

Los postgrados en Argentina, la modalidad virtual y el trabajo interinstitucional



Postgraduate courses in Argentina, virtual modality and inter-institutional work

Coicaud, Silvia

 Silvia Coicaud *

scoicaud@unpata.edu.ar

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco,
Argentina

Delectus

Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Continua, Perú

ISSN-e: 2663-1148

Periodicidad: Semestral

vol. 2, núm. 1, 2019

publicaciones.iniccperu@gmail.com

Recepción: 01 Enero 2019

Aprobación: 01 Mayo 2019

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3902682008/>

Esta licencia permite a otros entremezclar, ajustar y construir a partir de su obra con fines no comerciales, y aunque en sus nuevas creaciones deban reconocerle su autoría y no puedan ser utilizadas de manera comercial, no tienen que estar bajo una licencia con los mismos términos.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: En las universidades de Argentina, el fenómeno de “balkanización” ha llegado a impactar en los procesos que regulan su funcionamiento. Uno de ellos ha sido la falta de un sistema actualizado de información sobre las ofertas de posgrado, lo que ha traído como consecuencia que los entornos virtuales, muy comunes en otros países, no hayan sido considerados. De allí que el propósito del artículo haya sido revelar, desde una visión analítica, cómo ha sido la expansión y heterogeneidad de los posgrados en el país y qué ha pasado con el desafío en cuanto a la aplicación de la modalidad virtual y del trabajo interinstitucional, a través de redes colaborativas. Lo que se espera es que los posgrados sean más flexibles y dinámicos con la modalidad virtual y el trabajo interinstitucional. De esta manera, se estaría beneficiando a una mayor cantidad de profesionales.

Palabras clave: posgrados, virtualización, redes colaborativas, fragmentación.

Abstract: Postgraduate courses in Argentina, virtual modality and inter-institutional work In the universities of Argentina, the phenomenon of “Balkanization” has come to impact on the processes that regulate its operation. One of them has been the lack of an updated information system on postgraduate offers, which has brought as a consequence that virtual environments, very common in other countries, have not been considered. Hence, the purpose of the article has been to reveal, from an analytical point of view, what the expansion and heterogeneity of postgraduate programs has been like in the country and what has happened to the challenge regarding the application of the virtual modality and interinstitutional work, through collaborative networks. What is expected is that postgraduate courses are more flexible and dynamic with virtual modality and inter-institutional work. In this way, it would be benefiting a greater number of professionals.

Keywords: postgraduate, virtualization, collaborative networks, fragmentation.

INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores problemas en el sistema de educación superior en Argentina ha sido la debilidad en la planificación, así como también la falta de lineamientos políticos claros para lograr articulación entre las instituciones del nivel. Si bien las posibilidades de organizar propuestas de grado y posgrado mediante entornos virtuales se expanden cada vez con más fuerza en las universidades, esto también contribuye a la superposición de esfuerzos y recursos.

Un hecho recurrente en nuestras instituciones ha sido la expansión del fenómeno de “balcanización”, es decir, de aislamiento y conformación de compartimentos estancos. Hargreaves (1996) explica que “las culturas balcanizadas tienen una permeabilidad reducida, pues las instituciones y grupos permanecen fuertemente aislados entre sí, sin contacto ni pertenencia con otros” (p. 56). Esto propicia una actitud de encierro en las universidades, a resguardo de toda influencia externa. Comportamientos muy recurrentes que generan como consecuencia que los egresados universitarios no cuenten con un sistema organizado de información acerca de las ofertas de posgrado en el país. Tampoco se promueven las condiciones necesarias para que las personas puedan estudiar de un modo flexible y dinámico desde entornos virtuales en instituciones localizadas en distintos lugares del país, a partir de acuerdos interinstitucionales que les permitan acreditar diferentes trayectos formativos.

De allí que el propósito de esta investigación haya sido revelar cómo ha sido la expansión y heterogeneidad de los posgrados en el país y qué ha pasado con el desafío en cuanto a la aplicación de la modalidad virtual y del trabajo interinstitucional, a través de redes colaborativas.

Expansión y heterogeneidad en los posgrados

Un análisis acerca del abanico de ofertas de posgrado que existe en Argentina revela que la calidad difiere entre instituciones, al interior de una misma institución, y entre las disciplinas. Esto implica que las especializaciones, las maestrías y los doctorados no poseen idénticas categorías de formación en las diversas ramas de las ciencias. Nos encontramos, por ejemplo, con carreras de posgrado con propósitos interdisciplinarios y con otras que se concentran particularmente en una disciplina. Otra salvedad que es preciso realizar es que, si bien los doctorados constituyen el mayor nivel de formación formal, esto no podría generalizarse para todas las ciencias, pues existen maestrías que presentan connotaciones similares a las que poseen algunos doctorados en otras ciencias (Barsky, 1999).

