



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

Virtualización de la Universidad Latinoamericana:
reflexiones en torno a las configuraciones emergentes de
Universidad

CALVIÑO, N.G.

Virtualización de la Universidad Latinoamericana: reflexiones en torno a las configuraciones emergentes de Universidad

Calviño, Néstor Gabriel

Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas, Universidad Nacional de Rosario

ncalvino@fbioyf.unr.edu.ar

La presente comunicación expone conceptos analizados durante la elaboración del Trabajo Final de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales¹ de la Universidad Nacional de Quilmes titulado *“La virtualización de las Universidades Públicas Argentinas: configuraciones emergentes frente a los desafíos de la Sociedad de la Información”*.

En este trabajo se revisa de manera crítica y reflexiva la emergencia de una nueva configuración de Universidad, denominada «Universidad Virtual», como producto de las tendencias transformadoras establecidas sobre la base de los procesos de incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) a las complejas estructuras de funcionamiento de las Universidades Latinoamericanas. Procesos que se dan en el contexto de fuertes transformación de las bases estructurales que vienen experimentando las sociedades contemporáneas como consecuencia de la centralidad del conocimiento en los procesos productivos.

Por tanto, la «gestión del conocimiento», que comprende los procesos de generación, conservación, intercambio y transferencia de conocimientos, así como la transformación permanente de datos en informaciones y en conocimientos, se convierte en fuente principal de producción y riqueza (Silvio, 2004). En palabras de Tedesco: *“Si bien el conocimiento siempre fue una fuente de poder, ahora sería su fuente principal, lo cual tiene efectos importantes sobre la dinámica interna de la sociedad”* (Tedesco, 1998, pág. 1). En este contexto, las tecnologías infocomunicacionales desempeñan un rol protagónico en el desarrollo de la fuerza productiva, por lo que Manuel Castells afirma que un nuevo modo de desarrollo², como apuesta a una nueva lógica de crecimiento, producción y acumulación de capital centrado en la información (Becerra, 2003) se expresa en las bases de la Sociedad de la Información (SI), donde la información se desplaza hacia el centro mismo de la estructura productiva de las sociedades, convirtiéndose en insumo y en factor esencial en la reestructuración de todos los procesos productivos y de circulación de bienes y servicios. En palabras de Tünnermann y Chau:

¹ Resolución Consejo Superior N° 093/13, *Plan de Estudios de la carrera de Especialización en Docencia en Entornos Virtuales* (disponible en <http://www.unq.edu.ar/advf/documentos/52fcd7cb412f0.pdf>), acreditada por CONEAU, categoría B, por Resolución 890/13 del 24 de octubre de 2013 (disponible en: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/resoluciones/Res890-13C20714.pdf>)

² El autor define como modo de desarrollo a las *“fórmulas tecnológicas mediante las cuales el trabajo actúa sobre la materia para generar el producto (...)”*. Cada modo de desarrollo queda definido por el elemento que es fundamental para determinar la productividad del proceso de producción” (Castells, 1995, pág. 33).

“Asistimos a la emergencia de un nuevo paradigma económico-productivo en el cual el factor más importante no es ya la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino el uso intensivo del conocimiento y la información” (Tünnermann Bernheim & de Souza Chaui, 2003, pág. 1).

La fuente de productividad para este nuevo modo de desarrollo, que Manuel Castells denomina «modo de desarrollo informacional» (Castells, 1995), se centra en la utilización y aprovechamiento de las TIC cuyas características esenciales son las de generar, procesar, transferir y almacenar la información y el conocimiento. Si bien se reconoce que el componente central de los procesos productivos que se dan en el marco de este modelo de desarrollo lo constituye el conocimiento, lo propio y particular es que el conocimiento actúa sobre el conocimiento mismo para lograr una mayor productividad. Esto es, la información y el conocimiento se constituyen tanto en materia prima como en producto. Por tanto, el fuerte impacto que este modo de desarrollo tuvo en la base organizacional de la sociedad responde a que el objetivo primordial de las innovaciones tecnológicas no son los «productos» sino los «procesos», y son estos los que se incorporan a todas las esferas de la actividad humana, generando una gran repercusión y propagación de las transformaciones. En palabras de Manuel Castells, las TIC:

“(...) transforman el modo en que producimos, consumimos, administramos, vivimos y morimos. No por sí mismas (...) pero sí como poderosas mediadoras de un conjunto más amplio de factores que determinan el comportamiento humano y la organización social” (Castells, 1995, pág. 40).

