verifica que la concepción de calidad no es un concepto fijo ni universalmente aceptado, la investigadora indica que este concepto puede variar según perspectivas y contextos, reflejando diferentes valores, prioridades. y objetivos educativos.

Lima y Alonso (2019), señalan la multidimensionalidad de la calidad de la educación superior a distancia y resaltan el impacto que tiene la legislación sobre la modalidad, concordamos con los autores que la legislación juega un papel fundamental en la definición y promoción de la calidad de la educación superior a distancia.

A partir de este supuesto, analizamos el concepto de calidad presente en las normativas argentinas. Por lo tanto, la primera norma que analizamos es la Resolución nº 1716/98.

Respecto a dicha norma, cabe destacar que en su artículo 4, define que las solicitudes de autorización para ofrecer cursos en la modalidad a distancia deben incluir información sobre los fundamentos de la propuesta, con énfasis en el perfil de los potenciales estudiantes y egresados, así como los estudios realizados sobre la viabilidad del proyecto y la experiencia de la institución en propuestas similares. El diseño de los procedimientos de organización, administración y evaluación permanente del sistema de educación a distancia, con especial referencia a la inserción de la carrera o programa en la estructura de la institución: la infraestructura y el equipamiento disponible; los perfiles, funciones y antecedentes que se requerirán de los responsables de la administración, la evaluación del sistema y estructura de apoyo y los vínculos institucionales nacionales y extranjeros. El diseño del subsistema de producción y evaluación de materiales, indicando los mismos, los medios de distribución y frecuencia o, en su caso, los medios de acceso de los estudiantes a los mismos, el listado del personal responsable de su desarrollo, sus funciones y antecedentes y el esquema organizativo de su trabajo. Detalle de los centros de apoyo académico locales, si los hubiere, con su ubicación geográfica y equipamiento. El régimen del estudiante, con indicación de estándares para la evaluación individual de los aprendizajes y de obligaciones académicas, prácticas, residencias y pasantías realizadas (Resolución nº 1716, 1998).

Cuando analizamos la Resolución 1716/1998, observamos claramente que su foco está puesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La concepción de calidad, según Silva (2009) se sustenta en un enfoque socialmente referenciado, pues considera el desarrollo pleno de las personas, la educación orientada a la formación de ciudadanos, la

búsqueda de la igualdad de oportunidades y el reconocimiento y respeto a la diversidad. Podemos notar que estos elementos se evidencian y se entrelazan con lo expresado en la legislación citada.

En esta resolución, al solicitar autorización para impartir cursos a distancia, se requiere información sobre el perfil de los alumnos, lo que contribuye a fomentar la igualdad de oportunidades, ya que conocer las características y necesidades de los alumnos permite desarrollar estrategias educativas adecuadas que tengan en cuenta la diversidad de contextos y perfiles sociales.

La oferta de tutorías presenciales o virtuales, además del seguimiento individualizado de los alumnos, está vinculada a la calidad social de la educación. Este apoyo personalizado permite valorar la diversidad, teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada estudiante, y puede contribuir a su participación activa en el proceso educativo.

En síntesis, la Resolución n° 1716/98 constituye un importante marco regulatorio de la educación a distancia en Argentina, contribuyendo a garantizar la calidad de los cursos y programas ofrecidos en esta modalidad.

En 2004, la Resolución n° 1716/98 fue derogada por la Resolución n° 1717/2004. Esta nueva ley regulatoria se implementó teniendo en cuenta la expansión de la EaD en un contexto global y con el objetivo de garantizar la oferta de cursos de calidad. Por lo tanto, establece que las instituciones que deseen ofrecer cursos de educación a distancia deben informar variados ítems al igual que en la regulación anterior y además garantizar: la capacitación de su personal en el uso de metodologías modernas; el manejo adecuado de las tecnologías y la disponibilidad efectiva de los recursos necesarios para ser empleados con los estudiantes; la viabilidad y demanda del programa, teniendo en cuenta el perfil de los potenciales estudiantes y graduados, así como la experiencia de la institución en propuestas similares y asociaciones con instituciones con antecedentes válidos en Educación a Distancia; la descripción del modelo educativo adoptado, incluyendo sus bases epistemológicas y pedagógicas, las interacciones y la interactividad; el perfil de los docentes y sus responsabilidades académicas; los tipos y formatos de evaluación y los centros de apoyo distantes de la institución central. (Resolución n° 1717, 2004).

Observamos que la Resolución 1717/2004 contiene indicaciones persiguiendo la intención de lograr una calidad académica. El establecimiento de mecanismos que permitan el desarrollo integral de las personas, la promoción de la igualdad de

oportunidades y la valorización de la diversidad, temas que se entrelazan en esta legislación, son aspectos fundamentales para una calidad de educación socialmente referenciada.

Por otro lado, la nueva ley general de educación del 2006 marcó un hito significativo para la educación en Argentina, ya que establece los lineamientos y principios generales de la educación en el país; incluyendo la EaD. Esta ley reconoce a la EaD como una opción pedagógica y didáctica aplicable a los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional y establece que debe ser regulada para garantizar la calidad de la oferta educativa y la equidad de oportunidades. Cabe señalar que en este documento se utiliza la palabra modalidad para referirse a los ocho formatos educativos diferentes propuestos por el Ministerio como estructura del Sistema Educativo Nacional y no al concepto de EaD.

Además, la Ley prevé en el artículo 116 la creación del Consejo Federal de Educación (CFE) el cual tiene como una de sus funciones regular y coordinar la EaD en todo el país; la obligación de garantizar el acceso a la educación para todas las personas, independientemente de su ubicación o situación socioeconómica. En este sentido, la educación a distancia se establece como una opción educativa que permite ampliar el acceso a la educación, especialmente para aquellas personas que viven en zonas remotas o que tienen dificultades de movilidad (Ley nº 26.206, 2006).

Esta norma presenta un título específico enfocado a la calidad de la educación, donde se explicita en el artículo 84 que el Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos los estudiantes logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, ubicación geográfica, género o identidad cultural. ((Ley nº 26.206, 2006, p. 17).

En este sentido, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, establece en el artículo 85 que realizará acciones para garantizar la calidad educativa, la validez nacional de los títulos, la cohesión y la integración nacional. Entre las atribuciones establecidas se listan las siguientes: Definir estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos prioritarios de aprendizaje en todos los niveles y años de educación obligatoria; b) Establecer mecanismos para la renovación periódica total o parcial de estos contenidos curriculares comunes, con el aporte del Consejo de Actualización Curricular; c) Garantizar el mejoramiento de la formación inicial y continua de los docentes como factor clave para la calidad de la

educación, conforme a lo establecido en los artículos 71 a 78 correspondientes a la formación docente; d) Implementar una política de evaluación diseñada como instrumento para mejorar la calidad de la educación, de conformidad con los artículos 94 a 97 de esta ley; e) Estimular procesos de innovación y experimentación educativa; f) Proporcionar recursos materiales para todas las escuelas: tales como: infraestructuras, equipamientos científicos y tecnológicos, educación física y deportiva, bibliotecas y otros materiales pedagógicos, priorizando aquellos que atiendan a los estudiantes en situaciones sociales más desfavorecidas.

Un mecanismo importante para la materialización de la calidad de la educación, presente en esta norma, es la política de promoción de la igualdad educativa que tiene como objetivo garantizar condiciones de inclusión, reconocimiento, integración, así como asegurar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los más desfavorecidos. en sociedad. Por lo tanto, la Ley de Educación Nacional Argentina se presenta como una legislación fundamental para el desarrollo de la EaD en el país, ya que establece las bases jurídicas para ofrecer y regular la modalidad y garantiza la igualdad de oportunidades, posibilitando el acceso a la educación.

En 2017 se derogó la resolución 1717/2004, y se implementó la Resolución 2641-E/2017. En ella se remarca que las carreras de modalidad a distancia que tengan versiones en modalidad presencial deben tener el mismo plan de estudios, carga horaria, denominación del título y alcances, siendo que los diplomas y las certificaciones no harán mención de la opción pedagógica empleada. Claramente esta disposición brinda un reconocimiento a la EaD y la coloca en igualdad de condiciones que la educación presencial. Otro punto a remarcar es que nuevamente se refiere a EaD como modalidad, si bien en la definición se utiliza el concepto de una opción pedagógica y didáctica.

En resumen, la Resolución 2641-E/2017 establece las bases para la regulación de la educación a distancia en Argentina, velando por que este tipo de enseñanza se ofrezca de manera adecuada y con calidad, definiendo procesos de evaluación y solicitando a las instituciones que incorporen esta modalidad en la enseñanza de pregrado, grado o posgrado, la explicitación del Sistema Institucional de EaD (SIED) que será evaluado por la CONEAU. Expresamente en la sección I: “Lineamientos y componentes del sistema institucional de EaD” se explicita que la institución debe contar con un marco normativo que regule el desarrollo de la opción pedagógica y asegure la calidad de sus propuestas educativas. Así la normativa debe establecer las directivas de los actos administrativos de

creación, organización, implementación y seguimiento de todos los aspectos que constituyen el SIED.

Finalmente, analizamos la Resolución CFE 346/2018, que estableció los lineamientos para la creación de la Red Federal de Educación a Distancia en Argentina. Esta Red está conformada por instituciones de educación superior que ofrecen cursos de educación a distancia en todo el país. La resolución reconoce la importancia de la educación a distancia como modalidad complementaria a la educación presencial y establece las bases para ofrecer programas de educación a distancia en los niveles de educación superior.

En términos de especificidad conceptual, encontramos que la principal diferencia entre las definiciones de EaD establecidas por la Resolución n° 1716/1998 y la Resolución n° 1717/2004 en Argentina está relacionada con el nivel de complejidad y especificidad de los conceptos, La Resolución n° 1716/1998 define la EaD como un proceso de enseñanza-aprendizaje que no requiere la presencia física del estudiante en las aulas o instalaciones educativas, siempre y cuando se utilicen materiales y recursos tecnológicos adecuados. Además, incluye otras modalidades de enseñanza, como la semipresencial, educación abierta y educación asistida.

Por su parte, la Resolución n° 1717/2004 establece una definición más detallada y compleja de EaD, que considera la modalidad educativa no presencial como una forma específica de mediación de la relación educativa entre los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta mediación se realiza mediante el uso de diversos recursos tecnológicos y redes de comunicación, combinados con la producción de materiales de estudio y el desarrollo de estrategias de interacción. Además, en la Resolución se aclara que el concepto de EaD se identifica también como educación o enseñanza semipresencial, no presencial, abierta, educación asistida, flexible, aprendizaje electrónico (e-learning), aprendizaje combinado (b-learning), educación virtual, aprendizaje en red (network learning), aprendizaje o comunicación mediada por computadora (CMC), cibereducación, teleformación y otras que reúna las características de la modalidad.

En resumen, mientras la Resolución n° 1716/1998 ofrece una definición más minimalista de educación a distancia, la Resolución n° 1717/2004 ofrece una definición más detallada y específica, que considera las características particulares de la modalidad educativa no presencial y sus diferentes variantes. Ambas resoluciones resaltan la separación en tiempo y/o espacio entre el docente y el alumno y el uso de recursos

tecnológicos y materiales desarrollados específicamente para acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y pueda alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

Se observa un cierto avance conceptual en 2017, con la implementación de la Resolución 2641/2017, que propone la concepción de la EaD como una opción pedagógica y didáctica, sin embargo, destaca el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso educativo, además a incluir otro tipo de estudios que presenten características similares a las de la educación a distancia.

A partir del análisis de las resoluciones vinculadas con la Educación a Distancia en Argentina, podemos concluir que, si bien existe una larga tradición en el área de educación a distancia en el país, las normativas específicas para esta modalidad han ido cobrando impulso en los últimos veinte años. Si bien la Ley n° 24.521 de 1995 abre posibilidades para la modalidad de Educación a Distancia, las resoluciones y leyes más recientes han ampliado y detallado el concepto de EaD, así como su materialización en perspectivas de calidad socialmente referenciadas.

Por último, citamos la primera parte del artículo 3 de la Ley Nacional de Educación n° 26.206 que establece que, *“la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, [...]”*. Cuando reflexionamos sobre este texto, vemos que la educación es una prioridad nacional y una política de Estado en la Argentina. Esto significa que el Estado reconoce la importancia de la educación para construir una sociedad justa y equitativa, considerada un pilar del desarrollo social, económico y cultural del país, implicando que el Estado tiene el deber de garantizar el acceso igualitario a una educación de calidad para todos los ciudadanos, independientemente de su origen o características personales.

Esta legislación establece la educación como responsabilidad permanente y centro de atención del Estado, con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades, el acceso al conocimiento, el desarrollo de habilidades y la superación de las desigualdades sociales. En este sentido, retomando a Dourado y Oliveira (2009), quienes relacionan la concepción de calidad con la concepción defensora de la educación, y al comprobar que la educación en ámbito normativo en Argentina es vista como un medio para la transformación social y la construcción de una sociedad más justa. e inclusiva, podemos considerar que la regulación de la EaD en Argentina presenta una concepción de calidad socialmente referenciada.

4. CONSIDERACIONES FINALES

En este texto se revisa la legislación relativa a la Educación a Distancia en Argentina, desde la Ley General de Educación Superior de 1995, que establece una estructura organizacional abierta y flexible, propicia para la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas. Esta Ley permite implementar la EaD, que a su vez se regula mediante resoluciones que priorizan las necesidades de los estudiantes al momento de ofrecer cursos de educación a distancia. Luego, analizamos la nueva Ley de Educación Nacional 26.206, que reconoce la aplicabilidad de la EaD en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo nacional. A continuación, abordamos la Resolución n° 2641-E/2017, que otorga especial importancia al proceso de enseñanza y aprendizaje, apuntando particularmente a que los estudiantes alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Finalmente, analizamos la Resolución CFE n° 346/18, que establece el nuevo marco regulatorio de la educación a distancia en el país y la consolidación de la Red Federal de Educación a Distancia, reafirmando el compromiso con la calidad social de la EaD.

Previamente, fue importante resaltar la relevancia de la regulación en la implementación del proceso educativo, ya que la materialización de este proceso refleja los conceptos presentes en estas leyes. A través de lineamientos y estándares establecidos, las políticas educativas moldean y direccionan las prácticas pedagógicas, asegurando la calidad, equidad y efectividad de las experiencias de aprendizaje, en las que verificamos que la legislación educativa actúa como guía, estableciendo derechos, deberes y responsabilidades tanto para las instituciones educativas como para los agentes involucrados en ella. el proceso educativo.

Al proporcionar un marco legal para la EaD, estas normas brindan legitimidad y apoyo para el desarrollo de programas y cursos de Educación a Distancia, garantizando el cumplimiento con los principios educativos y los objetivos nacionales. Así, la regulación educativa desempeña un papel fundamental para orientar y monitorear la implementación de los procesos educativos, asegurando la coherencia entre los conceptos teóricos y la práctica educativa, así como promoviendo la calidad en la Educación a Distancia.

El análisis realizado en este estudio reveló que la legislación que regula y normaliza la Educación a Distancia (EaD) en Argentina se sustenta en conceptos que parten de principios sociales y cuyo principal objetivo es contribuir a la formación de una sociedad más justa e igualitaria. Esta legislación refleja el compromiso del país de garantizar que

todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico, tengan acceso equitativo a oportunidades educativas de calidad a través del aprendizaje a distancia. De esta manera, la legislación busca promover la inclusión, la diversidad y la igualdad de oportunidades, constituyendo un instrumento importante para la construcción de una sociedad más justa y socialmente referenciada.

Ante estas observaciones, cabe mencionar la perspectiva de Fonseca (2020) al resaltar que la existencia de una ley no garantiza automáticamente su implementación y efectividad. A nivel normativo, se constata que la Educación a Distancia en Argentina se basa en un enfoque de orientación social, sin embargo, estos temas requieren de investigaciones de campo que indaguen cómo esta legislación se ha aplicado y materializado efectivamente en la oferta de educación a distancia en el país.

5. REFERENCIAS

- Aretio, L. G. (1999). Historia de la educación a distancia. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 2(1), 8-27.
<http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:20191/historia.pdf>
- Cabral, R. G. (2022). La educación a distancia: características, historia y potencialidad en Argentina.
- Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. D. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cadernos Cedes, 29, 201-215.
- Fonseca, M. A. R. da. (2020). Qualidade da educação superior e a distância no Brasil: entre o revelado e o velado. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás].
<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11236>
- Guido, L., & Versino, M. (2012). La educación virtual en las universidades argentinas. Documentos para el debate, 1-11. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20130228015857/Cuadernillo-Educacion-Virtual.pdf>
- Martinelli, S. (2019). Educación a distancia: algunas notas sobre su historia. Revista Tutorías en Educación Superior, 5.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/153470>
- Nieto, H. I., & De Majo, O. (2013). Historia de la EaD en Argentina (1940-2010). Signos Universitarios, 30(46).
<https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/1874/2342>
- Ley nº 24.521 de 7 de agosto de 1995 (1995). Disposiciones preliminares. Educación Superior no universitaria. Educación superior universitaria. Disposiciones

complementarias y transitorias. Sustituyese el inciso 11) del artículo 21 de la Ley de Ministerios. Modifícanse los artículos 10, 25, 26, 54, 57 y 58 de la Ley 24195. Deroganse las leyes 17064, 17778, 23068 y 23569.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-1995-25394>

Ley nº 26.206 de 27 de diciembre de 2006. (2006). Ministerio de Educación. Boletín Oficial de la República Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Lima, D. D. C. B. P., & Alonso, K. M. (2019). Qualidade e educação a distância: do referencial teórico à sua proposição. *EccoS Revista Científica*, 51, 1-26.