A partir de los años noventa, se produjo en Argentina una fuerte expansión de los estudios de posgrado, caracterizada por su diversidad y heterogeneidad. Las ofertas de posgrado implicaron en muchos casos la superposición entre el tradicional esquema europeo de licenciaturas (grado), especializaciones y doctorados (posgrado), y algunas tradiciones de la Educación Superior norteamericana, como es el caso de las maestrías. Una consecuencia de la irrupción de los posgrados ha sido la extensión de los ciclos de formación universitaria (licenciaturas de cuatro a cinco años, maestrías de tres a cuatro y doctorados de tres a cinco) sin justificación aparente y, en varios casos, con superposiciones de contenidos entre la última etapa del grado y la primera del posgrado.

NOTAS DE AUTOR

- * Doctora en Investigación y estudios avanzados en Didáctica y Organización escolar. Magister en Educación Superior. Especialista en Docencia Universitaria. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Directora de Posgrados a Distancia y Profesora de Didáctica General y de Tecnología Educativa en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Argentina. scoicaud@unpata.edu.ar, orcid.org/0000-0001-7463-3730

Sin embargo, existe una baja tasa promedio de egreso en muchas carreras de posgrado, lo cual genera una pérdida de recursos económicos, de tiempo y esfuerzo invertido por los estudiantes. Al respecto, Barsky y Dávila (2016) señalan:

La construcción de un sistema nacional de becas para especializaciones, maestrías y doctorados es entonces una prioridad para permitir mejorar los niveles de rendimiento de los estudiantes y particularmente para permitir una planificación estratégica de cada una de las actividades que se desarrollan, fortaleciendo así a los cuerpos docentes y a las instituciones que llevan adelante estas actividades. (p. 82-83)

A diferencia de lo que ha sucedido en otros países, en los cuales la actividad académica y científica de las universidades siempre ha girado en torno al posgrado, en Argentina la construcción del sistema de cuarto nivel se realizó a partir del grado universitario, tanto desde lo organizacional como desde lo presupuestario. Esto implicó niveles de desarticulación y a veces límites borrosos entre las ofertas de carreras de grado y posgrado. Por ejemplo, la clasificación de los campos disciplinarios del posgrado establecida por el Ministerio de Educación (Ciencias Básicas, Ciencias Aplicadas, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud) es la misma que se utiliza para las carreras de grado. Al no tener en cuenta aspectos diferenciales entre ambos niveles, se generan contradicciones entre los criterios de clasificación y la especificidad de las carreras de posgrado, excluyéndose connotaciones relevantes que les son propias.

En cada universidad, resulta necesario relevar los recursos formados en el posgrado y las áreas. Este conocimiento tanto de las áreas de excelencia como de vacancia que existen posibilitará planificar acciones pertinentes en diferentes campos disciplinarios.

También es prioritario diseñar propuestas que optimicen la utilización pedagógica de los campus virtuales en las universidades, a fin de garantizar una mayor flexibilidad en la organización de tiempos y espacios para el estudio, por un lado, y la matriculación de más alumnos en los cursos y carreras que se ofrezcan, por el otro.

En el Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2010”, realizado en La Habana – Cuba-, se debatieron ideas troncales respecto a la acreditación de programas de Educación Superior de grado y posgrado. En el Taller Internacional sobre Evaluación y Acreditación en la Educación Superior, se planteó “la necesidad de mantener la acreditación de los programas e instituciones mediante procesos de autoevaluación sistemáticos, de modo que las universidades respondan a la confianza pública, reafirmando su autonomía, así como su pensamiento crítico y transformador”. También se señaló que las TIC deben ser incorporadas al perfeccionamiento y desarrollo de los sistemas de evaluación y acreditación.

Se observa que existe una estrecha interacción entre acreditación, reconocimiento de títulos y movilidad de estudiantes y profesores. Lo anterior está creando un atractivo o beneficio adicional de la acreditación para las Instituciones de Educación Superior, debido al hecho de que la acreditación se está convirtiendo en un requerimiento para que un título académico tenga aceptación más allá de las fronteras nacionales, convirtiéndose, por lo tanto, en un aspecto indispensable de la ‘estrategia de internacionalización’ de universidades. Para facilitar el acceso a esta información, las agencias de acreditación están desarrollando sistemas de información en Internet cuyo objetivo es el de facilitar acceso a información actualizada y confiable sobre los programas y las instituciones debidamente acreditadas en cada país” (Chaparro Osorio, 2010).