Sin embargo, a pesar de que este proceso de transformación ha permitido incrementar el desarrollo y crecimiento de las naciones, también promovió el aumento de la marginación de amplios sectores sociales dentro de los países periféricos e incluso también en los países centrales. Al respecto, Juan Carlos Tedesco analiza el impacto de esta nueva configuración social en los fenómenos de segregación y exclusión social afirmando que *“una sociedad basada en el uso intensivo de conocimientos produce simultáneamente fenómenos de más igualdad y de más desigualdad, de mayor homogeneidad y de mayor diferenciación”* (Tedesco, 1998, pág. 2).

Si bien el concepto de brecha digital hace referencia a un fenómeno complejo y multifacético, suele estar asociado directamente a las diferencias de acceso a las TIC. La Comisión Europea, en el *«Foro de la Sociedad de la Información»*, hace explícito que *“todo aquel que no disponga de acceso a las TIC se encontrará en una situación de desventaja, pues tendrá menos oportunidades comerciales, laborales, educativas y de expresión cultural”* (Comisión Europea, 2000, pág. 4). Esta concepción del problema de la brecha digital centrado en el acceso material a las TIC, deja por fuera del análisis otras dimensiones que son consideradas centrales en su abordaje, dado que, como bien plantea Jan Van Dijk, en la medida en que el acceso a las TIC va aumentando en una sociedad, la brecha digital se incrementa al aumentar las desigualdades en sus usos, el acceso desigual a los servicios y la construcción desigual de habilidades (Van Dijk, 2005; citado en Becerra, 2005). Esta creciente segmentación en el marco de la SI, además de ser funcional a la lógica socioeconómica dominante, plantea cuestionamientos, sobre los cuales Martín Becerra nos invita a reflexionar, acerca de si esta segmentación es una suerte de

«enfermedad juvenil» de la SI o si constituye uno de sus rasgos cardinales característicos (Becerra, 2005).

Al respecto, en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información³ (CMSI), se propuso como meta una «Sociedad de la Información integradora» construida sobre la ampliación en el acceso a las TIC, así como a la información y al conocimiento; el fomento de la construcción de habilidades para la utilización de las TIC; el desarrollo y ampliación de las aplicaciones de las TIC; el respeto de la diversidad cultural de las regiones y la cooperación internacional y regional (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2005). En Argentina, estos esfuerzos se ven impulsados por las Políticas Nacionales que promueven el acceso a internet, la alfabetización digital y la mejora en las infraestructuras tecnológicas, promoviendo además la recuperación de las potencialidades y oportunidades de las TIC para contribuir a solucionar la brecha digital (OEI, 2012).

En esta búsqueda de evitar las fuertes exclusiones sociales y de *“garantizar que las oportunidades que ofrecen las TIC redunden en beneficio de todos”* (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2005, pág. 3), se hacen necesarias nuevas formas de alfabetización, esto es, repensar los procesos formativos formales e informales. Así, la educación debe replantearse tanto sus contenidos como sus metas y objetivos, asumiendo un rol protagónico en el desafío de *“afrentar el gran problema que la brecha digital está ocasionando en nuestras sociedades”* (García Aretio, Ruíz Corbella, & Domínguez Figaredo, 2007, pág. 18).