Peixoto, J. (2016). Tecnologias e relações pedagógicas: a questão da mediação. *Revista de Educação Pública*, 25(59/1), 367-379.

Resolución nº 1716/1998 de 31 agosto de 1998. (1998). Ministerio de Cultura y Educación, Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-1716-1998-53442>

Resolución nº 1717/2004, de 29 de diciembre de 2004. (2004) Educación a Distancia.

Disposiciones Generales. Definición. Lineamientos para la presentación y evaluación de Programas y Carreras bajo la modalidad de Educación a Distancia. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-1717-2004-102861>

Resolución nº 2641-E/2017, de 13 de junio de 2017. (2017). Ministerio de Educación y Deportes, Argentina.

https://www.coneau.gob.ar/archivos/form09posg/ResMED2641_17.pdf

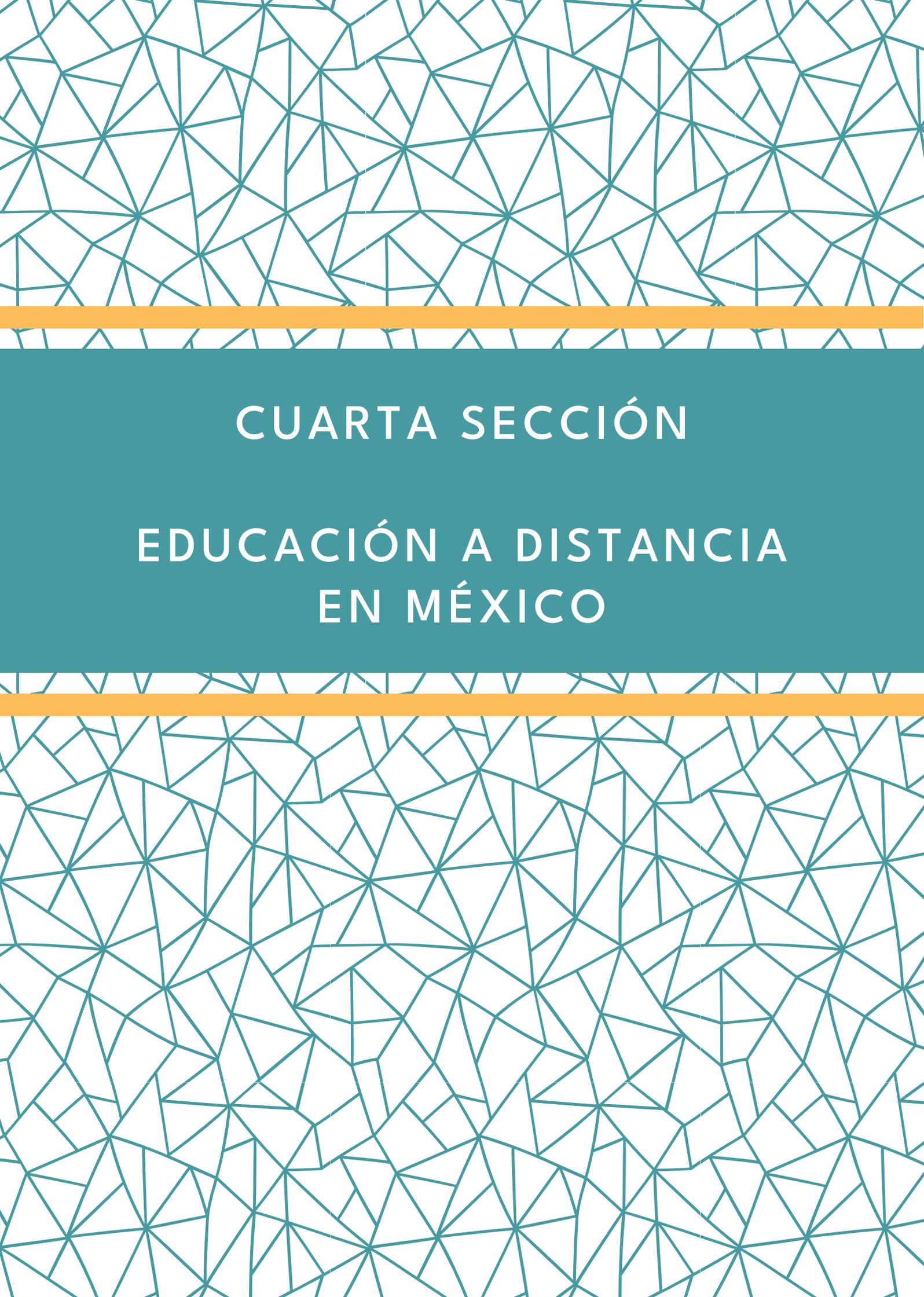
Resolución nº 346/2018, de 19 de diciembre de 2018. (2018) Consejo Federal de Educación, Argentina.

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_346-18.pdf

Resolución nº 346/2018, de 19 de diciembre de 2018, (2018). Anexo II. Consejo Federal de Educación. Red Federal de Educación a Distancia.

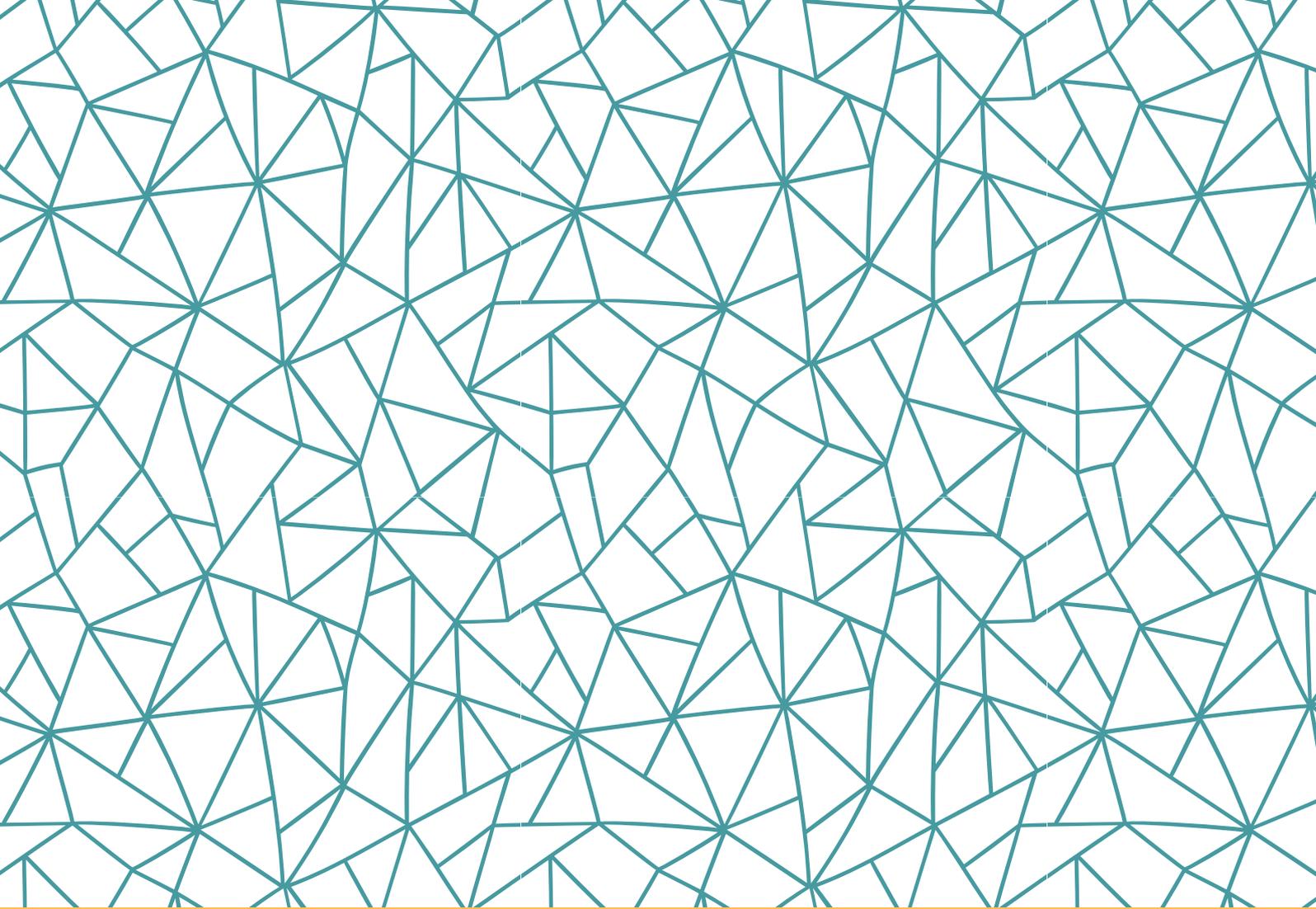
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_ii_res_cfe_346_18_0.pdf

Silva, M. A. D. (2009). Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cadernos Cedes*, 29, 216



CUARTA SECCIÓN

EDUCACIÓN A DISTANCIA
EN MÉXICO



CAPÍTULO 1

NORMATIVAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO

María Félix García Quezada (felix.quezada@udgvirtual.udg.mx)
Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa (graciela.espinosa@udgvirtual.udg.mx)
Brenda Cecilia Padilla Rodríguez (brenda.padillardr@uanl.edu.mx)

CAPÍTULO 1- NORMATIVAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO

1. INTRODUCCIÓN

En términos sencillos, la educación a distancia (EaD) representa una forma de aprendizaje y enseñanza en la que docentes y estudiantes se encuentran ubicados en espacios diferentes. Si bien la EaD lleva décadas establecida a nivel mundial, su importancia se acentuó a partir de la pandemia por COVID-19, la cual requirió establecer masivamente medidas de distanciamiento social. La EaD, predominantemente apoyada en tecnologías digitales, emergió como una solución para mantener la continuidad del acceso a la educación (García Aretio, 2021).

En México, la EaD cuenta con una amplia trayectoria. Ha sido impulsada por el trabajo de instancias de gobierno e instituciones académicas, y ejemplificada por programas relacionados como las telesecundarias y el Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México (Copado, 2022; Navarrete-Cazales & Manzanilla Granados, 2017). Su integración en el sistema educativo ha sido promovida por una serie de normativas y regulaciones enfocadas en promover la calidad, la accesibilidad y la equidad en esta modalidad. En este capítulo se realiza un análisis documental del desarrollo histórico de la EaD en México y su marco legal. Asimismo, se describen reflexiones sobre las implicaciones a futuro.

2. BREVE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO

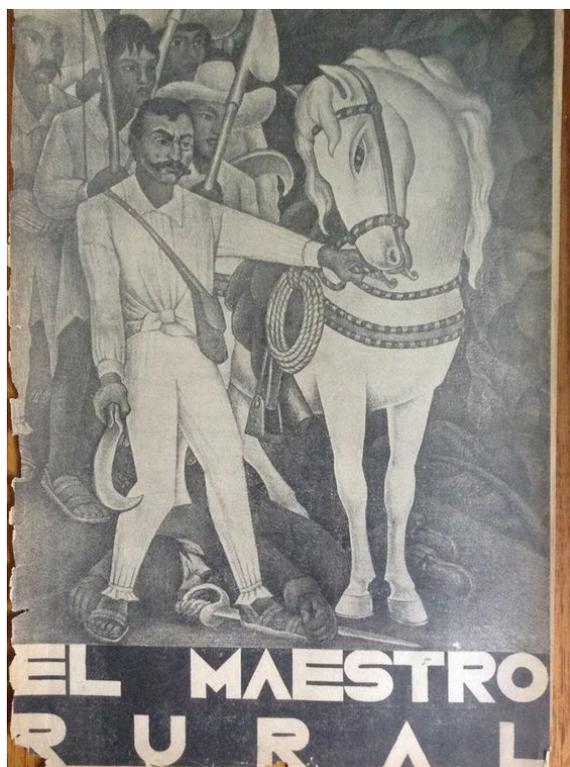
Los orígenes de la EaD en México se remontan al siglo pasado. Había un rezago educativo importante. En 1921, se calculaba que el 85% de la población no sabía leer ni escribir. Había pocas escuelas infantiles y pocos profesores capacitados para enseñar. Al retomarse la atención a la educación básica después de la Revolución Mexicana, personas sin la formación adecuada tuvieron que volverse docentes a falta de opciones mejor preparadas (Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México, 2023). Así, la EaD inició como una estrategia para atender las necesidades educativas de la población rural, campesina y predominantemente analfabeta de la época posrevolucionaria (Copado, 2022; Navarrete-Cazales & Manzanilla Granados, 2017). Con el tiempo, los programas a distancia fueron evolucionando e incorporando el uso de tecnologías digitales, volviéndose

en línea. A continuación, se describen las características de algunos programas y momentos representativos de la EaD en México.

2.1 Revista “El Maestro Rural”

La revista “El Maestro Rural” se publicó quincenalmente a partir de 1931 (ver Figura 1.1). Fungió como intermediaria entre las poblaciones rurales y la Secretaría de Educación Pública. Dio voz a los docentes, permitiéndoles compartir propuestas y observaciones para organizar las escuelas rurales. Se compartía información oficial y también cursos por correspondencia (Bosco Hernández & Barrón Soto, 2008). Las personas que aprendían a distancia a través de esta publicación evaluaban su aprendizaje con un cuestionario que venía al final de esta revista. Lo devolvían por correo postal a la Dirección de Misiones Culturales en la Ciudad de México en un plazo no mayor de un mes a partir de la fecha de publicación. Al final del año escolar, presentaban de manera presencial un examen final, que se usaba como evidencia para obtener el certificado de estudios correspondiente (Copado, 2022; Ruiz Lagier, 2013).

Figura 1.1 Portada de la revista “El Maestro Rural” del 1 de abril de 1934



Nota: Se consultó al Archivo General Agrario del Gobierno de México para asegurar la pertinencia de compartir esta imagen, considerada parte del archivo histórico nacional.

2.2 Instituto Federal de Capacitación del Magisterio

El 30 de diciembre de 1944 se fundó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), el cual inició sus funciones el 19 de marzo de 1945 en 46 centros regionales. Durante sus 26 años de operaciones, formó profesionalmente a más de 100 mil docentes en servicio en escuelas primarias (Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México, 2023). También ofrecía cursos por correspondencia pero ahora organizados de manera institucional. Los profesores recibían cuadernillos coleccionables con un cuestionario de evaluación. Durante las vacaciones, completaron sus estudios con cursos intensivos presenciales impartidos por capacitadores del IFCM (Bosco Hernández & Barrón Soto, 2008). A través de este instituto, se formalizaron las estrategias de educación a distancia en México.

2.3 Telesecundarias

Las telesecundarias cuentan con operaciones desde 1968. Combinan educación a distancia con actividades presenciales. Aprovechan la prevalencia de la televisión en México (actualmente del 91.2% de los hogares; Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023) para extender la cobertura educativa. Atienden a estudiantes de 12 a 15 años en zonas rurales, de difícil acceso o de baja concentración demográfica. Su modelo pedagógico consiste en clases de 15 minutos a través de transmisiones televisivas de la Red EDUSAT y 35 minutos de trabajo presencial con apoyo docente. En vez de que haya un(a) profesor(a) para cada asignatura, en las telesecundarias hay un(a) solo(a) profesor(a) por grado (Dirección General @prende.mx, 2020).

En la actualidad, las telesecundarias se mantienen vigentes con su modelo de EaD. Siguen brindando una oportunidad a un sector social que de otra manera no tendría acceso a la educación debido a la falta de recursos o a la lejanía de escuelas secundarias convencionales (Navarrete-Cazales & López Hernández, 2022). Seis de cada diez secundarias públicas en México son telesecundarias y una quinta parte de los estudiantes de secundaria asisten a una telesecundaria (Dirección General @prende.mx, 2020).

2.4 Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) es una organización no gubernamental fundada en 1950 que busca contribuir al desarrollo de la educación superior y al mejoramiento de su calidad mediante la

formulación de programas, planes y políticas nacionales. Inicialmente contaba con la participación de 26 instituciones. Actualmente son 211 miembros (ANUIES, 2023a).

En 1998, la ANUIES planteó el Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia, el cual fue aprobado en el año 2000. En este documento se reconoció el potencial de la EaD como alternativa y complemento para enriquecer la educación presencial e impulsar la flexibilidad del sistema educativo. Se enfatizaron las ventajas de la incorporación de tecnologías y recursos en línea en esta modalidad. Se consideraron diversos objetivos institucionales para la EaD, siendo los principales la mejora permanente de la calidad de los cursos ofrecidos por las universidades y la diversificación de los ambientes de aprendizaje (ANUIES, 2001).