Desde estas ideas y opiniones, podemos percibir que el desarrollo de instancias de acreditación para garantizar la internacionalización de la formación del nivel superior de grado y posgrado constituye una temática prioritaria en las discusiones académicas que se vienen dando acerca de los propósitos y alcances de la educación universitaria. Un cambio que actualmente se vislumbra a nivel mundiales el hecho de que los sistemas educativos ya no pueden pensarse solo en términos nacionales, sino como espacios educativos que se internacionalizan y penetran entre sí. Por otro lado, existen vinculaciones estrechas entre la calidad en la formación de posgrado para la preparación de los investigadores y el desarrollo y continuidad de la investigación. No obstante, estos aspectos: formación, fortalecimiento de los posgrados y cooperación

científica suelen estar desconectados, dificultad que se suma a la debilidad existente en las políticas de colaboración y articulación interinstitucional, tanto de alcance nacional como internacional.

El debate en torno a la formación

El debate generado en torno a las ventajas y limitaciones de las diferentes formas de organización curricular para la programación didáctica en el nivel del posgrado no es una problemática que pueda resolverse solo a partir de una determinada postura teórica, sino que su dilucidación conlleva abordar varios campos disciplinarios y a focalizar las complejas tramas de los actuales contextos institucionales en los cuales se inscriben estas propuestas curriculares. Un tema central es la enseñanza pormenorizada de las estructuras sustantivas y sintácticas de las ciencias, ya sea a través de disciplinas académicas o de áreas de estudio, para poder establecer relaciones no arbitrarias entre los contenidos sin dejar de lado el análisis de las particularidades epistemológicas de cada campo del conocimiento.

Cada campo disciplinario presenta particularidades epistemológicas que conllevan optar por determinadas estrategias para su enseñanza. Es importante, por lo tanto, que los docentes posean formación didáctica para poder analizar con mayores niveles de profundidad la relación entre el método y el contenido que tienen que enseñar, como así también para reflexionar acerca de aspectos inherentes a sus prácticas docentes, como por ejemplo: la evaluación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, el currículo de posgrado y sus dimensiones socio-políticas, las teorías del aprendizaje y sus implicaciones para la enseñanza.

Asimismo, las características del mundo donde vivimos hacen que resulte prioritario incorporar tecnologías digitales para el aprendizaje, la comunicación y la participación de los estudiantes. Resulta inadmisibles plantear divorcios entre las instituciones educativas y los adelantos de la tecnología - particularmente los medios masivos de comunicación-, pues las nuevas generaciones las incorporan en gran medida en sus vidas cotidianas. Los educadores universitarios no pueden quedar afuera de esta enorme potencialidad. No obstante, es importante evitar la mirada tecnocrática acerca de las tecnologías, superando la idea de que solo aportan eficacia y eficiencia y que los fines y los medios se relacionan de forma predeterminada. En todos los casos, las prácticas de la enseñanza no pueden ser reconocidas o valoradas principalmente con el buen uso o mal uso de los recursos tecnológicos, sino desde la concepción de multialfabetización.

La modalidad a distancia/virtual en la evaluación de los posgrados

Actualmente reconocemos que existe una profusa bibliografía que habla de la sociedad del conocimiento. Resulta muy conocido el hecho de que Internet ha transformado patrones de comunicación en el mundo y ha instalado también nuevos retos. Su dinámica es incierta y a veces contradictoria, pero sin duda alguna constituye una tecnología que ofrece enormes oportunidades a las instituciones educativas; también ofrece el acceso a amplias y variadas fuentes de información, el contacto con expertos de todo el mundo y la comunicación inmediata, todas son posibilidades que no pueden minimizarse. A las universidades les cabe la responsabilidad de asegurar la formación de alumnos y graduados en el uso apropiado de las TIC y de promover su empleo intensivo en todos los espacios curriculares. Estar desconectado equivale a obtener un lugar marginal prácticamente en todas las profesiones; por lo cual los docentes del nivel superior deben asumir el compromiso de generar ambientes apropiados de aprendizaje recurriendo a las potencialidades de las tecnologías. Habrá que enseñar desde modos que no les fueron enseñados a los docentes, trabajando en forma colegiada para aprender todos de todos.