De esta manera, comienza a hablarse de escuelas inclusivas, de educación formal e informal en diferentes escenarios y de aprendizaje colaborativo y cooperativo (Coll & Monereo, 2008), haciéndose evidente la necesidad de nuevos modelos pedagógicos, nuevos procesos de alfabetización en y con las TIC, dado que estas tecnologías por sí solas no conducen a nada:

“(…) en muchas ocasiones se están atribuyendo propiedades educativas a los avances tecnológicos por el mero hecho de que hacen posible un determinado tipo de interacción comunicativa, como si para la acción educativa el disponer de estos canales fuera condición suficiente, con independencia de los modelos de enseñanza aprendizaje previstos o implícitos” (Sigalés, C.; 2002:5, citado por García Aretio, Ruíz Corbella, & Domínguez Figaredo, 2007, pág. 56)

Esta incorporación de las TIC al escenario educativo permitió evolucionar hacia una modalidad educativa en la que espacio y tiempo no aparecen como condicionantes, sino como factores que se utilizan para cada propuesta educativa, extendiendo los procesos educativos más allá de las paredes de la escuela (Coll & Monereo, 2008). Lo revolucionario de este proceso de transformación radica en que las TIC posibilitan la ruptura radical de las coordenadas tradicionales de espacio y tiempo, posibilitando cambios en los modos de interactuar entre las personas, independientemente de la

³ La Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información fue desarrollada en dos fases: en Ginebra en el año 2003 y en Túnez en el año 2005. Esta Cumbre, organizada por la Unión Internacional de Telecomunicaciones, busca abordar las cuestiones planteadas por las TIC en las Sociedades de la Información a través de un enfoque integrador estableciendo retos y desafíos para una mayor equidad e integración global.

situación temporal o geográfica en que se encuentre cada individuo. En palabras de Lorenzo García Aretio:

“La barrera de espacio y tiempo propia del ser humano se rompe, originando una nueva forma de enfrentarse y entender la propia existencia y la interacción con los otros y con lo otro” (García Aretio, Ruíz Corbella, & Domínguez Figaredo, 2007, pág. 20)

Las TIC además de generar cambios reales en los canales y los sistemas de comunicación, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, las metodologías, los recursos y su organización, la distribución de materiales de estudio, las posibilidades de universalización y democratización del acceso (García Aretio, Ruíz Corbella, & Domínguez Figaredo, 2007), posibilitaron la emergencia y consolidación de un nuevo paradigma educativo (Silvio, 2004) centrado en el aprovechamiento de las TIC en y para la formación integral de los ciudadanos. En este nuevo paradigma, se promueve el desplazamiento del centro del proceso formativo hacia el aprendizaje, a la actividad formativa del estudiante, a su relación entre pares, favorecido por los procesos de mediación que ofrecen estas TIC. Por lo tanto, este aprovechamiento de las TIC como canales de comunicación y recursos didácticos (García Aretio, Ruíz Corbella, & Domínguez Figaredo, 2007), posibilitó la consolidación de este nuevo paradigma que Silvio convino en denominar *“paradigma educativo moderno de comunicación asincrónica”* (Silvio, 2004, pág. 7) en el cual se establecen los principales argumentos teóricos de la Educación Virtual (EV).

Con la EV, la Educación a Distancia⁴ (EaD) toma un nuevo curso incorporando a las TIC como mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien las diversas tecnologías han ido ocupando un lugar relevante en la relación pedagógica mediatizada que propone la EaD, en el escenario de la SI las tecnologías infocomunicacionales habilitan canales de comunicación e interacción nunca antes imaginados dando inicio a la «enseñanza telemática» (García Aretio, 1999).

Este modelo formativo, que irrumpe de manera revolucionaria en el escenario educativo, permite superar las limitaciones de las coordenadas espacio y tiempo que tradicionalmente han marcado los procesos educativos formales, al eludir las barreras geográficas y temporales. De esta manera, suele afirmarse que este modelo pedagógico ofrece a la ciudadanía más oportunidades para la formación.