Actualmente, la ANUIES continúa siendo un referente en términos de innovación educativa. Particularmente, desde 2006 se propuso transformar y diversificar los modelos y las formas en que se da la enseñanza y el aprendizaje en México. En colaboración con una red de universidades y otras instituciones académicas, trabaja activamente en tres ejes para impulsar el aprendizaje inclusivo durante toda la vida: modelos educativos, innovación y currículum, y ambientes y modalidades (ANUIES, 2023b). Así, fomenta y moldea el desarrollo de la EaD en el país.

2.5 Servicio Nacional de Bachillerato En Línea

En 2014 surgió el Servicio Nacional de Bachillerato en Línea (Prepa En Línea-SEP) como una opción no escolarizada, flexible, gratuita y con validez oficial. Su modelo educativo está centrado en estudiantes, aprendizaje social y competencias. Cuenta con un enfoque conectivista fortalecido mediante tecnologías. Favorece la colaboración y la interacción a través de comunidades virtuales que integran redes sociales. Promueve la construcción del aprendizaje mediante un plan de estudios con 23 módulos con apoyo permanente de facilitadores y tutores. La Prepa En Línea busca utilizar EaD de manera innovadora, digital y con calidad para formar integralmente a estudiantes de bachillerato. Tiene una duración estimada de dos años cuatro meses (SEP, 2015, 2020). Este programa sigue siendo una opción vigente para miles de mexicanos.

2.6 Iniciativas de Educación a Distancia a Nivel Superior

Múltiples universidades mexicanas han ido incorporando programas de EaD en su oferta académica, usualmente con apoyo de tecnologías. La Tabla 1.1 presenta un listado

de algunas de estas iniciativas, la institución a la que corresponden y el año en que se implementaron. Así, muestra una larga trayectoria de la EaD en México gracias a la participación de universidades públicas y privadas, así como instancias de gobierno. La transición de la EaD hacia un enfoque con un fuerte componente en línea es evidente.

Tabla 1.1 Ejemplos de iniciativas de educación a distancia a nivel superior

Iniciativa	Institución	Año
Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED)	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	1972
Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial	Instituto Politécnico Nacional (IPN)	1974
Sistema de Educación a Distancia	Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	1979
Sistema de Enseñanza a Distancia	Universidad Veracruzana	1980
Universidad Virtual	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM)	1997
Dirección de Educación a Distancia	Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)	1998
Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAD)	Universidad de Guadalajara (UDG)	1998
Sistema de Universidad Virtual (SUV)	Universidad de Guadalajara (UDG)	2004
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG)	Secretaría de Educación de Guanajuato	2007
Universidad Virtual del Estado de Michoacán (UNIVIM)	Gobierno del Estado de Michoacán	2011
Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM)	Secretaría de Educación Pública (SEP)*	2012
Universidad Digital del Estado de México (UDEMEX)	Gobierno del Estado de México	2012

Fuente: Elaboración propia.

*La UNADM es un órgano administrativo desconcentrado de la SEP.

2.7 Plataforma MéxicoX

En 2015 surgió la plataforma MéxicoX como parte de una iniciativa de la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE) de la SEP. Esta busca crear una oferta educativa complementaria a la educación formal, sin restricciones de condición social o nivel de estudios, y que promueva el autoaprendizaje (SEP, 2020). En este espacio se

imparten cursos en línea masivos y abiertos (MOOCs, por sus siglas en inglés), que son cursos que pueden involucrar a miles de estudiantes, quienes pueden acceder a los contenidos y participar de manera gratuita a través de Internet (Siemens, 2013). Diferentes instituciones educativas, como el Colegio de México, la Universidad Abierta y a Distancia de México, la Universidad Veracruzana y el Centro Nacional de Prevención de Desastres, crean MOOCs y los ponen a disposición del público general a través de MéxicoX (Dirección General @prende.mx, 2021, 2022). Gracias a esta plataforma, se acercan oportunidades de EaD a la población mexicana y personas en todo el mundo.

2.8 EDUCACIÓN A DISTANCIA DURANTE LA PANDEMIA COVID-19

En 2020, ante la crisis por Covid-19, miles de centros educativos cerraron sus puertas. Para dar continuidad a la educación de más de millones de estudiantes durante este periodo (UNESCO, 2022), el gobierno mexicano adoptó una estrategia multi-canal de EaD. A través del programa Aprende en Casa, se desplegaron contenidos educativos mediante Internet, televisión, radio y libros de texto (SEP, 2020). Aunque ya se ha regresado a las aulas, el uso de estos recursos se ha consolidado, ya sea como parte de EaD o como complemento a la educación presencial. Actualmente el portal de Aprende en Casa cuenta con más de 639 millones de vistas desde 150 países (SEP, 2022).

Asimismo, durante el periodo de confinamiento, muchas instituciones, que previamente contaban únicamente con cursos presenciales, buscaron alternativas de EaD. Estas tendieron a tomar la forma de enseñanza remota de emergencia, que es un cambio repentino y temporal en una modalidad educativa en respuesta a una situación de crisis (Hodges et al., 2020). El uso de videoconferencias se volvió común, así como los reportes de problemas de infraestructura tecnológica y de preparación docente para la enseñanza en línea (e.g., Che et al., 2021; Ochoa-Alcántar et al., 2021). Pese a los retos, con estas experiencias inicia una nueva era de una EaD más tecnológica, con amplio potencial para la innovación (Padilla Rodríguez, 2022).

3. LEGISLACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO

La EaD en México se ha acompañado de normas y regulaciones que la han ido moldeando y guiando su adopción. Estas se establecen en el Diario Oficial de la Federación (DOF), el cual es un órgano del gobierno mexicano que publica leyes,

reglamentos, acuerdos y otras disposiciones oficiales de los poderes del Estado (Secretaría de Gobernación, 2023). Lo concerniente a la materia de educación es primordialmente regido por la Secretaría de Educación Pública (SEP). En este apartado se presenta un recorrido por el marco legal aplicable a la EaD, así como por planes gubernamentales relacionados. Se ejemplifica con artículos específicos.

3.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Para abordar la materia educativa en México, hay que considerar la base que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. El artículo 3o de este documento trata sobre el derecho a la educación y la responsabilidad del Estado de proveerla de manera obligatoria:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. [...]

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 3o, DOF 06/06/2023).

En la fracción II de este mismo artículo se presentan criterios para orientar la educación, enfatizando la equidad, la inclusión y la accesibilidad de la misma. Se establece que el Estado implementará estrategias para combatir las desigualdades, y se contemplan distintos tipos y modalidades educativas, sin especificarlas. Esto es relevante para el desarrollo de la EaD, ya que esta puede contribuir al logro de estos planteamientos.

3.2 Ley General de Educación

En el habla cotidiana, es común considerar la EaD una modalidad educativa. Sin embargo, la terminología legal que se usa en México establece algo distinto, siendo la EaD una opción y no una modalidad. En su artículo 35, la Ley General de Educación (DOF 30/09/2019) plantea que el Sistema Educativo Nacional se organiza en:

- Tipos: Educación básica, medio superior y superior
- Niveles: Los indicados para cada tipo educativo

- Modalidades: Escolarizada, no escolarizada y mixta
- Opciones: Las determinadas para cada nivel educativo, incluyendo educación abierta, a distancia, en línea, virtual, semipresencial, híbrida y dual

La Ley General de Educación establece que es responsabilidad del Estado aprovechar las plataformas digitales y los recursos tecnológicos para fortalecer los modelos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de habilidades y el establecimiento de programas de EaD (Dirección General @prende.mx, 2020). Este énfasis en el uso de tecnologías es evidente en el Capítulo XI De las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital para la formación con orientación integral del educando:

Artículo 84. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, utilizará el avance de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, con la finalidad de fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, la innovación educativa, el desarrollo de habilidades y saberes digitales de los educandos, además del establecimiento de programas de educación a distancia y semipresencial para cerrar la brecha digital y las desigualdades en la población (Ley General de Educación, DOF 30/09/2019).

Asimismo, en el artículo 86 se considera la importancia de formar adecuadamente a los docentes en esta área para favorecer el proceso educativo. En esta Ley también se establece la responsabilidad de las autoridades educativas de fomentar diversas modalidades educativas, y fortalecer sistemas de EaD que consideren multiplataformas digitales, televisión educativa y otras herramientas tecnológicas.

A partir de la contingencia sanitaria por Covid-19, se introdujeron reformas a la Ley General de Educación para que no solamente se mencionara la educación abierta y a distancia, sino que se incluyeran otras opciones (Cámara de Diputados, 2021). Así, actualmente la ley incluye la educación abierta, a distancia, en línea, virtual y semipresencial e híbrida. La SEP es responsable de emitir los lineamientos para impartir, evaluar y acreditar estas opciones educativas. Las reformas también buscan promover el acceso a Internet en las escuelas públicas, principalmente aquellas en zonas rurales o marginadas, para cerrar la brecha digital. Consideran también la inclusión de personas con discapacidad, condiciones espaciales y barreras de aprendizaje.

3.3 Acuerdo Número 18/11/18

El Acuerdo número 18/11/18 (DOF 27/11/2018) proporciona las definiciones de las diferentes modalidades y opciones educativas. Estos lineamientos moldean la conceptualización de la EaD en el país. La EaD se define dentro de las modalidades escolarizada y no escolarizada. Se caracteriza por el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje mediante procesos autónomos y/o con apoyos didácticos. Se recomiendan materiales que puedan usarse de manera independiente para la realización de las actividades de aprendizaje. El cuadro 1.1 presenta la comparación de la descripción de la educación abierta o a distancia en las modalidades no escolarizada y mixta.

Cuadro 1.1. Características de la educación abierta o a distancia según la modalidad en la que se incorpora

Característica	Modalidad	
	No escolarizada	Mixta
Mediación docente	Máximo 40% de las horas establecidas en el programa	Del 41 al 99% de las horas establecidas en el programa
Mediación docente en el plantel educativo	Opcional	Obligatoria
Espacio de estudio libre en el plantel	Sí	Sí
Trayectoria curricular	Flexible	Combinada
Calendario y horario	Libres	Libres
Mediación tecnológica para realizar los procesos de enseñanza aprendizaje	Opcional	Opcional
Evaluaciones para acreditar los programas de estudio	Sí, en forma presencial o en línea/virtual	Sí, en forma presencial o en línea/virtual
Obtención del documento académico de la institución educativa	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia con datos del Acuerdo número 18/11/18 (DOF 27/11/2018)

Si bien frecuentemente el aprendizaje en línea se considera una forma de EaD (e.g., García Aretio, 2021), en el Acuerdo número 18/11/18 se plantean por separado las opciones de educación en línea o virtual y de educación abierta o a distancia, como si

fueran independientes. Por otro lado, en este mismo documento la educación en línea o virtual se describe como aquella en la que no existen coincidencias espaciales entre los actores educativos, lo que empata con la descripción prevalente de la EaD. La principal diferencia según este acuerdo parece ser que la educación en línea incorpora tecnologías y la educación a distancia no necesariamente lo hace.

3.4 Agenda Digital Educativa

La Ley General de Educación (DOF 30/09/2019), en su artículo 85, plantea la responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública de establecer una Agenda Digital Educativa para dirigir modelos, programas y proyectos pedagógicos aprovechando las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (también conocidas por su acrónimo TICCAD). Esta Agenda se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, la Estrategia Nacional Digital 2021-2024 y el Acuerdo Educativo Nacional. Estos documentos legales buscan garantizar el derecho a una educación equitativa, inclusiva y de alta calidad a estudiantes de todo México, y capacitación continua y actualizada a docentes del Sistema Educativo Nacional, así como facilitar el acceso a Internet y las redes de radiodifusión y telecomunicaciones (SEP, 2020).

La Agenda Digital Educativa es un instrumento que integra y planifica a corto, mediano y largo plazo diferentes políticas públicas. Sus objetivos incluyen el impulso a la equidad, el acceso y la calidad educativa a través del uso de las TICCAD, el fortalecimiento de la infraestructura tecnológica de la SEP, el desarrollo de las competencias digitales y el apoyo a la investigación y la innovación de las TICCAD. Cuenta con cinco ejes rectores (SEP, 2020):

1. Formación docente, actualización y certificación profesional en habilidades, saberes y competencias digitales
2. Construcción de una cultura digital en el Sistema Educativo Nacional: alfabetización, inclusión y ciudadanía digitales
3. Producción, difusión, acceso y uso social de recursos educativos digitales
4. Conectividad, modernización y ampliación de la infraestructura TICCAD
5. Investigación, desarrollo, innovación y creatividad digital educativa

Con la Agenda Digital Educativa se enfatiza nuevamente la importancia de las tecnologías en la implementación de la EaD. Este enfoque es importante dada la brecha digital que aún existe en el país y en relación con el resto del mundo. En 2021 sólo el

75.6% de la población mexicana (88.6 millones de personas) reportó ser usuaria de internet, mientras que el 66.4% de los hogares (24.3 millones) contaban con conexión a Internet (INEGI, 2023). Aunque esto representa un incremento en la prevalencia del Internet en relación con años anteriores, sigue siendo un porcentaje bajo. En 2022 el porcentaje promedio de hogares con acceso a Internet en otros países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2023) es de 90.1%.

3.5 Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión

El marco legal de la EaD también incluye la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión (DOF 20-05-2021). Si bien este documento no trata específicamente la EaD, abarca temas de tecnologías con usos educativos. El artículo 76 confiere a instituciones de educación superior el derecho para proveer servicios de telecomunicaciones y radiodifusión para que puedan cumplir fines culturales, científicos, educativos o sociales.

Otros artículos relevantes son:

- Artículo 213. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (hoy llamado Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías), en coordinación con la Secretaría de Gobernación, debe establecer los mecanismos administrativos, técnicos y financieros necesarios para la interconexión entre las redes de las instituciones públicas de educación superior y de investigación.
- Artículo 214. Las dependencias de la Administración Pública Federal deben apoyar los programas de cobertura social y conectividad en sitios públicos, así como la estrategia digital emitida por el Poder Ejecutivo Federal.
- Artículo 218. Corresponde a la SEP promover la incorporación de tecnologías en la educación.

Esta regulación que busca favorecer el acceso a Internet y el uso de herramientas digitales contribuye a crear un contexto en el que una EaD más tecnológica pueda ser impulsada.

3.6 Otras Guías Relevantes

Además de las leyes oficiales, el gobierno mexicano ha compartido diferentes guías relacionadas a la educación a distancia. Por ejemplo, en el portal MejorEdu (2023), a través de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, se plantean

recomendaciones para que los docentes que realizan EaD puedan organizar su clase efectivamente. Esto surgió en respuesta a la necesidad de apoyo durante la pandemia por Covid-19. Entre los aspectos que recomiendan considerar se encuentran la empatía ante el cansancio acumulado por confinamiento, la importancia de la comunicación con los estudiantes y sus familias, la retroalimentación de los avances y las actividades bien diseñadas.

Otro ejemplo de orientación para docentes es el reporte “Herramientas didácticas para el aprendizaje a distancia”, elaborado por la Secretaría de Educación Pública, la Subsecretaría de Educación Básica y la Organización de Estados Iberoamericanos (2021), a través de Claudia Limón Luna. En estos documentos se plantean estrategias de aprendizaje y tipos de actividades. Se consideran cuatro aproximaciones para la EaD: (1) aprendizaje en línea (en plataformas digitales, con clases en vivo dirigidas por docentes o con un esquema invertido basado en videos), (2) por televisión (digital o analógica), (3) por radio (interactiva o unidireccional) y (4) a través de materiales impresos como libros de texto. Este reporte invita a los docentes a reflexionar sobre su contexto para asegurar que el uso de la EaD no agudice las desigualdades educativas y sociales existentes.

4. REFLEXIONES FINALES

El presente capítulo ha presentado un panorama de la evolución de la educación a distancia en México. Esta revisión histórica no pretende ser exhaustiva sino orientativa. Es meramente descriptiva y busca ejemplificar algunos momentos clave. Resalta el papel de diferentes instituciones e iniciativas que han moldeado las características de la EaD.

La EaD en el país empezó por una razón pragmática, en un intento por atender un fuerte rezago educativo tras la Revolución Mexicana. En un contexto con una población predominantemente analfabeta y campesina, se volvió crucial apoyar a quienes se encontraban en zonas rurales y se volvían maestros sin contar con la formación adecuada. Así empezaron los cursos a través de la revista “El Maestro Rural” y posteriormente los cursos por correspondencia del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.

Posteriormente, la EaD incorporó el uso de la televisión educativa en las telesecundarias y, más adelante, tecnologías digitales. Se creó el Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia de la ANUIES, y se implementaron iniciativas de

aprendizaje en línea. Con esto se ve un claro camino hacia la digitalización. El futuro de la EaD en México se ve marcado por TICCAD.

Sin embargo, con la pandemia por Covid-19 resultó evidente que formas menos tecnológicas de la EaD, como el aprendizaje basado en libros de texto impresos, siguen siendo relevantes. La implementación de la enseñanza remota de emergencia fue común. Se reportaron problemas con la infraestructura tecnológica. Sigue faltando preparar mejor a los docentes en cuanto al uso efectivo de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La normativa que regula la EaD busca atender estos retos. Se han diversificado las opciones educativas para incluir en la Ley General de Educación, la educación abierta, a distancia, en línea, virtual, semipresencial, híbrida y dual. Las políticas gubernamentales, sobre todo la Agenda Digital Educativa, han dado un giro, integrando reformas y estrategias para formar a los profesores en competencias digitales y fortalecer el equipamiento tecnológico de las instituciones académicas. A nivel pedagógico, las guías elaboradas por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación y la SEP han buscado fortalecer la implementación de una EaD a través de modelos educativos que promuevan la participación activa, la colaboración y la comunicación entre estudiantes y docentes.