En Argentina, los proyectos de carreras de posgrado y las carreras de posgrado en funcionamiento son evaluados por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Argentina (CONEAU). Estos procesos desarrollados para obtener la acreditación de las carreras de posgrado son complejos. Al respecto, coincidimos con Nosiglia y Mulle (2016) en su planteo: “Las investigaciones sobre los impactos de los procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras de grado y posgrado son todavía escasas y deberían ampliarse a nuevas instituciones y carreras, realizando comparaciones entre ellas más fundamentadas empíricamente” (p. 12-13).

Con respecto a los posgrados ofrecidos bajo la modalidad a distancia, semipresencial o virtual, actualmente la CONEAU, ha conformado comisiones de expertos formados en esta modalidad de estudio para evaluar los proyectos de carreras de posgrado diseñados a partir de esta forma de estudio, los cuales trabajan en forma mancomunada con los expertos disciplinares. En relación con esta temática, la CONEAU establece, por ejemplo:

En la evaluación de un posgrado a distancia, resulta imprescindible que esta se realice tomando en cuenta de manera conjunta los aspectos de contenido disciplinar y aquellos que son propios de la modalidad a distancia. Por lo tanto, los pares evaluadores deberían ser seleccionados según los mismos criterios empleados para la constitución de los comités de posgrados presenciales y teniendo en cuenta los aspectos específicos de la Educación a Distancia a la que le correspondería incorporar especialistas en metodologías del aprendizaje y de la comunicación, en gestión a distancia y en cuestiones técnicas, dependiendo de la plataforma tecnológica en que se base el posgrado.

Esta comisión establece como criterios que los equipos encargados del diseño, gestión y evaluación de los proyectos de posgrado en la modalidad cuenten con capacitación específica en educación a distancia. También se solicita, entre otras cuestiones, la justificación y explicación acerca del tipo, funciones y características de los materiales de estudio de las carreras a distancia, virtuales o semi-presenciales y de los modos como estos se insertan dentro del sistema general del funcionamiento de estas carreras. Se requiere que estos materiales denoten un tratamiento adecuado de aspectos disciplinares, pedagógicos y didácticos, así como también de todos aquellos aspectos referidos al diseño y al desarrollo tecnológico.

Se requiere la descripción de los soportes tecnológicos utilizados, explicitando los criterios de la elección de las tecnologías educativas y consignando la función de cada medio elegido. La formación permanente de docentes y gestores con respecto al uso apropiado de las tecnologías y la capacitación de los administradores tecnológicos en aspectos educativos constituye asimismo un criterio de evaluación de los proyectos de posgrado en esta modalidad. Otro aspecto enfatizado por esta comisión es la fundamentación adecuada acerca de la conveniencia y viabilidad de la modalidad de educación a distancia/ combinada/virtual adoptada para la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, explicitando los mecanismos de administración académico-administrativos.

A partir de estos requerimientos, resulta imprescindible que en el contexto de las universidades se establezcan espacios institucionalizados para el asesoramiento en la modalidad de la educación a distancia, virtual, combinada o mediada por tecnologías, a fin de analizar las características que asume el diseño de las propuestas curriculares para la enseñanza de posgrado que se ofrece. Para ello será necesario reflexionar acerca de las problemáticas concernientes al currículum como proyecto educativo del cuarto nivel, abordando sus procesos de diseño y desarrollo a partir del contexto socio-institucional en el que se enmarca, en donde interjuegan diversas teorías y componentes ideológicos.

Las universidades son organizaciones complejas de estructura piramidal invertida, conformadas por distintos actores y niveles diferenciados de poder. Una realidad paradójica que se señala es que, habiendo sido incubadoras de transformaciones sociales en el pasado, actualmente muchas están aisladas de las problemáticas del medio.

Los cambios curriculares en los planes de estudio, en general y los cambios que implica la incorporación de la modalidad virtual o combinada, en particular, generan conflictos y muchas veces oposiciones entre los discursos pedagógicos y los campos de recontextualización oficial e institucional. El entramado simbólico que se origina en estos procesos lleva a la necesidad de analizar, entre otras problemáticas, las condiciones subjetivas, los intereses individuales y grupales, las prácticas dominantes y alternativas, y los niveles de significaciones que existen en la institución.

En nuestro contexto, muchas de las universidades convencionales han sido reticentes en promover procesos innovadores respecto a la formación virtual. Sin embargo, las instituciones que asumieron este desafío han podido incrementar la cantidad de estudiantes, proporcionando de esta manera

valiosas oportunidades a personas adultas cuyas múltiples obligaciones y responsabilidades cercenaba sus posibilidades de acceso a la educación superior.