La implementación de la normativa enfrenta desafíos en las instituciones educativas. La brecha digital, la capacitación docente insuficiente y la necesidad de adaptar o crear metodologías pedagógicas alineadas a la EaD siguen siendo temas de interés en las agendas del gobierno mexicano. Asimismo, para consolidar la EaD como opción educativa en sus diferentes formas, es necesario definir mecanismos claros de evaluación que ratifiquen su confiabilidad y calidad.

REFERENCIAS

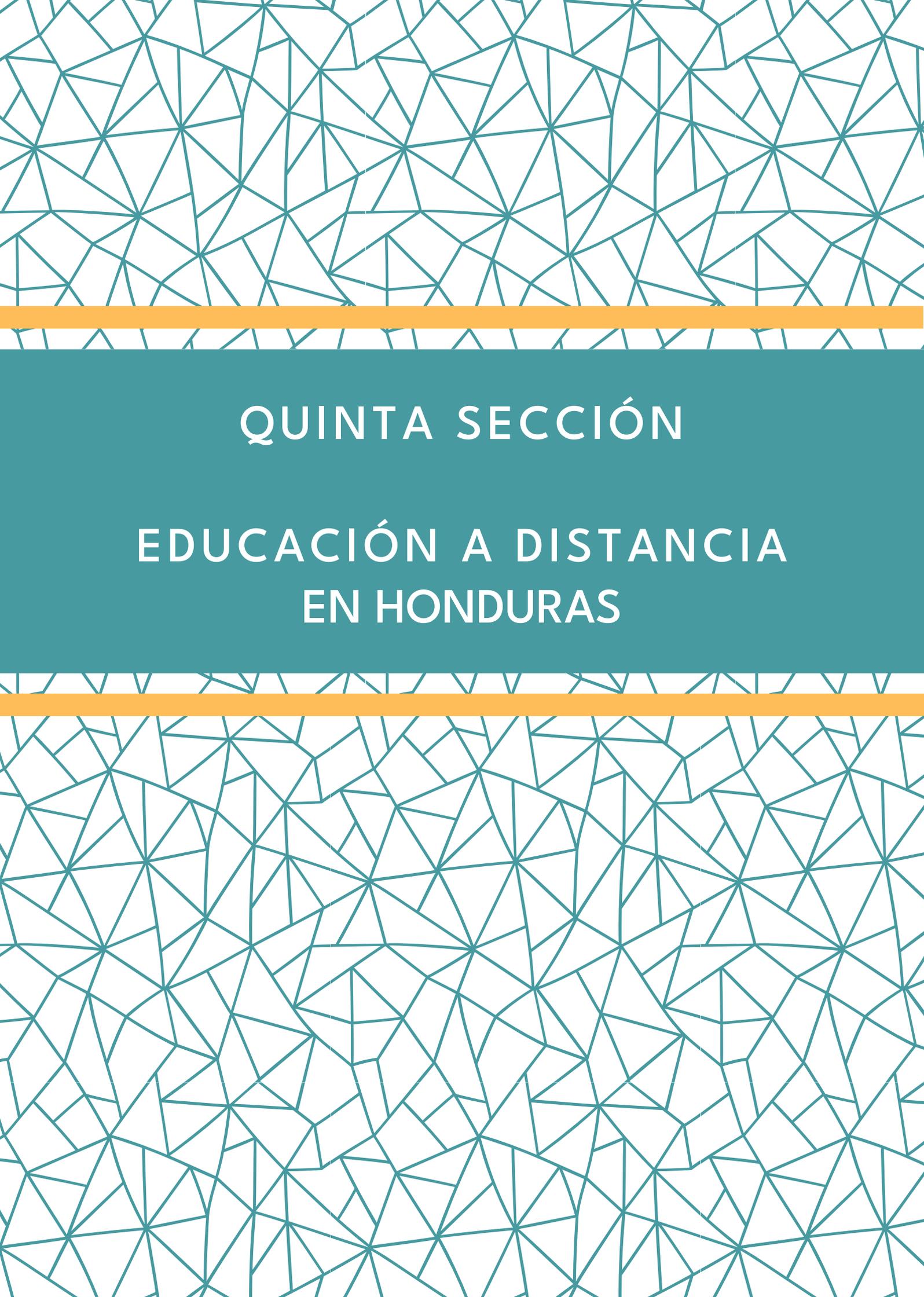
Acuerdo número 18/11/18 por el que se emiten los lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. Diario Oficial de la Federación (DOF): 27/11/2018. México.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5544816&fecha=27/11/2018#gsc.tab=0

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2001). *Plan maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia. Líneas estratégicas para su desarrollo*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
<http://sistemas.dti.uaem.mx/sead/anuiess-centrosur/pdf/plan.pdf>

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2023a). *Misión, Visión y Objetivos Estratégicos*.
<http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es/mision-vision-y-objetivos-estrategicos>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2023b). *Innovación en Educación Superior*.
<http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/proyectos-academicos/innovacion-en-educacion-superior>
- Bosco Hernández, M. D., & Barrón Soto, H. S. (2008). *La educación a distancia en México: Narrativa de una historia silenciosa*. Universidad Nacional Autónoma de México. División Sistema Universidad Abierta Facultad de Filosofía y Letras.
http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/10391/3714/1/Bosco_Barron_Educacion_a_distancia_Mex_2008.pdf
- Cámara de Diputados. (2021). *La Cámara de Diputados incorpora en la ley la educación a distancia, en línea, virtual, semipresencial e híbrida*. Boletín No. 6432.
<http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Comunicacion/Boletines/2021/Abril/28/6432-La-Camara-de-Diputados-incorpora-en-ley-la-educacion-a-distancia-en-linea-virtual-semipresencial-e-hibrida>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación (DOF): 06/06/2023. México.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México. (2023). *Historia*.
<https://camcm.aefcm.gob.mx/wordpress/index.php/historia/>
- Che, A. J. M., & Sosa, J. E. P. (2021). Escuelas cerradas, aulas abiertas: estrategias de enseñanza remota en una comunidad rural de Yucatán. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51, 215-250.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51>
- Copado, A. (2022). Evaluación del aprendizaje. Un siglo de educación a distancia en México. *Revista Innova Educación*, 4(4), 7-19. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.001>
- Dirección General @prende.mx. (2020). *La Telesecundaria celebra su 52 aniversario*. Gobierno de México.
<https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/la-telesecundaria-celebra-su-52-aniversario?idiom=es>
- Dirección General @prende.mx. (2021). *Conoce los cursos disponibles para docentes en la plataforma MéxicoX*. Gobierno de México.
<https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/conoce-los-cursos-disponibles-para-docentes-en-la-plataforma-mexicox?idiom=es>
- Dirección General @prende.mx. (2022). *Conoce los cursos en línea del Colegio de México disponibles en la plataforma MéxicoX*. Gobierno de México.
<https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/conoce-los-cursos-en-linea-del-colegio-de-mexico-disponibles-en-la-plataforma-mexicox?idiom=es>

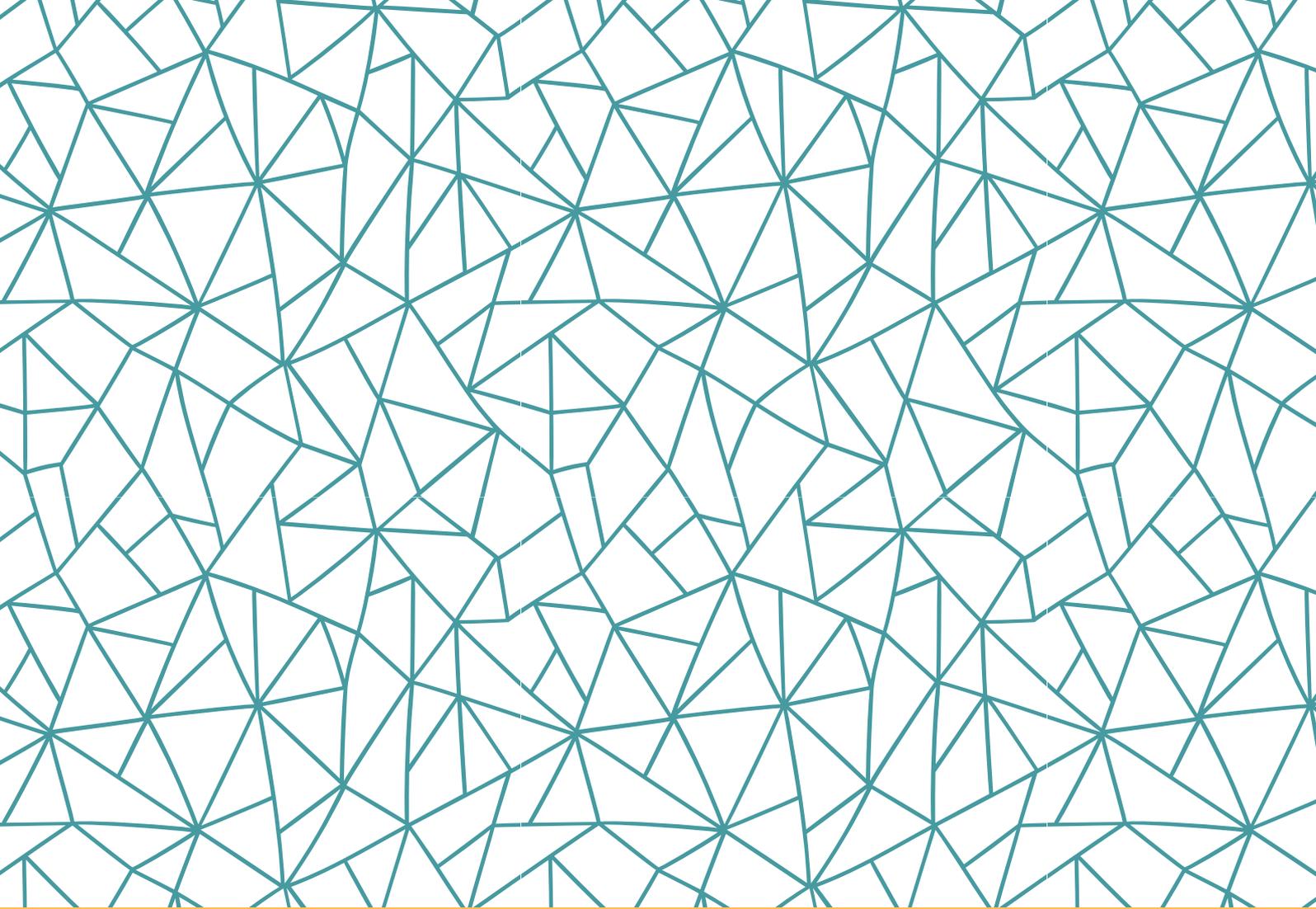
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32.
<https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*.
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Estadísticas a propósito del Día Mundial del Internet (17 de mayo). Datos nacionales*. Comunicado de Prensa 266/23. México.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Internet23.pdf
- Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión. Diario Oficial de la Federación (DOF): 20/05/2021. México.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFTR.pdf>
- Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación (DOF): 30/09/2019. México.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- MejorEdu. (2023) *Pensar la clase en la educación a distancia*. Gobierno de México.
<https://www.mejoredu.gob.mx/seccion-insercion/estacion-5-e/pensar-la-clase-en-la-educacion-a-distancia>
- Navarrete-Cazales, Z., & Manzanilla Granados, H.M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 65-82.
<https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.4>
- Navarrete-Cazales, Z., & López Hernández, P. A. (2022). La telesecundaria en México. *Perfiles Educativos*, 44(178), 63-78.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60673>
- Ochoa-Alcántar, J. M., García-López, R. I., & Cuevas-Salazar, O. (2021). Enseñanza remota de emergencia durante la pandemia de Coronavirus. *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, 9(Especial), 36-41.
<https://doi.org/10.29057/icbi.v9iEspecial.7489>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2023). *Internet access (indicator)*.
<https://doi.org/10.1787/69c2b997-en>
- Padilla Rodríguez, B. C. (2022). The Rise and Fall of the HyFlex Approach in Mexico. *TechTrends* 66, 911–913.
<https://doi.org/10.1007/s11528-022-00780-3>

- Ruiz Lagier, V. (2013). El Maestro Rural y la Revista de Educación: El sueño de transformar al país desde la editorial. *Signos históricos*, 15(29), 36-63.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-44202013000100002&lng=es&tling=es
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *Servicio Nacional de Bachillerato en Línea.- Prepa en Línea*. México.
<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/servicio-nacional-de-bachillerato-en-linea-prepa-en-linea>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). *Agenda Digital Educativa*. México.
https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2020-02-05-1/assets/documentos/Agenda_Digital_Educacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Boletín SEP no 172 Más de 639 millones de usuarios de 150 países visitan sitio web Aprende en Casa: SEP*.
<https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-172-mas-de-639-millones-de-usuarios-de-150-paises-visitacion-sitio-web-aprende-en-casa-sep?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública (SEP), Subsecretaría de Educación Básica (SEB), & Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2021). *Herramientas didácticas para el aprendizaje a distancia*.
<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202108/202108-RSC-Herramientas%20did%C3%A1cticas%20para%20el%20aprendizaje%20a%20distancia.pdf>
- Secretaría de Gobernación. (2023). *Breve historia del periódico oficial en México*.
<https://dof.gob.mx/historia.php#gsc.tab=0>
- Siemens, G. (2013). Massive Open Online Courses: Innovation in Education? En R. McGreal, W. Kinuthia & S. Marshall (Eds.), *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice* (pp. 5-15). Commonwealth of Learning.
<https://www.oerknowledgecloud.org/record565>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2022). *Interrupción y respuesta educativa*.
<https://webarchive.unesco.org/web/20220626172228/https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/>



QUINTA SECCIÓN

EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS



CAPÍTULO 1

LEGISLACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS

Jenny Margoth Zelaya Matamoros (jjzelaya@upnfm.edu.hn);
Bessy Carolina Martínez Solórzano (bcarolinam@upnfm.edu.hn);
Jonathan Molina Claros (jmolina@upnfm.edu.hn);
Luis Fernando Quiroz Sánchez (lquiroz@upnfm.edu.hn)
María José Morales Gámez (maria_morales@discente.ufg.br).

CAPÍTULO 1 - LEGISLACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS

1 INTRODUCCIÓN

Honduras es uno de los países que conforman el istmo centroamericano y en julio de 2023 cumplió 200 años de independencia absoluta, como los demás países de la región. Actualmente, cuenta con una población aproximada de 10,120 millones de personas, distribuidas en 18 departamentos en que está dividido el país, geográficamente, y en seis regiones de desarrollo, de acuerdo con el documento denominado Visión de País 2010-2038 (p. 156)¹⁵.

Al igual que otras naciones de Centroamérica, Honduras enfrenta grandes retos en diversos ámbitos, siendo salud y educación, dos de los más significativos. Con relación al ámbito de la educación, todavía hay varios desafíos que se deben solventar con relación a la Educación Básica y el Nivel Medio, ya que “más de 700 mil menores entre los 5 y los 17 años están fuera del sistema educativo” hondureño (Ferema, 2022). Además, el nivel de reprobación, repitencia y deserción se ha mantenido en alza desde antes de la pandemia y los logros de aprendizaje se han reducido significativamente (ASJ, 2022). Por otro lado, no se puede dejar de prestar atención al hecho de que, en Honduras, “en los últimos años se observa una tendencia decreciente del presupuesto asignado a educación como proporción del Producto Interno Bruto (PIB), generando dificultades para invertir en mejora para la calidad, infraestructura escolar y cobertura educativa” (ASJ, 2022). Si la Educación Básica y el Nivel Medio, que forman la base del Sistema Educativo Público Hondureño, presentan estas dificultades, la Educación Superior también demanda un sin número de aspectos que se deben mejorar. Para el caso, solamente un 16.8% de la población estudiantil que egresa de Educación Media ingresa a las universidades del país y de ese porcentaje, aproximadamente solo un 35% se gradúa (Ferreira, 2017). Al igual que en muchos países latinoamericanos, uno de los factores más relevantes y preocupantes para considerar en educación superior

¹⁵ Las seis regiones de desarrollo son: Primera Región o Región del Valle de Sula; Segunda Región o Región del Valle de Lean o Caribe Hondureño, Tercera Región o de la Biosfera; Cuarta Región o Región Sur; Quinta Región o Región Lempa y Sexta Región o del Arrecife Mesoamericano.

es la calidad, la cual se juzga con base a lo que “se gasta (con respecto al ingreso)” y la contratación de “si bien quizás de modo menos eficiente; b) se han incorporado gran número de estudiantes sin la preparación adecuada para las exigencias de la educación superior; y c) se han implementado mecanismos de acreditación y de garantía de la calidad. (Ferreira, 2017).

Consecuentemente, Honduras, al igual que otros países de la región, necesita diversificar y ampliar su oferta en educación superior con el objetivo de brindar más oportunidades a los interesados y responder a las demandas de un mundo cambiante que avanza ante los desafíos impuestos por la globalización. Este capítulo brinda información relacionada con la Educación Superior en Honduras y su funcionamiento; así como, la modalidad de Educación a Distancia, y su legislación, tanto para Educación Superior como para Educación Media.

2 CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN HONDURAS

La Educación Superior en Honduras data del siglo XIX, ya que inició en 1847 cuando se fundó la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), que en ese entonces se llamó Universidad Central de Tegucigalpa. Tiempo después, cerca del final de los años 1870, la primera Universidad en el país pasó a llamarse Universidad Nacional de Honduras. Después se fueron fundando otras instituciones que brindaban respuesta a las necesidades de formación de los jóvenes que egresan de educación media. Es así como surge en 1956, la Escuela Superior del Profesorado que a finales de 1989 se convirtió en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, única institución formadora de docentes para el Sistema Educativo Nacional. De hecho, es la única Universidad pública en Centro América que tiene esa función. En la actualidad, hay un total de veintiún (21) universidades en el país: seis de índole pública y quince de índole privado. Sin embargo, la UNAH es la única universidad con autonomía, como lo estipula el artículo 160 de la Constitución de la República (1982):

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras es una Institución autónoma del Estado, con personalidad jurídica, goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional. Contribuirá a la investigación científica, humanística y tecnológica, a la difusión general de la cultura y al estudio de los problemas nacionales. Deberá programar su participación en la transformación de la sociedad hondureña.

Su ambiente de acción no está limitado a los predios universitarios, sino que su campo de acción son todas las universidades de la nación entera. Consecuentemente, desde octubre de 1989 (Decreto 142-89), la Educación Superior en el país ha sido regida por la Ley de Educación Superior. “Esta Ley viene a regular con claridad la organización y funcionamiento del Sistema Educación Superior que en sus 48 artículos reafirma los alcances constitucionales otorgados a la UNAH de desarrollar autónomamente y con exclusividad la Educación superior” (1994, p.3). La Ley cuenta con ocho capítulos y un total de 49 artículos distribuidos de la siguiente manera: Capítulo I: Naturaleza y fines (3)¹⁶; Capítulo II: Principios de la Educación Superior, (6); Capítulo III: Organización (1); (Sección A, Claustro Pleno (1); Sección B, Consejo de Educación Superior (6); Sección C, El Consejo Técnico Consultivo (3); Sección CH, La Dirección de Educación Superior (5); Capítulo IV: Acreditación y validación de estudios (4); Capítulo V: El Nivel de Educación Superior (5); Capítulo VI: El Sistema Educativo Nacional (4); Capítulo VII: Disposiciones generales (5) y Capítulo VIII: Disposiciones transitorias (6).

Esta Ley establece que la Educación Superior “tiene como fines la investigación científica, humanística y tecnológica; la difusión general de la cultura; el estudio de los problemas nacionales; la creación y transmisión de la ciencia y el fortalecimiento de la identidad nacional” (1994, p. 8). Además, especifica que “deberá promover la transformación de la sociedad hondureña” (1994, p.8) y que tendrá como misión orientar

una formación integral de ciudadanos para el logro de una óptima calidad académica, conjugando el dominio del saber, el conocimiento de la realidad nacional, con el cultivo de las más puras cualidades éticas e incremento del sentido de responsabilidad frente a su misión profesional. (1994, p.8)

De la ley de Educación Superior surge el Reglamento de la Ley de Educación Superior, el cual “fue aprobado por el Consejo de Educación Superior el 14 de diciembre de 1989 y entró en vigencia a partir de su publicación en el Diario Oficial La Gaceta del 17 de octubre de 1989” (1994, p.5). En este Reglamento se definen tres atribuciones con las que cuenta la UNAH:

- Organizar:** Definir la estructura de El Nivel, determinar sus elementos integrantes, precisar sus fines, objetivos y estrategias y aplicar el sistema normativo para la administración de sus componentes.
- b) **Dirigir:** Partiendo del contenido de sus competencias constitucionales y legales, señalar la programación y calidad de la educación, determinando reglamentariamente y de conformidad con La Ley, las atribuciones de los órganos de El Nivel. Ello involucra su facultad coercitiva y sancionadora.
- c) **Desarrollar:** Acrecentar e incrementar cuantitativamente y cualitativamente la Educación Superior, en base al diseño de un modelo educativo para que los centros cumplan con los fines, objetivos y estrategias de la Educación Superior. (1992, pp. 1-2)

¹⁶ El número de artículos aparece en paréntesis.

El Reglamento tiene doce capítulos y un total de 83 artículos distribuidos de la siguiente manera: Capítulo I: Naturaleza y conceptos (3); Capítulo II: Aplicación de los principios de la Educación Superior (2); Capítulo III: La educación formal y no formal (2); Capítulo IV: Normas académicas (3); Capítulo V: Carrera docente (1); Capítulo VI: Organización (1); (Claustro Pleno (1); El Consejo de Educación Superior (7); Consejo Técnico Consultivo (4); Capítulo VII: Sesión de los órganos (12); Capítulo VIII: La Dirección de Educación Superior (Sección A, Contenido y denominaciones (1); Sección B, Organización (2); Sección C, Funcionamiento y atribuciones (7), El Consejo Técnico Consultivo (3); Sección CH, Registro de Educación Superior (7); Sección D, Centros de Educación Superior (2), Sección V, Disposición transitoria (1); Capítulo IX: Acreditación y validación de estudios (3); Capítulo X: El nivel de Educación Superior (12); Capítulo XI: El Sistema Educativo Nacional (4) y Capítulo XII: Disposiciones Generales (8).

Las Normas Académicas del Nivel de Educación Superior surgen del Reglamento de la Ley de Educación Superior tienen la finalidad de “regular la organización, dirección y desarrollo de la Educación Superior en Honduras” (1996, p.1) y su elaboración estuvo a cargo del Consejo de Educación Superior, el cual “dirige el Nivel por medio de sus resoluciones y reglamentos. Decide mediante resolución los asuntos sometidos a su conocimiento señalados por la Ley” (1996, p.5). Es importante hacer notar que en la Presentación del documento de las Normas en mención se aclara que están elaboradas:

bajo una concepción renovada, proveen orientación filosófica y de doctrina pedagógica en sentido general; esto se logra principalmente por dos vías: una, la conceptualización precisa de todas las categorías propias del lenguaje y de la función académica; y por otra el énfasis en los valores, en la esencia de la labor formativa y en la excelencia académica. (1996, p.2)

Las Normas Académicas de la Educación Superior “constituyen el instrumento que regula el desarrollo de la actividad académica de este Nivel de la educación nacional, bajo una concepción dinámica de los procesos formativos” (1992, p. 4) y se componen de trece capítulos y un total de 165 artículos distribuidos de la siguiente manera: Capítulo I: Introducción (1); Capítulo II: Naturaleza y objetivos (3); Capítulo III: Educación Superior (A. Conceptualización (1); B. Fines (1); C. Caracterización (3), CH. Educación formal y no formal (5); Capítulo IV: Funciones básicas de El Nivel (2)-Docencia (12), Investigación (8) y Extensión (5); Capítulo V: Administración académica y categoría institucional (12); Capítulo VI: Curriculum (Carrera (5), Unidad de medida académica (24), Plan de estudios (7), Ingreso, permanencia y promoción (13),

Estrategias y recursos de enseñanza-aprendizaje (5), Supervisión (5), Evaluación (12)-Proceso de finalización (7); Capítulo VII: Equivalencia, reconocimiento e incorporación de títulos (4), Capítulo VIII: Desarrollo estudiantil (1); Capítulo IX: De los estudiantes (A. Categorías (3), B. Derechos de los estudiantes (3), C. Deberes de los estudiantes (2), CH. Sistema disciplinario (2); Capítulo X: Los docentes del Nivel superior (4)-Deberes de los docentes (2), Derechos de los docentes (6); Capítulo XI: Disposiciones generales (6); Capítulo XII: Disposiciones transitorias (2); Capítulo XIII: Vigencia (1).

Es en el Capítulo IV, Sección de Docencia, de las Normas académicas que se definen las dos modalidades de entrega en Educación Superior: la modalidad presencial se entiende como “la que se desarrolla en una interacción cotidiana y directa de docentes y estudiantes, conducen a la obtención de los objetivos educacionales planteados” (1992, p. 10). Mientras que la modalidad a distancia “es la que se desarrolla por medio del estudio autónomo conducente a la obtención de los objetivos educacionales planteados, correspondiendo al docente el rol de orientador o tutor y utilizando los recursos metodológicos específicos de la modalidad” (1992, p.10). Después de definir las modalidades, las Normas académicas estipulan la función del Sistema de Educación a Distancia (SEaD) al indicar que debe “corresponder a las necesidades de formación de los recursos humanos para el desarrollo regional” (1992, p. 10). De igual manera, las Normas delimitan el rol de la EaD al señalar que la modalidad “será aplicada tanto al desarrollo de carreras como a la ejecución de programas de profesionalización, capacitación y actualización en el marco de las carreras que ofrezcan los centros de educación superior” (1992, p. 11).

Con relación a los Planes de Estudio del Sistema de EaD, las Normas estipulan que deberán tener “los mismos perfiles, objetivos, contenidos e intensidad que los correspondientes a la modalidad presencial de un mismo centro; se diferenciarán de éstos en lo relativo a la metodología de enseñanza-aprendizaje, duración y recursos de ejecución” (1992, p. 11). Con relación a la calidad académica, las normas establecen que el SEaD, debe contar con “tutorías presenciales con una periodicidad mínima de cada tres semanas, preferentemente con profesores tutores de los centros o con personas de las comunidades debidamente calificados en la especialidad profesional y en la metodología enseñanza-aprendizaje a distancia” (1992, p. 11) y que se deberán

“implantar, progresivamente, las tutorías telefónicas, radial y por computadora” (1992, p. 11).

También, las Normas proponen asegurar la comprensión, de parte del estudiantado, de lo que compete al SEaD, ya que prescribe la aprobación de un curso de orientación compuesto de los siguientes temas, “a) Información sobre la modalidad de Educación a Distancia, b) Métodos y Técnicas de estudio y c) Lectura comprensiva. La aprobación del curso se sujetará a las normas de cada centro y no se asignarán unidades valorativas” (1992, p. 11). Por último, las Normas estipulan que, para proponer carreras en el SEaD, “deberán crearse centros asociados o regionales preferentemente en coordinación con las comunidades, los que contarán con personal administrativo mínimo permanente y los recursos de aprendizaje de acuerdo con las posibilidades económicas ...sin menoscabo de la calidad académica” (1992, pp. 11-12).

3 NORMATIVA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE HONDURAS

En el siguiente espacio, se detalla y analiza el Reglamento que rige la Educación a Distancia en el nivel Superior en Honduras, el cual consta de 6 títulos y 55 artículos (La Gaceta, 2014).

Título 1: Disposiciones Generales

Conceptualización y Alcance

La Educación a Distancia en Honduras se define en el Artículo 2 de este Reglamento de la siguiente manera (La Gaceta, 2014, p.8):

“Artículo 2. Educación a Distancia es la modalidad educativa y desarrollada en ambientes de aprendizaje que trascienden espacio y tiempo, es decir que no requieren necesariamente de la presencia física de los actores del proceso educativo en el aula de clases y en la que se desarrolla un aprendizaje abierto, autónomo y significativo con acompañamiento permanente apoyado en medios y mediaciones capaces de promover aprendizaje individual y colaborativo con estrategias que permitan articular la docencia, investigación y vinculación con la sociedad.”

También, se indica que el Marco Regulatorio General de Educación a Distancia en el Nivel de Educación Superior debe estar definido y regido por la Ley de Educación Superior vigente, indicando que la Educación Superior puede ser ofertada a través de la modalidad presencial, como a distancia.

Las expresiones en que la Educación a Distancia puede ofertarse comprende: semipresencialidad, que incluye actividades que se desarrollan por medio de estudio autónomo acompañado de encuentros presenciales; semipresencial con mediación virtual, que incluye encuentros presenciales pero debe reflejar entre el 40% y el 79% actividades de aprendizaje que se desarrollan en línea; virtual, que contiene actividades con al menos el 80% de su diseño a desarrollarse en línea; obligando que todo programa o carrera cuando es virtual, requiere de un 20% con componente presencial.

Título 2: Del Diseño y la Operación de los Programas y Cursos en Modalidad a Distancia

Procedimientos Académicos

En este apartado, se indica que cada institución deberá contar con un Modelo Pedagógico orientado al aprendizaje autónomo, mediado y contextualizado y que dé entrada al uso de las TIC para permitir flexibilidad e interactividad propias de las Educación a Distancia. Así también, las instituciones deben indicar en sus Planes de Estudio, las expresiones de Modalidad a Distancia que serán ofertadas. La unidad de medida a utilizar en el Plan de Estudio será, las horas de trabajo realizadas por los estudiantes, calculadas en base a las unidades valorativas de cada curso.

Aquí se indica a las instituciones en tener un proceso interno que garantice la calidad de sus operaciones en la modalidad a distancia, mecanismos que permitan evaluar el alcance de los cursos o programas a distancia, y garantizar que se cumpla la política de investigación, innovación y vinculación con la sociedad.

Docente Tutor

Se define al docente tutor como aquel que cumple con una función de guía, orientador o asesor individual o grupal para asegurar los aprendizajes en los estudiantes. Los centros educativos deberán evidenciar que cuentan con personal docente formado en sus respectivas disciplinas, pero también con conocimientos del funcionamiento de la modalidad a distancia. También, los Centros deberán ofrecer a sus docentes tutores la debida asistencia cuando sea necesaria, así como un Programa de Formación Continua.

Estudiantes

Se da la obligación a las instituciones a ofrecer inducción a los estudiantes que ingresen a la modalidad de distancia según los criterios y la población atendida. Así también, las instituciones deben promover la participación de los estudiantes en actividades académicas, de investigación y de vinculación social.

Diseño, Desarrollo y Evaluación de los Materiales para el Aprendizaje

En este apartado, se indica a las instituciones a garantizar a sus docentes tener los recursos necesarios para el diseño, desarrollo y evaluación de las actividades y recursos de aprendizaje, así como recursos humanos y tecnológicos cuando sean requeridos y que apoyen la producción de los mismos.

Título 3: Componente Tecnológico

Cuando la modalidad a distancia requiere de mediación virtual, la institución debe garantizar los recursos tecnológicos para su desarrollo, que incluyen: una plataforma virtual de gestión de aprendizaje, la infraestructura de conectividad y los equipos necesarios. También las instituciones deberán contar con estrategias de seguimiento, auditoría y verificación de la operación de los sistemas, mantenimiento y actualización de la infraestructura tecnológica para garantizar los procesos académicos y la mediación virtual.

Título 4: Componente Organizacional

Organización, Administración y Gestión

Una institución que ofrezca la modalidad a distancia deberá contar con la estructura organizacional para atender tanto a los estudiantes como a los docentes tutores, adscritos a una unidad académica administrativa de acuerdo a la estructura de la misma. En esta estructura debe contar con un sistema de información y mecanismos de gestión óptimos para ejecutar procesos tanto académicos, como administrativos, de investigación y de vinculación de acuerdo con la naturaleza de cada programa o curso. También se debe incluir una instancia que garantice el soporte para el diseño, producción y puesta en marcha de material pedagógico, en mantener la calidad académica independientemente del centro, región o modalidad.

Recursos Físicos y Financieros

En el caso que una institución ofrezca programas de forma semipresencial, se indica que la misma asegure disponibilidad física para la ejecución de actividades académicas y

administrativas, con los recursos humanos y tecnológicos que se necesiten. En el caso de ofrecer la modalidad a distancia con componente virtual, la institución debe asegurar los recursos digitales y tecnológicos para su funcionamiento, así como los recursos humanos para apoyar los procesos.

La institución deberá contar con recursos presupuestarios financieros para asegurar su funcionamiento de acuerdo a las necesidades de cada programa o curso, contando con políticas de asignación presupuestal acorde a los proyectos institucionales.

Título 5: Apertura de Centros y Programas de Educación a Distancia

Aprobación de Programas de Educación a Distancia

Las instituciones que cumplan con todo lo requerido con el Reglamento de Educación a Distancia en el nivel superior podrán ofrecer sus cursos o programas bajo la modalidad a distancia en cualquiera de sus expresiones anteriormente detalladas. Aquí se especifica también que, una universidad puede tener un Centro de Educación a Distancia dentro de sus funciones, o bien puede funcionar una universidad dedicada de manera exclusiva a la educación a distancia en modalidad semipresencial o virtual. Todos los requisitos y procedimientos a cumplir deben ir alineados con la Ley de Educación Superior vigente.

Para incorporar la educación a distancia en una institución, deberá cumplir con lo establecido en la normativa vigente y con los siguientes requisitos de acuerdo a cada una de las expresiones. Hay algunos requisitos que son comunes, como ser:

- Presentar Plan de Estudios para la expresión en mención, incluyendo el Modelo Pedagógico que incorpore la modalidad a distancia.
- Contar con una Unidad Organizacional para dar soporte a estudiantes y docentes tutores garantizando recursos humanos y tecnológicos funcionales.
- Evidenciar que por lo menos el 25% de los cursos están diseñados para la modalidad de educación a distancia.