En muchos casos, la modalidad ha permitido instaurar una dinámica diferente, respondiendo a diversas demandas sociales y culturales. La racionalización de los costos que implica la contratación de profesores visitantes en las universidades es también una realidad cuya importancia no debería soslayarse, principalmente en las instituciones alejadas de las grandes ciudades. Además, el modelo de educación centrado en el alumno y los cambios producidos en las relaciones entre docentes, alumnos y contenidos han sido aspectos constitutivos de la modalidad, los cuales propiciaron necesarias transformaciones pedagógicas en los procesos de enseñanza universitaria.

Cuando los cambios curriculares en las carreras de grado y posgrado universitarias se realizan a partir de modalidades de estudio mediadas por tecnologías, es preciso enmarcarlos desde la categoría de “flexibilidad”. La flexibilidad constituye un principio fundacional de la educación a distancia, pues esta forma de estudio descarta los cánones de una organización rígida en los tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje. Un plan de estudios que se diseña de este modo posibilita que los alumnos aprendan a partir de un entorno tecnológico, con materiales apropiados y acompañados en sus procesos a través de diferentes medios y estrategias didácticas.

El trabajo en redes colaborativas interuniversitarias

Es altamente conveniente que en los proyectos de posgrado a distancia mediados por tecnologías digitales, se generen espacios colaborativos de trabajo entre las instituciones, pues las políticas vigentes del nivel universitario han propiciado en muchos países la conformación de redes. La palabra “red” ha sido utilizada como una metáfora relevante que ha permitido describir ciertas formas de cooperación. Abarca diferentes áreas de la ciencia y la tecnología, así como también del pensamiento en general. De manera progresiva se la viene empleando para sostener y fundamentar proyectos de distinta índole, para articular actividades innovadoras entre las instituciones educativas, y para fortalecer diversos servicios sociales o culturales en el marco de programas nacionales o internacionales.

Las tecnologías digitales han establecido un antes y un después respecto de las posibilidades de trabajo conjunto entre instituciones distantes. En el caso de la educación superior de posgrado, la creación de redes colaborativas interuniversitarias constituyen un fenómeno que aún está en ciernes en los países de la región. Sin embargo, representa un modelo de gestión que posibilita, a partir de estructuras más abiertas y horizontales, la participación de varios actores, el trabajo recíproco, la complementariedad, la sinergia y la optimización de capacidades instaladas y recursos existentes. Podemos concebir a las redes como:

Asociaciones de interesados que tienen como objetivo la consecución de resultados acordados conjuntamente, a través de la participación y la colaboración mutua. Son también... incubadoras de cooperación, donde las interacciones y transferencias entre los asociados contribuyen a generar multitud de productos y resultados, tanto tangibles como intangibles. (Sebastián, 2000)

La diversidad de lugares, culturas y conocimientos que atañen a la educación superior de posgrado justifica plenamente el trabajo en redes. Harasim y otros (2000) definen a este tipo de estructuras como.

Entornos de aprendizaje en los que educadores y alumnos con residencia en lugares distintos trabajan juntos en la producción del conocimiento y habilidades relacionadas con un tema en particular (...) las redes de aprendizaje son grupos de personas que usan redes CEI (Comunicación en Entornos Informáticos) para aprender de forma conjunta, en el lugar, el momento y al ritmo que les resulta más oportuno y apropiado para su tarea. (p. 23)

Los autores enfatizan el impacto que han producido las redes de aprendizaje propiciadas desde la comunicación en entornos informáticos, considerando que constituyen un verdadero paradigma para este siglo, pues permiten el acceso ampliado a la educación, el aprendizaje activo y colaborativo, el trabajo en equipo entre docentes y alumnos, el protagonismo de estos y la conformación de auténticas comunidades de aprendizaje. Pensar en propuestas pedagógicas reticulares que articulen diversas demandas sociales con

un currículum de posgrado que no pierde de vista las características de una institución universitaria es una condición ineludible para generar instancias crítico–propositivas en la formación de los estudiantes.

Sin embargo, para que las redes de colaboración interinstitucional tengan sentido hay que tener en claro quiénes son los que se asocian, cuál es la finalidad de esta conexión, en qué ámbito o contexto se realizarán las acciones y cuáles son los propósitos de esta relación. La vinculación no jerárquica entre los miembros de las redes ayuda a construir espacios más democráticos para el trabajo colectivo, valorando el intercambio y la diversidad de opiniones y competencias.