Luego, para cada expresión se incluyen requisitos diferenciados:

- Expresión semipresencial:
 - Disponer de espacio físico para atender la modalidad
- Expresión semipresencial con Mediación virtual:
 - Disponer de una plataforma de gestión de los aprendizajes

- o Evidenciar que al menos entre el 40% y 79% de las actividades están mediadas a través de la plataforma.
- Expresión Virtual:
 - o Disponer de una plataforma de gestión de los aprendizajes
 - o Evidenciar que por lo menos el 80% de las actividades están mediadas a través de la plataforma.

Título 6: Disposiciones y transitorias

Se les otorga a las instituciones la cantidad de 12 meses para cumplir con lo establecido en el Reglamento, en el caso de las ya que ofrecen programas o cursos de Educación a Distancia.

4 CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN MEDIA A DISTANCIA EN HONDURAS

La Educación Nacional se estructura en un sistema integral conformado por niveles y modalidades que responde en su funcionamiento a la visión de país y planificación del Estado, así como, a las necesidades, potencialidades y demandas de la población. La Constitución de la República (1982) establece en el artículo 157 que la:

Educación en todos los niveles del sistema educativo formal, excepto el nivel superior, será autorizada, organizada, dirigida y supervisada exclusivamente por el Poder Ejecutivo por medio de la Secretaría de Educación, la cual administrará los centros de dicho sistema que sean totalmente financiados con fondos públicos.

La Secretaría de Educación tiene la facultad, por mandato constitucional, de promover leyes, reglamentos, acuerdos y disposiciones administrativas en el ámbito educativo; sin embargo, para su respectiva aprobación y aplicación en el país debe ser llevada a cabo por el poder Legislativo, con la finalidad de garantizar la educación de calidad y brindar facilidades considerando los contextos económicos, sociales y culturales de los educandos.

El Sistema Educativo Hondureño históricamente ha presentado diversos desafíos entre ellos: baja cobertura educativa en los niveles prebásico, básico¹⁷ y media, en 2022 el sistema educativo cerró con un millón 65 mil niños, niñas y adolescentes excluidos, representando un aumento del 22% en comparación al año 2014 (ASJ,2022); altas tasa

¹⁷ El Nivel de Educación Básica comprende: Primer Ciclo de Educación Básica (1er-3er grado), Segundo Ciclo de Educación Básica de (4to-6to grado) y Tercer Ciclo de Educación Básica (7mo- 9no grado).

de reprobación y deserción escolar especialmente en el Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación media, las condiciones socioeconómicas y la emigración son factores influyentes; inequidad en el acceso y desempeño educativo, el cual después de la Pandemia Covid-19 aumentó. (Ferema, 2022). Es por ello que la Secretaría de Educación busca estrategias que garanticen el acceso a educación.

El Currículo Nacional Básico (CNB), define la Educación Media como la capacidad del alumno para seguir estudios a nivel superior o bien para incorporarse al mundo laboral, es una oferta educativa del Estado compartida por los sectores Gubernamentales y no Gubernamentales. El sistema de educación se rige por los principios de integridad, equidad e inclusión de todos los grupos y personas para dar respuesta a requerimientos específicos de formación sean de carácter temporal o permanente, en un país como Honduras donde la mayoría de las personas a temprana edad se dedican a trabajar para poder subsistir, se ven obligados a abandonar los estudios, o, no poder estudiar en forma convencional, por tal razón el 17 de septiembre del 2014, se aprueba el Acuerdo No. 1359-SE-2014 en el cual se crea la Subdirección General de Jóvenes y Adultos, esta subdirección es una dependencia de la Dirección General de Modalidades Educativas de la Secretaría de Educación.

La modalidad alternativa de jóvenes y adultos a distancia es una alternativa pedagógica y didáctica, aplicable a las diferentes opciones de estudio continuo y permanente de la educación formal en los niveles básica y media. La educación de jóvenes y adultos es una opción curricular que propone la ley Fundamental de Educación en el numeral 2, capítulo IV, artículo 27 de las modalidades, siendo estas: Modalidad de Educación Básica, comprendida por los grados de 7°, 8°,9°, Bachillerato Científico Humanista (BCH), comprende los grados de 10°, 11° y Bachillerato Técnico Profesional (BTP), que comprende los grados de 10°, 11°,12°, los planes de estudio para estas modalidades fueron aprobados por el poder ejecutivo a partir del 1 de febrero del 2016. Estas modalidades en su metodología de enseñanza, comprende un conjunto de procesos de aprendizaje formales y no formales, que se ofrecen de forma abierta y flexible para promover el acceso a jóvenes y adultos, a diferentes alternativas de educación.

En la educación de jóvenes y adultos a distancia, los educandos acuden a los centros gubernamentales y no gubernamentales con horarios flexibles y abiertos de manera que no coincidan con el sistema convencional, los aprendizajes se realizan predominantemente con materiales de estudio seleccionados propios de la metodología

como ser textos alineados al Currículo Nacional Básico y que son obligatorios para todos los interesados en estudiar en esta modalidad, también se auxilia de la tecnología (correo electrónicos, mensajes, chat, plataformas para foros, etc.), en lugares y fechas establecidas por la subdirección general de jóvenes y adultos (La Gaceta, 17 de septiembre de 2014).

Se reconocen algunos conceptos importantes para esta modalidad:

Educación a Distancia: es un sistema de enseñanza basado en el aprendizaje independiente y flexible, propiciado por un conjunto de medios y recursos didácticos que facilitan una comunicación bidireccional que sustituye la interacción personal en el aula del profesor y alumno.

Hora de Tutoría: Se define como el tiempo determinado para que el docente resuelva las dudas planteadas por el estudiante y asigne trabajo, evaluaciones presenciales que estarán controladas por una programación académica por cada modalidad de estudio, la duración de la tutoría será de 35 minutos por asignatura.

Metodología: debe ser apropiada y específica, debe tener las condiciones esenciales de una tutoría flexible, oportuna permanente, motivadora, coherente, andragógica, continua, respetuosa, integradora para cumplir con sus principios.

Visita Presencial: Es donde el alumno se presenta al centro educativo de jóvenes y adultos a distancia a resolver dudas, presentar asignaciones de trabajo, someterse a los exámenes parciales por espacio curricular.

4.1 Dependencias de la Subdirección General de Educación para Jóvenes y Adulto

Alfabetización y Rezago Educativo

Se desarrolla con el propósito de reducir la tasa de analfabetismo en el país. Se alfabetiza a toda persona mayor de 15 años que no sepa leer ni escribir, los interesados en alfabetizarse son atendidos por toda persona mayor de 18 años y que haya culminado el III ciclo de educación básica como mínimo y que esté dispuesto a servir a su comunidad en calidad de facilitador voluntario, también se cuenta con el apoyo de estudiantes a través de su trabajo social educativo y que buscan apoyar este proyecto. En la actualidad el programa de alfabetización tiene cobertura en los 18 departamentos del país, 298 municipios y en 3680 comunidades, en este proyecto de alfabetización, también están incorporados los centros penitenciarios.

EDUCATODOS

Es un programa diseñado por profesionales hondureños para jóvenes, adultos, población ausente y excluida del sistema escolarizado, basado en el Currículo Nacional de Educación Básica, que asegura el logro de los aprendizajes haciendo uso de una metodología interactiva. Es un programa con una modalidad que brinda acceso a los servicios de educación básica en plazo más corto que el sistema tradicional. Esta modalidad estimula el aprendizaje integral a través de la metodología de instrucción por radio interactiva (IRI) y se complementa a través de textos y audio, con la intervención de facilitadores voluntarios.

Además de los contenidos curriculares básicos, se incluyeron contenidos referentes a la vida diaria, con temas como la democracia participativa, la paz, el respeto a la diversidad, el trabajo productivo, la salud preventiva, la nutrición, la formación ética y ciudadana, cada nivel contiene cien lecciones.

Educación No Formal

La formación es ocupacional, su metodología se basa en impartir diferentes talleres de formación ocupacional dirigidos a la población Joven y Adulta, con el propósito de insertarla al proceso productivo con mano de obra calificada, fomentando emprendedores y contribuyendo a la economía del país.

Se ofrecen los siguientes talleres:

- Barbería
- Belleza y cosmetología
- Corte y confección
- Estructuras metálicas
- Carpintería
- Electricidad
- Mecánica automotriz
- Panadería y repostería
- Computación

- Hostelería y Turismo
- Inglés

Instituto Hondureño de Educación por Radio (IHER)

Es una institución orientada hacia aquellas personas a partir de 14 años que por falta de recursos económicos, largas distancias a los centros educativos o por razones de edad, género u origen étnico, no han tenido acceso a una educación formal. El IHER les brinda a estas personas la oportunidad de obtener un certificado de estudios primarios y título de estudios secundarios mediante la educación a distancia. Es una opción que se ofrece a nivel nacional una Educación Básica y Media Alternativa, bajo Acuerdo Nacional N° 0758-SE-2015 de fecha 02 de junio de 2015. Para el año 2023 se logró una matrícula de: Femenino 15,446 estudiantes, masculino 12,197 estudiantes haciendo un total de 27,643 estudiantes.

El sistema también tiene incorporadas otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional que ofrecen una gran variedad de opciones de estudio, aumentando la cobertura (IHER, 2023).

Educación en Casa

La Subdirección General de Educación en Casa (SDGEC), se encarga de los servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible, inclusivo y dinámico, en el proceso que desarrolla la educación de personas en el contexto del hogar o en centros de aprendizaje fuera de los tradicionales centros educativos, a través de metodologías individualizadas, donde el aprendizaje es la constante y el tiempo la variable. Es aplicable en los tres niveles educativos siempre en la edad cronológica y oportuna establecida en la Ley Fundamental de Educación (Secretaría de Educación, 2023).

Sistema de Educación Media a Distancia (SEMED)

El 21 de diciembre 1992 por acuerdo No. 1819-SE-92, se creó el Sistema de Educación Media Distancia (SEMED), con el propósito de incorporar al sistema educativo a todos los hondureños y hondureñas mayores de quince años, que por diversas razones no tienen acceso a la educación media convencional o presencial.

El SEMED cuenta con la siguiente oferta académica:

Educación Básica: III Ciclo (7°, 8° y 9° grado) y III-Ciclo Básico con orientación Técnica.

Educación Media:

- Bachillerato en Ciencias y Humanidades (2 años)
- Bachillerato en Ciencias y Humanidades (1 año)
- Bachillerato Técnico Profesional (3 años):
- Técnico Profesional en Contaduría y Finanzas.
- Técnico Profesional en Administración Hotelera.
- Técnico Profesional en Desarrollo Social y Desarrollo Comunitario.
- Técnico Profesional en Informática.
- Técnico Profesional en Salud y Nutrición Comunitaria.
- Técnico Profesional en Administración de Empresas.
- Técnico Profesional en Cooperativismo

El Proceso Enseñanza-Aprendizaje del SEMED se basa en los Sigüientes Aspectos:

La Tutoría Presencial: Es un servicio de apoyo que se ofrece al educando para orientar y facilitar la comprensión y profundización de conocimientos, habilidades y destrezas, contribuyendo a su socialización. Los educandos asisten al aula de clases durante los fines de semana (sábado y domingo) a reforzar su aprendizaje, aclarar dudas y hacer consultas a sus profesores (as) tutores (as).

Planes de Tutorías: En un instrumento de trabajo importante, en el que el profesor tutor plantea previamente los objetivos específicos, contenidos, metodología, actividades, recursos y evaluaciones a lograrse en cada tutoría presencial.

Programación Académica: Contempla la calendarización de las actividades administrativas y académicas que se desarrollan en cada centro educativo; sirve para unificar todas las acciones que se realizan en el sistema a nivel nacional. Existe una programación para cada opción de estudio a distancia.

Cronograma Académico por Asignatura: En este documento se incluyen los contenidos temáticos a desarrollar en cada visita y las fechas en que los educandos deben acudir a las tutorías y pruebas presenciales.

La Evaluación Académica: Se hace en función de los objetivos de aprendizaje, y comprende:

- La evaluación presencial: Exámenes escritos y pruebas cortas.
- La evaluación a distancia: Tareas, trabajos prácticos, prácticas de laboratorio, guías de estudio y/o investigación que se desarrollan fuera de la tutoría presencial (La Gaceta, 17 de septiembre de 2014).

5 ACUERDO No. 0699-SE-2013: RÉGIMEN ESPECIAL DE LOS INSTITUTOS DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA A DISTANCIA

La creación de un sistema de educación media a distancia implica la implementación de institutos de educación media a distancia, por lo que en 2013 mediante el Acuerdo No. 0699-SE-2013 se implementó el Régimen Especial de los Institutos del Sistema de Educación Media a Distancia (ISEMED), a continuación se presentan algunos aspectos relevantes del acuerdo. Se entiende por ISEMED un centro educativo oficial, donde se ofrece los servicios educativos del tercer ciclo de Educación Básica y las Modalidades del nivel medio. Su creación se justifica cuando la zona tenga demanda y cumpla las normas administrativas. La organización de los cursos no debe ser menor a 60 alumnos, integrando 30 alumnos por sección. El mínimo 40 alumnos por curso, 20 alumnos por sección.

El Acuerdo No. 0699-SE-2013 está organizado en nueve capítulos: Capítulo I Generalidades(6); Capítulo II Estructura Organizativa y Funcional de ISEMED(5); Capítulo III Clasificación y Requisitos del personal de los ISEMED oficiales, semioficiales y privados(11); Capítulo IV Reclutamiento, Selección y contratación del personal de los ISEMED oficiales(10); Capítulo V Jornada de Trabajo, duración y Pago de las Tutorías Presenciales(9); Capítulo VI Derechos del Personal (1); Capítulo VII Prohibiciones (3); Capítulo VIII Faltas, Sanciones y Despidos (10); Capítulo IX Disposiciones Finales (7).

El capítulo I describe las disposiciones para regular el proceso de integración del personal administrativo, técnico y docente-tutor que labore en ISEMED, en el nivel desconcentrado del país. Los Principios Fundamentales del ISEMED son: autoformación, autodesarrollo y autorrealización del estudiante, así como la implementación de una metodología especial. El sistema de evaluación de acuerdo con características de la modalidad y una comunicación tutor facilitador y educando-participante. El acuerdo no define los principios y no describe la metodología especial.

La infraestructura a utilizar por los ISEMED será la de los institutos oficiales y Centros de Educación Básica (CEB), durante los fines de semana. También se hará uso de

medios de enseñanza, recurso humano y las facilidades de la infraestructura ya existente. Esto brinda facilidad para la creación de centros ISEMED, sin embargo, representa una mínima inversión en infraestructura por parte del Estado, factor importante al querer brindar una educación a distancia efectiva.

El capítulo I también presenta un glosario, estableciendo que la jornada de trabajo será los fines de semana, (sábados de 01:00 a 06:00 P.M. y el día domingo en el horario de 07:00 A.M. a 12:00 M.) El tiempo para que el docente desarrolle los contenidos de los planes y programas de estudio con sus alumnos y alumnas es llamado hora de tutoría, incluye la realización de actividades técnico-docente, su tiempo debe ser de 70-90 minutos. Siendo 70 minutos para todas las modalidades de estudio, excepto Administración de Empresas que será de 90 min.

En el Capítulo II se dispone la Estructura Organizativa y Funcional de ISEMED, la cual debe estar integrada por Dirección, Secretaría, Coordinación General Académica y Docentes Tutores. La dirección es la autoridad máxima encargada de la gestión, administración, monitoreo y evaluación vinculados a la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del ISEMED. La secretaría cumplirá las funciones de registro, archivos y comunicación fluida entre autoridades y público en general. El coordinador general tiene la responsabilidad de apoyar las actividades académicas. El término utilizado para el profesor es docente-tutor, el acuerdo lo define como aquellos que tienen relación académica directa con el alumno o alumna del ISEMED.

Los requisitos para clasificar e integrar el personal de los ISEMED oficiales, semioficiales y privados, se encuentran en el capítulo III. En este capítulo se mencionan las responsabilidades y atribuciones del personal administrativo, técnico y docente-tutor, considerando lo ya reglamentado en el Decreto No. 136-97 Estatuto del Docente Hondureño y el Acuerdo Ejecutivo N. 0760-99 Reglamento del Estatuto del Docente Hondureño. Uno de los requisitos para contratación en cualquiera de los cargos mencionados es ser docente desempleado o tener jornada de tiempo parcial, completa o poseer hasta 54 horas en el sistema presencial.

Considerando que la discusión de este capítulo es sobre educación media a distancia, se resalta que el acuerdo en estudio dispone la responsabilidad sobre el docente de incorporar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics) como estrategia y medios de aprendizaje, sin embargo, no se describe cómo será el proceso de implementación de Tics, y tampoco establece un porcentaje de implementación de

tecnología en educación. El proceso de educación a distancia en este acuerdo contempla únicamente los encuentros presenciales cada fin de semana, y la implementación de un fascículo o guión metodológico que contribuirá al desarrollo de la disciplina en el período de aprendizaje autónomo del estudiante.

El Capítulo VI describe el reclutamiento, selección y contratación del personal de los ISEMED oficiales, para la contratación del director y secretario prioriza aquellos directores que laboren en el sistema presencial en el Instituto a utilizar para centro ISEMED. Si los directores y secretarios presencial presentan algún inconveniente legal se puede considerar en su orden al subdirector y al asistente de Secretaría u otro personal técnico docente del Sistema Presencial. Es compromiso de los directores firmar un documento que haga constar el bienestar de la infraestructura, equipo y material del Instituto que serán utilizadas en el ISEMED.

Un aspecto a destacar en este capítulo es sobre la estabilidad laboral, trabajar en nivel presencial del sistema de educación pública no es inconveniente para trabajar en ISEMED, ambos sistemas no son excluyentes, el personal de ISEMED oficial, es nombrado por el director departamental por lo que, no existen concursos para el proceso de contratación docente, este acuerdo establece como prioridad la contratación de docentes que no laboran en el sistema de educación pública. La permanencia del docente-tutor en ISEMED depende de la matrícula que garantice la continuidad del programa.

En el Capítulo V, se describe la jornada de trabajo, duración y pago de las tutorías presenciales; establece que la jornada de trabajo en ISEMED será los sábados y domingos, en el horario mencionado en párrafos anteriores, sin embargo, los horarios, calendario escolar, jornada puede modificarse a fin de flexibilizar el Sistema de Educación Media a Distancia, esta decisión deberá ser tomada de forma conjunta con la dirección departamental de educación, la coordinación con la Oficina Central del SEMED y autoridades del ISEMED, considerando las características socioeconómicas, culturales y laborales de la comunidad.

El Capítulo VI dispone los derechos personales de los docentes-tutores, como se mencionó este acuerdo se fundamenta en el Estatuto del Docente Hondureño y su reglamento, se diferencia del sistema presencial oficial sobre los permisos en el caso de maternidad o aborto se disfrutará de permiso por un período máximo de dos fines de semana en el curso del año. En el sistema presencial, el permiso será establecido por el Instituto Hondureño de Seguridad Social. Con respecto a los permisos especiales, el

decreto establece hasta dos fines de semana en el curso del año, y que debe manifestarse por escrito ante la autoridad competente, que pagará al tutor(a) sustituto(a) las horas de permiso, en el sistema presencial oficial es considerada una falta grave el hacerse sustituir y pagar sustituto. (Estatuto del Docente Hondureño, 1997, Art. 137)

El capítulo VII establece las prohibiciones, disponiendo prohibiciones para los directores departamentales como ser: la contratación de personal que tiene más de la jornada completa en el sistema presencial, aunque pertenezca al mismo centro o que esté contratado en administración central, direcciones departamentales, distritales, municipales o programas y proyectos de la Secretaría de Educación, así como la contratación de personal docente que no tengan un título válido para ejercer la docencia. Prohibiciones para el personal directivo-docente y técnico docente y prohibiciones a docentes- tutores, ambas están contempladas en el Reglamento del Estatuto del Docente Hondureño.

Sobre las faltas, sanciones y despidos, se encuentran en el capítulo VIII, las cuales se clasifican en Leves, Graves y Muy graves, siendo sus sanciones respectivamente la amonestación oral y privada, amonestación escrita con asiento en el expediente profesional y suspensión del establecimiento por el tiempo que falte para finalizar el semestre, suspensión del establecimiento por el resto del año e inhabilitación para trabajar en un ISEMED. Las faltas, sanciones y despidos también se encuentran fundamentados en el Reglamento del Estatuto del Docente.

El último capítulo Disposiciones Finales, establece que no existe la permanencia en los establecimientos ISEMED, afectando la estabilidad laboral de los docentes. También presenta una consideración especial para Gracias a Dios e Islas de la Bahía (departamentos aislados del país), en los cuales si no hubiese personal calificado en las diferentes áreas, se debe nombrar a personas que hayan cursado el 60% de asignaturas de los estudios universitarios según la carrera. También se autoriza la matrícula de menores de 15 años en casos especiales, como ser cuando la comunidad carezca de un centro educativo del sistema presencial, con el fin de garantizar el acceso a la educación.

6 CONSIDERACIONES FINALES

En Honduras, la Educación a Distancia ha alcanzado muchos logros en los últimos años, especialmente en Educación Superior. Sin embargo, todavía debe enfrentar varios retos relacionados con la ampliación de una oferta académica que se vincule con el Nivel de Educación Media y fortalezca la formación técnico-profesional que el Nivel requiere. Sin

embargo, la creación de nuevas carreras es un proceso minucioso y, a veces, tedioso, ya que deben ser aprobadas por la Dirección de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, y puede durar varios años. Por otro lado, la Educación a Distancia en el Nivel Medio debe ser fortalecida a través de una definición metodológica más específica para obtener logros más significativos y preparar al estudiante para sus estudios superiores.

REFERENCIAS

- Asociación para una Sociedad más Justa-ASJ. (2022). *Estado de País. Honduras 2022. Educación*. [Archivo PDF]. Recuperado de https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2022/06/Informe-Progreso-Educativo_Honduras-IPEH-2022.pdf
- Constitución de la República de Honduras [Const]. *Decreto Número 131*. La Gaceta, Diario Oficial, No. 23,612, 20 de enero 1982. (Honduras)
- Decreto No. 0699-SE-2013 / 2013 [Secretaría de Educación, Honduras]. Acuerdo por el cual se establece el Régimen Especial de los Institutos del Sistema de Educación Media a Distancia. 17 de mayo de 2013. Secretaría de Educación, Honduras.
- Decreto No. 1359-SE-2014 / 2014 [Secretaría de Educación, Honduras]. Acuerdo por el cual se acuerda la creación de Subdirección General de Jóvenes y Adultos. 17 de septiembre de 2014. Secretaría de Educación, Honduras.
- Decreto No. 136-97 / 1997 [Secretaría de Educación, Honduras]. Decreto por el cual se establece el Estatuto del Docente Hondureño. Secretaría de Educación, Honduras.
- Decreto No. 262-2011 / 2012 [Poder Legislativo, Honduras]. Decreto que decreta la Ley Fundamental de Educación. 22 de febrero de 2012. Poder Legislativo, Honduras.
- Decreto No.0760-SE-99 / 1999 [Secretaría de Educación, Honduras]. Acuerdo Ejecutivo por el cual se establece el Reglamento General del Estatuto del Docente. 20 de noviembre de 1999. Secretaría de Educación, Honduras.
- Decreto Número 143-89. Ley de Educación Superior, Reglamento General de la Ley, Normas Académicas del Nivel de Educación Superior. Tegucigalpa, Honduras.
- Decreto Número 33,505. Reglamento de la Educación a Distancia en el Nivel de Educación Superior de Honduras. Tegucigalpa, Honduras. No. en el Diario Oficial La Gaceta: 33,505.
- Ferreyra, M. M. (2017). *Momento Decisivo. La Educación Superior en América Latina y el*

Caribe. [Archivo PDF]. Recuperado de <https://blogs.worldbank.org/es/education/momento-decisivo-la-educacion-superior-en-am-rica-latina-y-el-caribe>

Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu-FEREMA. (2022). *Informe de Progreso Educativo Honduras*. [Archivo PDF]. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2022/06/Informe-Progreso-Educativo-Honduras-IPEH-2022.pdf>

Instituto Hondureño de Educación por Radio. (2023, septiembre 28). *Destinatarios*. Recuperado de <https://www.iher.hn/#>

República de Honduras. (2023, septiembre 28). *Visión de País 2010-2038 y Plan de Nación 2010-2022*. Recuperado de <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/HondurasPlanNacion20102022.pdf>

Secretaría de Educación, Honduras. (2023, septiembre 29). *Subdirección General de Educación en Casa (SDGEC)*. Recuperado de <https://transparencia.se.gob.hn/estructura/atribuciones-por-unidad-administrativa/nivel-central/direccion-general-de-educacion-en-casa>



BIODATAS

Alessandra Maieski- Doctoranda en Educación por el Programa de Posgrado en Educación (PPGE), en la Línea de Investigación Organización Escolar, Formación y Prácticas Pedagógicas de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT). Maestría en Educación por la UFMT (2020). Especialista en Informática en Educación por la UFMT (2011). Especialista en Gestión del Trabajo Pedagógico: Supervisión y Orientación Escolar por la Universidad Internacional de Curitiba (UNINTER) (2009). Graduada en Pedagogía con Énfasis en Gestión Escolar por la Faculdade Assis Gurgacz (FAG) (2007). Profesora Suplente en la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), Departamento de Enseñanza y Organización Escolar (DEOE). Miembro del Grupo de Investigación Laboratorio para el Estudio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación (LÊTECE). Miembro de la Red de Investigación "Calidad y Regulación en el contexto de la Educación Flexible Abierta o a Distancia - Brasil - Internacional". Miembro de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de la Enseñanza Superior (CAPES).

Aléxia Pádua Franco - Profesora asociada de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Uberlândia (UFU). Tiene un doctorado en Educación (Unicamp), una maestría en Educación (UFU) y una licenciatura en Historia (UFU). Forma parte del equipo del Centro de Educación a Distancia (CEAD) de la UFU, donde se desempeñó como Coordinadora Adjunta de la UAB (2017-2020). Es el representante institucional de la UFU en UniRede. Forma parte del cuerpo docente del curso de Pedagogía a distancia de la FACED/UFU. Es una de las líderes del grupo de investigación Portal do Bicentenario: 200 años de la escuela pública en Brasil y miembro del Grupo de Investigación en enseñanza de Historia y Geografía (GEPEGH). Participa de la red de investigación "Calidad y regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia Brasil - Internacional"

Ana Lara Casagrande - Es licenciada en Letras por la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho y en Pedagogía por la Facultad de Educación, Ciencias y Artes Dom Bosco. Trabajó como docente de educación básica en la red estatal de São Paulo por tres años, como docente contratada en la Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus de São José do Rio Preto y Rio Claro, como docente en la Universidad Brasil, modalidad Educación a Distancia (EaD). Tiene Maestría, Doctorado y Postdoctorado en Educación. Profesora adjunta de la Universidad Federal de Mato Grosso - UFMT, Departamento de Enseñanza y Organización Escolar (DEOE). Profesora del Programa de Posgrado en Educación (PPGE/UFMT). Tiene experiencia con investigaciones en la área de Educación, con énfasis en política educativa, Educación Media y a Distancia (EaD). Trabaja con el Equipo Multidisciplinario de la Secretaría de Tecnología Educativa (SETEC). Miembro del Laboratorio de Estudios en Tecnologías de la Información y la Comunicación (LÊTECE), Instituto de Educación/UFMT.

Bessy Carolina Martínez Solorzano - Magíster en Matemática Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras. Profesora de Educación Media en Matemáticas con el grado de Licenciatura, por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. Especialista en Docencia Virtual y Diseño Instruccional por

la Universidad Benito Juárez, México. Asistente Académico del Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Honduras. Docente de la Carrera de Matemáticas en el Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Brenda Cecilia Padilla Rodríguez Se desempeña como docente, investigadora y consultora. Es académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León y miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores en México. Es parte del comité editorial de las revistas académicas TechTrends, Open Praxis y Research in Education and Learning Innovation Archives (REALIA). Se especializa en el aprendizaje en línea y la innovación educativa. <https://orcid.org/0000-0002-4313-8785>

Cícera Aparecida Lima Malheiro - Doctora en Educación. Maestría en Educación Especial. Especialista en Planificación, Implementación y Gestión de la Educación a Distancia. Profesor del Programa de Posgrado en Educación Inclusiva de la Unesp.

Cláudia Eliane da Matta - Profesora adjunta de la Universidad Federal de Itajubá (Unifei). Es doctora en Ingeniería de Producción (Unifei), máster en Ingeniería Electrónica e Informática (ITA), especializada en diseño instruccional (Senac) y MBA en Gestión Empresarial (Unifei). Fue coordinadora general de la Universidad Abierta de Brasil (UAB) 2013-2014 y coordinadora del Centro de Educación a Distancia (NEaD) 2014-2018. Es evaluadora de cursos de pregrado en el INEP desde 2018. Es miembro del grupo de investigación Tecnologías y Cultura Digital en la Enseñanza de las Ciencias (TecDEC).

Cristina Maria Ribeiro Loforte - es mozambiqueña, Máster en Ciencias de la Educación y Didáctica por la Universidad de Nantes y Postgrado en Educación a Distancia por el Instituto Sudafricano de Educación a Distancia en consorcio con el Commonwealth of Learning; es profesor de Biología, habiendo enseñado Genética, Evolución y Didáctica de la Biología desde 1995 hasta 2023 na Universidade Pedagógica y en Universidade Púnguè; trabajó en el Centro de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica de 2001 a 2019, contribuyendo al diseño, implementación, gestión y evaluación del sistema de Educación a Distancia en dicha institución. Su área de interés es el diseño instruccional para la Educación a Distancia. Desde 2020 es directora del Centro de Educación a Distancia de la Universidad de Púnguè, en Mozambique.

Daniela da Costa Britto Pereira Lima - Professora Adjunta da Universidade Federal de Goiás Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2013), Pós-doutora em Educação pela UFMT (2019). Professora Associada da Universidade Federal de Goiás no Curso de Pedagogia e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UFG (2022). Editora Chefe da Revista Em Rede. Membro do conselho editorial da Revista Brasileira de Política e Administração da

Educação - RBPAE, membro do Conselho Editorial da Revista Revelli (UEG), da Revista Exitus (UFOPA) e da Revista Série-Estudos da UCDB. Líder do Grupo de Pesquisa em Tecnologias e Educação a Distância (GEaD/UFG/DGP-CNPq). Coordenadora da Rede de Pesquisa EaD - Internacional Com apoio da Unirede (2019-2024).

E-mail: daniela_lima@ufg.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1075-2113>

lattes: <http://lattes.cnpq.br/2278807353455371>

Elaine Silva Ferreira Frasão - Possui graduação em Comunicação Social - Relações Públicas (2006), Pedagogia (2021) e mestrado em Comunicação (2011) pela Universidade Federal de Goiás. Tem experiência em Comunicação com pesquisas em: teoria da comunicação, teoria da opinião pública, corpo simbólico e ensino.

Etienne Baldez - Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), graduada em Pedagogia, com Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora e orientadora nos Programas de Pós Graduação da FE - Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional (PPGEMP) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre os Estudos Sociais da Infância da Universidade de Brasília (GEPESI/UnB). Atualmente é Coordenadora do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade de Brasília.

Fernando W. Costa - Profesor de educación básica, licenciado en Historia por la Universidad Federal de Goiás (UFG), Científico de datos por la Facultad Metropolitana y Maestro en Educación por la Universidad Federal de Goiás (UFG). Miembro del Grupo de Estudios e Investigación en Tecnologías y Educación a Distancia (GEaD/UFG/CNPq) y miembro/coordinador ejecutivo de la Red de Investigación en Educación a Distancia Brasil - Internacional UFG con el apoyo de Unirede (2019-2024).

Graciela Eugenia Espinosa de la Rosa - Profesora e investigadora en el Instituto de Gestión del Conocimiento y Aprendizaje en Ambientes Virtuales, del Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara, Perfil PRODEP, Integrante del Cuerpo Académico CA-690 Estudios Organizacionales y Gestión de la Calidad en Ambientes Virtuales, Certificación por Microsoft "Technology Literacy for Educators - 21st Century, Learning", Certificación académica ANFECA <https://orcid.org/0000-0003-2187-0809>

Hênio Oliveira - Doutorando no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática - PPGECEM - pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste. Mestre em Educação pela Escola Superior de Educação de Santarém, Portugal. Especialista em Ensino de Matemática para o Ensino Médio pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN, campus avançado Natal Zona Leste. Docente EBTT do Instituto Federal de Brasília - IFB. Autor do aplicativo educacional Fera Math. Interesses de Pesquisa: Educação Matemática | Educação a Distância | Tecnologias Digitais.

Jennifer de Carvalho Medeiros - Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (Linha de Estudos Comparados em Educação), Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (Linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação), Especialista em Gestão e Orientação Educacional, Pedagoga pela Universidade de Brasília. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, onde atua nos cursos superiores de Pedagogia e Letras Português e nos cursos técnicos subsequentes de Secretaria Escolar e Desenvolvimento de Sistemas Educacionais. Diretora da Educação a Distância do Instituto Federal de Brasília desde junho de 2020

Jenny Margoth Zelaya Matamoros - Doctora en Filosofía-Lenguas Romances con una especialización en Literatura Latinoamericana- Americana por la Universidad de Columbia-Missouri (USA). Magíster en las Artes- Literatura Inglesa-Americana por la Universidad del Sur de Illinois en Edwardsville (USA). Licenciada en la Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), Honduras. Vicerrectora de Educación a Distancia en la UPNFM, Honduras. Docente de la Carrera de la Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua en la UPNFM, Honduras. Coordinadora de la Investigación Caracterización de las metodologías de enseñanza aprendizaje y de evaluación utilizadas por los docentes y estudiantes del Centro Universitario de Educación a Distancia, en los años 2019-2021, con el fin de identificar el modelo de educación a distancia del CUED. UPNFM, Honduras. 2022. Conferencista. Transición pedagógica de la educación a distancia en Honduras durante la pandemia por COVID-19. El caso de la UPNFM. XVIII Congreso Centroamericano de Sociología-Costa Rica. 2023.