Conformación de equipos de trabajo para la docencia, la investigación y la extensión

La conformación de colectivos docentes multiprofesionales, en los que también puedan participar otros claustros de las instituciones superiores (alumnos, graduados, administrativos), posibilitará superar el modelo rígido de jerarquías académicas. La ciencia progresa gracias a la tarea mancomunada de equipos de investigadores que comparten logros y dificultades. Por ello, resulta fundamental que los profesores de posgrado valoren la importancia de constituir grupos de trabajo.

Aunar esfuerzos para capacitarse, enseñar e investigar permitirá dejar de lado actitudes individualistas y competitivas. Sin embargo, las condiciones actuales de las instituciones de nivel superior y el tipo de organización que predomina tanto en la docencia como en la investigación, hacen que este principio se convierta en un verdadero desafío a lograr en las instituciones.

Los sistemas vigentes de prebendas basados en prestigios académicos, balcanización, estatus profesional o recompensas económicas constituyen factores que obstaculizan el surgimiento y el desarrollo de equipos solidarios de trabajadores docentes. La capacidad de trabajar en forma colectiva en las instituciones debería ser un contenido de enseñanza priorizado en el currículum del posgrado. Pero para ello es imprescindible que, ante los cambios curriculares que se promueven en algunas universidades, los docentes cedan una parte de la identidad diferencial que conforma su profesión en la institución, para que de esta manera se logre construir una cadena equivalencial que articule la lógica de las nuevas propuestas pedagógicas con la de las prácticas hegemónicas existentes, vinculando de esta manera múltiples expresiones y acciones que se manifiestan a modo de “orden-desorden” (De Alba, 2006).

CONCLUSIONES

El trabajo colaborativo en redes para el diseño de ofertas educativas de posgrado en la modalidad implica considerar y respetar las lógicas y tradiciones que se acuñan en las instituciones, las cuales influyen en las propuestas innovadoras y pueden generar conflictos normativos en su desarrollo. Los tiempos y condiciones que cada organización requiere para la radicación de los proyectos y el compromiso que se debe asumir respecto a la infraestructura tecnológica necesaria para el desarrollo de programas curriculares diferentes suelen generar dificultades a la hora de articular las actividades conjuntas. Es importante entonces que cada institución analice críticamente acerca de sus fortalezas y debilidades, para poder trabajar con criterios realistas en el trabajo reticular asumido.

En las carreras de posgrado implementadas mediante diseños más abiertos y participativos, los alumnos adultos que aceptan formar parte de estas propuestas encuentran una oportunidad para acceder a sistemas simbólicos de la cultura en el cuarto nivel universitario y esta posibilidad se transforma muchas veces en la piedra fundacional de nuevos proyectos personales y sociales. De este modo, la modalidad de formación mediada por tecnologías se convierte en una agencia promotora de procesos diversos, que ayudan a mejorar la calidad de vida de muchas personas.

REFERENCIAS

- Barsky, O. (1999). El desarrollo de las carreras de posgrado. En: La Educación Superior en la Argentina: Transformaciones, debates, desafíos. Sánchez Martínez E. (editor), Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Barsky O. y Dávila, M. (2016). El desarrollo de las carreras de posgrado en la Argentina: características generales, problemas recurrentes y desafíos. Revista RESUR de Educación Superior del Sur Global RESUR, 2. 64-86. Recuperado de <http://www.iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/23/38>
- Chaparro Osorio, F. (2010). Boletín IESALC de Educación Superior 203. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org>
- CONEAU. (s.f.). Documento de la Comisión Asesora de educación a Distancia, Informe Final. MEyC. Recuperado de <http://www.coneau.gov.ar/archivos/477.pdf>
- De Alba, A. (2007). Currículum-Sociedad: El Peso de la Incertidumbre, la Fuerza de la Imaginación. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Harasim, L., Starr, R., Murria, T. y Teles L. (2000). Redes de aprendizaje: guía para la enseñanza y el aprendizaje en red, Barcelona: Gedisa.
- Hargreaves, A. (1996). Autonomía y formación del profesorado, Madrid: Morata.
- Nosiglia, C. y Mulle, V. (2016). Las políticas de evaluación universitaria en Argentina: balance y desafíos, Revista Journal Poligran. 10(19). 33-44. Recuperado de <http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/viewFile/835/645>
- Sebastián, J. (2004). Cooperación e internacionalización de las universidades, Buenos Aires: Biblos.