Jonathan Molina Claros - Maestro en Tecnología de la Soldadura Industrial por la Corporación Mexicana de Investigación de Materiales, S.A., México. Profesor de Educación Tecnológica con orientación en Mecánica Industrial en el grado de licenciatura por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). Coordinador del Consejo de Investigación del Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED). Docente de la Carrera de Educación Tecnológica del CUED. Docente de Educación Media en el Instituto Técnico Honduras.

Joseany Rodrigues Cruz - Es profesora eficaz en el Instituto Federal de Goiano, donde se desempeña como Directora del Centro de Referencia para la Educación en Red (CERFOR). Es licenciado en Letras y licenciado en Comunicación Social por la PUC Minas. Tiene maestría en lingüística y lengua portuguesa por la misma universidad y doctora en Educación por la Universidad Federal de Goiás. Integró la Red de Investigación en Educación a Distancia en la región Centro-Oeste (CNPq, 2019-2021). Es miembro del Grupo de Estudio e Investigación en Tecnologías y Educación a Distancia – GEaD/CNPq/UFG y coordinadora de la Región Centro-Oeste de la Red de Investigación en Educación a Distancia Brasil, América Latina y Mozambique (Unired, 2021-2024). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0072100387022033> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6141-8345>.

Juliana Maria Sampaio Furlani - Doctora en Ciencias, Maestría en Educación. Especialista en Enseñanza de las Ciencias. Graduado en Ingeniería Química. Profesor de la Universidad Federal de Itajubá. Fue coordinadora general de la Universidad Abierta de Brasil (UAB) de 2014 a 2019.

Karen Brina Borges de Deus - Trabaja en el equipo multidisciplinario del Centro de Referencia para la Educación en Red (CERFOR) del Instituto Federal de Goiano. Licenciada en Administración por la Universidad Federal de Goiás, estudiante de Maestría en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Goiás, miembro del Grupo de Estudio y Investigación en Tecnologías y Educación a Distancia – GEaD/CNPq/UFG y la Red de Investigación en EaD Brasil, América Latina y Mozambique (Unired, 2021-2024). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5338637409297769> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0242-0335>

Katia Morosov Alonso - Graduada en Pedagogía por la Universidad Federal de Mato Grosso (1985), Maestría en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso (1992) y Doctorado en Educación por la Universidad Estadual de Campinas (2005). Actualmente es investigadora asociada de la Universidad Federal de Mato Grosso. Profesora del Programa de Posgrado en Educación - PPGE - del Instituto de Educación de la UFMT. Líder del Grupo de Investigación Laboratorio de Estudios sobre Tecnologías de Información y Comunicación en la Educación - LÊTECE. Tiene experiencia en el campo de la Educación, con énfasis en la Educación a Distancia, trabajando principalmente en los siguientes temas: experiencias en educación/tecnologías, uso de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC- en la educación. Actualmente trabaja con investigaciones sobre TD, centrándose en los procesos de interacción y mediación.

Kênia M. Gaedtke - Profesora del Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Doctora y Máster en Sociología Política (UFSC), bacharel y licenciada en Ciencias Sociales (UFSC). Fue coordinadora adjunta de la Universidad Abierta de Brasil (UAB).

Luciane Penteado Chaquim - Doctora y Magíster en Educación. Especialista en Diseño Instruccional para la Educación Virtual a Distancia. Licenciatura en Ciencias Sociales, Licenciatura en Pedagogía. Profesor del Instituto Federal de São Paulo.

Luis Fernando Quiroz Sánchez -Magíster en Matemática Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. Ingeniero Industrial y de Sistemas, por la Universidad Tecnológica Centroamérica, Honduras. Especialista en Ambientes Virtuales de Aprendizaje por la Universidad Benito Juárez de México. Docente de Educación Superior,

Departamento de Ciencias Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Docente y Jefe de la Sección Académica de Matemáticas del Centro Universitario de Educación a Distancia, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Docente de Educación Media en el área de Matemáticas y Física Elemental, sistema bilingüe.

Luiz Fernando Gonçalves da Silva Araújo - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da UFG - Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1997599556765340>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7543-7827>. Doutorando em Educação pelo programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE/UFG), mestre em Gestão de Empresas pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT - Lisboa), com título reconhecido pela Universidade Federal de Goiás (UFG), especialista em Gestão de Pessoas, e bacharel em Administração pela Faculdade Unida de Campinas (FacUnicamps). Técnico-Administrativo em Educação (TAE) na UFG. Membro do laboratório de gestão da informação e conhecimento - LabIC/UFG e do Grupo de Estudos em Educação a Distância – GeaD/UFG. Na área da Educação tem interesse em pesquisas sobre políticas públicas educacionais; tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC); plataformas digitais na educação e Educação a Distância (EaD).

Mára Lúcia Fernandes Carneiro - Profesora Titular do Depto. de Psicologia Social e Institucional del Instituto de Psicología de la Universidad Federal de Río Grande del Sur (UFRGS), tiene un doctorado en Informática en la Educación de la UFRGS, una maestría en Ciencias de la Computación de la Pontificia Universidad Católica del Río Grande del Sur (PUCRS) y una especialización en Informática en la Educación y Metodología de la Educación Superior por la PUCRS. Representante institucional de la UFRGS en la Asociación Universidad en Red (UniRede) y representante de la Región Sur en el Consejo de Coordinación Política de la Unired. Tiene experiencia en educación, con énfasis en Tecnología Educativa, trabajando principalmente en los siguientes temas: educación a distancia, tecnologías de la información en la educación y recursos educativos digitales y sus vínculos con los procesos de cognición y subjetivación.

Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca - UFG/SEMED/Anápolis. Doctoranda y Maestra en Educación por la UFG. Especialista en Enseñanza e Investigación en Educación Superior por la Uni-Evangélica; Metodología de la Enseñanza Fundamental y Medios en la Educación por la (UFG). Participante del Grupo de Estudios de la Educación a Distancia (GEaD/UFG) e integrante de la Red de Investigación: calidad y regulación en el contexto de la educación abierta, flexible o a distancia. Empleada de la Red Municipal de educación de Anápolis-Goiás.

Correo electrónico: cidafonseca.rodrigues@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3526-0227>. Lattr: <http://lattes.cnpq.br/0440972619243533>

Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa - Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Docente do Centro de Artes da UFES. Superintendente de Educação a Distância da UFES. É Coordenadora Geral da UAB/CAPES e Representante Institucional da Universidade em Rede (Unirede) da UFES. Desenvolve pesquisas sobre evasão e retenção no Ensino Superior e orientou pesquisas no Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública (PPGGP/CCJE/UFES). Integrante da Rede de Pesquisa em EaD Brasil, América Latina e Moçambique (Unirede, 2021-2024). E-mail: maria.corassa@ufes.br - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8428-0553> - Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4349371263342966>

Maria da Glória Silva e Silva- Doctora en Educación. Maestría en Educación. Maestría en Psicología Social. Licenciatura en Psicología. Pedagogo. Coordinador del Programa de la Universidad Abierta de Brasil (UAB) del IFSC.

María Félix García Quezada - Profesora e investigadora en el Instituto de Gestión del Conocimiento y Aprendizaje en Ambientes Virtuales, Coordinadora de la Licenciatura en Administración de las Organizaciones, del Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara, Perfil PRODEP, integrante del Cuerpo Académico CA-690 Estudios Organizacionales y Gestión de la Calidad en Ambientes Virtuales, Certificación CONOCER en Enseñanza del Emprendimiento. Certificación por Microsoft “Technology Literacy for Educators - 21st Century, Learning”, Certificación académica ANFECA. <https://orcid.org/0000-0002-9128-2490>

María José Morales Gámez - Estudiante de Doctorado en Educación en la Universidad Federal de Goiás, Brasil. Magíster en Gestión de Energías Renovables por la Universidad Tecnológica Centroamericana, Honduras. Licenciada en Ciencias Naturales con orientación en Química y Biología por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. Docente de Educación Media, área de Ciencias Naturales. Docente del Tercer Ciclo de Educación Básica, área de Matemáticas e Inglés, Honduras. Especialista en diseño instruccional de ambientes virtuales de aprendizaje, diseño e implementación de cursos de actualización docente para el Tercer Ciclo de Educación Básica sobre TICs en educación. Fulbright TEA Alumni 2020. Miembro activo Organización para las Mujeres en Ciencia para el Mundo en Desarrollo (OWSD), Subcoordinadora comité Educación, Capítulo Honduras.

Marilde Terezinha Prado Santos - Doctora en Ciencias con énfasis en Física Computacional. Maestría en Ciencias de la Computación. Licenciatura en TI. Profesor del Programa de Posgrado en Informática y del Programa de Posgrado en Producción de Contenidos Multiplataforma, ambos de la UFSCar. Coordinador adjunto del Programa de la Universidad Abierta de Brasil (UAB) de la UFSCar.U76.

Marina Nori Rodrigues - Pedagoga del IF Goiano, actuando como apoyo pedagógico del Centro de Referencia de Formación en Red (CERFOR). Maestría en Educación por la UFG (2021). Participante del Grupo de Investigación en Tecnologías y Educación a Distancia (GEaD/UFG/DGP-CNPq) y miembro de la investigación Políticas de Expansión de la Educación a Distancia (EaD) en Brasil: Regulación, Calidad e Innovación (UFG-CNPq). Temas de investigación relacionados con las tecnologías en la educación, uso de horas de educación a distancia en cursos presenciales de educación superior, educación a distancia, educación profesional y educación superior. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0146098087708675> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4574-1972>

Nilsa Adelaide Issufo Enoque Pondja Cherinda - es mozambiqueña, Doctora en Multimedia en Educación por la Universidad de Aveiro; Máster en Educación Abierta y a Distancia por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España; Postgrado en Educación a Distancia por el Instituto Sudafricano de Educación a Distancia en consorcio con el Commonwealth of Learning; tomó el Curso de Liderazgo Universitario por la Universidad de Oldenburg, Departamento de Educación Continua y Gestión Educativa, y Licenciada en Enseñanza de Matemáticas y Física. Ha sido profesora durante 26 años, 20 de ellos en la Universidad Eduardo Mondlane; Dirige el centro de educación a distancia en la misma universidad; Investiga el desarrollo de material multimedia para la educación, plataformas de e-learning, la enseñanza de las matemáticas utilizando las TIC. Es representante de Mozambique en la Asociación Sudafricana de Educación a Distancia (DEASA) de 2015 a 2022, Vicepresidente de (DEASA) de 2020 a 2022.

Nilton Neto Costa Lima - Graduado do Curso de Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Certificado no nível FCE de inglês atribuído pela Cambridge English Language Assessment - Part of the University of Cambridge (2017). Especialista em Direito Constitucional pela ABDConst (2022-2023). Atualmente, residente jurídico do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás (TJGO).

Patrícia Maria Caetano de Araújo - Doctora y Magíster en Educación, Licenciada en Administración, Licenciada en Pedagogía. Profesor efectivo de la Facultad de Educación y Coordinador del CEAD de la UEMG.

Paula Carolei - Profesora adjunta de la Universidad Federal de São Paulo (Unifesp). Es doctora en Educación (USP), máster en Educación (UNICAMP), especializada en multimídia em Educação (FAM). Fue coordinadora del programa de licenciatura en Diseño Educativo de la Unifesp 2016-2020. Es miembro del grupo de investigación CODE - Comunicación, Tecnología, Diseño y Educación.

Paulo José Evaristo da Silva - Possui graduação em Sistemas Para Internet pelo Instituto Federal de São Paulo IFSP (2013) e graduação em Matemática pelo Centro Universitário

UNIFEOB (2007). Possui especialização em Design Instrucional para EAD Virtual pela Universidade Federal de Itajubá UNIFEI (2010). É Professor EBTT, Câmpus São João da Boa Vista, do Instituto Federal de São Paulo. Foi Diretor de Educação a Distância de 2015 a 2022 do Centro de Referência em Educação a Distância (DED-CEAD) no IFSP. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação a Distância, atuando principalmente nos seguintes temas: educação a distância, informática na educação, moodle e objetos de aprendizagem.

<http://lattes.cnpq.br/5503715204503406>

Rosa Rita Maenza - Doctora en Tecnología Educativa, Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, España. Magister en Ciencia de la Computación del Instituto de Informática de la Universidad Federal de Río Grande del Sur, Porto Alegre, Brasil. Sus títulos de grado fueron: Analista Universitario de Sistemas y Profesora de Matemática, Física y Cosmografía. Es docente e investigadora categorizada en la Carrera de Ingeniería en Sistemas de Información de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Rosario y de la Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, ambas en Rosario, Argentina. Fue coordinadora región litoral del Programa Internet para todos (1999-2000), directora del Área de Educación a Distancia de la FRRo (2007-2010), Referente TIC en el Programa Nacional Conectar Igualdad (2010-2011), coordinadora provincial del Postítulo de Educación y TIC (2012-2013), coordinadora en la provincia de Santa Fe de RAGA, integrante del comité de investigación y de educación de Cátedra Matilda. Ha dirigido y participado de varios proyectos de investigación. Cuenta con publicaciones científicas y presentaciones de trabajos en conferencias nacionales e internacionales en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a educación y el campo de gobierno abierto.

Mára Lúcia Fernandes Carneiro - Profesora Titular do Depto. de Psicologia Social e Institucional del Instituto de Psicologia de la Universidad Federal de Río Grande del Sur (UFRGS), tiene un doctorado en Informática en la Educación de la UFRGS, una maestría en Ciencias de la Computación de la Pontificia Universidad Católica del Río Grande del Sur (PUCRS) y una especialización en Informática en la Educación y Metodología de la Educación Superior por la PUCRS. Representante institucional de la UFRGS en la Asociación Universidad en Red (UniRede) y representante de la Región Sur en el Consejo de Coordinación Política de la Unired. Tiene experiencia en educación, con énfasis en Tecnología Educativa, trabajando principalmente en los siguientes temas: educación a distancia, tecnologías de la información en la educación y recursos educativos digitales y sus vínculos con los procesos de cognición y subjetivación.

Maria Aparecida da Fonseca - Estudante de Maestría y Doctorado en Educación de la Universidad Federal de Goiás (UFG), especialista en Metodología de la Educación Superior (Uni-Evangélica), Metodología e Investigación en Educación Básica y Medios en Educación, ambas de la Universidad Federal de Goiás/UAB, licenciada en Pedagogía por la Universidad Estadual Vale do Acaraú (2010) y Lengua Portuguesa por la misma institución (2007). Coordinó el Grupo de Investigación en Nuevas Tecnologías Educativas (GENTE - Anápolis). Participó del Grupo de Estudios de Alfabetización (ALFA) Anápolis. Formador de Docentes

en las áreas de Tecnologías de la Información, Medios en Educación, Alfabetización, Alfabetización y Coordinación Pedagógica. Actualmente forma parte del cuadro de profesores efectivos de la Escuela Municipal Ayrton Senna da Silva, donde actúa como coordinadora pedagógica. Desde 2014, es miembro del Grupo de Estudio de Educación a Distancia GEaD de la UFG, acción validada por PROEC/UFG como acción de extensión n FE-186, es investigadora participante de la Red de Investigación sobre EaD Brasil e internacionalmente.

Rosemary Celeste Petter: Mestre e Doutora em Educação (UFMT). Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)/ Departamento de Ensino e Organização Escolar (DEOE). Atuou na coordenação de graduação, especialização, extensão e equipe multidisciplinar em cursos na modalidade de Educação a Distância. Atualmente é Chefe do Departamento de Ensino e Organização Escolar do Instituto de Educação da UFMT e membro da Rede de Pesquisa em EaD Brasil, América Latina e Moçambique (Unirede, 2021-2024). Link do Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4577985626445976>

CONECTANDO EL CONOCIMIENTO

Tecnologías y Reglamentación de la Educación a Distancia en Argentina, Brasil, Honduras, México y Mozambique

Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Rosa Rita Maenza
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca, María José Morales Gámez

Este libro electrónico nace de la necesidad de estudiar cómo se explicita el marco normativo de diferentes países respecto al empleo de las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TDIC) aplicadas al contexto educativo. En particular, se pretende reflexionar sobre la forma y el alcance de la implementación de la modalidad educativa denominada Educación a Distancia (EaD) y su vínculo con la legislación.

El trabajo surge en el marco de un proyecto de investigación internacional con docentes especialistas en educación, llevado a cabo entre Argentina, Brasil, Honduras, México y Mozambique.

El libro está dividido en dos partes. La primera, “Educación con tecnologías: conceptos y definiciones”, proporciona un análisis detallado de EaD. La segunda parte, titulada “Normativas”, tiene por finalidad expandir el análisis hacia una perspectiva internacional. En el texto se destacan las distintas concepciones de las formas educativas que se concretan empleando tecnologías, analizando la intrincada interacción entre estos artefactos, las normativas y el desarrollo de la EaD.



ISBN 978-987-8992-44-0