Sin embargo, y como objetivo de esta comunicación, en el marco de la Educación Superior, particularmente en el ámbito de la Universidad, esta afirmación será puesta en «cuestionamiento». Para ello, es preciso reconocer que históricamente la Universidad se ha encontrado inmersa en escenarios donde confluyen fuerzas y poderes de diferentes índoles, tales como el poder del Estado y el de las instituciones hegemónicas (la Iglesia, la Corona, la República), las fuerzas instituyentes de sus propios actores (docentes, estudiantes, graduados), el poder de sus autoridades internas así como el poder configurado en torno a los procesos de construcción y transmisión del conocimiento, que, en palabras de José J. Brunner, configuran un *“campo de fuerzas”* (2009) que la condiciona y la define.

⁴ Siguiendo a García Aretio (2007), la Educación a Distancia es aquella que se basa en un diálogo didáctico mediado entre el equipo docente y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma flexible, independiente y colaborativa.

Comprender la manera en que se establecen las relaciones en este «campo de fuerzas», permitirá construir la «idea» de Universidad que se tiene en un momento y lugar determinado. Así, en la actualidad, en un contexto de fuertes cambios mundiales que indiquen fuertemente en las bases estructurales de las sociedades, se habla de una nueva «idea» de Universidad. Procesos tales como la globalización, la mundialización de los flujos financieros, el capitalismo como modo de producción dominante y excluyente en todo el mundo, la velocidad de las comunicaciones, la revolución tecnológica y la irrupción de las TIC en los diferentes ámbitos de la sociedad confluyen en la emergencia de una nueva configuración de Universidad (Bojalil, 2008; Brunner, 2009; Rodríguez Gómez, 2003; Tünnermann Bernheim, 2003).

La Universidad debe enfrentarse así a exigencias contrapuestas pero con un efecto convergente que desestabiliza su institucionalidad actual y sobre lo cual existen dos tipos de relatos circulantes. Por un lado, los relatos triunfalistas que reconocen en la Universidad un rol de liderazgo al verse potenciado su papel en la producción de conocimiento (Ruiz, 2002; Scott, 1999) en una sociedad donde la actividad de producción y distribución del conocimiento adquieren una importancia históricamente inédita (Tedesco, 1996). Por otro, relatos que identifican un posible futuro marginal producto de los desafíos a los cuales las Universidades se ven interpeladas y entre los cuales se encuentran, además de los que ya han sido enunciados, la emergencia de los «nuevos proveedores»⁵ locales e internacionales de Educación Superior, con la consecuente disputa de su lugar histórico y hegemónico por el aumento de la variedad de la competencia (Rama, 2012), y la rápida expansión de los Recursos Educativos Abiertos⁶ en la cual las Universidades han sido partícipes activas sin prever la tendencia autonomizante de dichos recursos. En este tipo de relatos se vislumbra una Universidad absorbida por las reglas del mercado (Ruiz, 2002) y sobre los cuales Atilio Borón reflexiona y afirma que:

“Bajo la égida del neoliberalismo, las mayores instituciones de la sociedad moderna, la familia, la escuela, la universidad, los sindicatos, los partidos políticos, entre muchas otras, fueron rediseñadas para ser convertidas en obedientes sirvientes de la lógica del mercado, a un precio exorbitante. Hay que decir, sin embargo, que esta tendencia no deja de tropezar con fuertes resistencias; pero (...) el futuro mismo de la universidad está en juego, y las perspectivas no son precisamente alentadoras” (Boron, 2006, pág. 12).

⁵ La expresión «nuevos proveedores» hace referencia *“por un lado a un sector de empresas y corporaciones distinto del sector privado tradicional que se han hecho presente en la oferta educativa superior y (...) por otro lado, se menciona a las organizaciones, públicas o particulares, que ofrecen educación superior (presencial o a distancia) a través de medios electrónicos, así como a las organizaciones que brindan medios de soporte y servicios complementarios a esta categoría de proveedores”* (Rodríguez Gómez, 2003, pág. 90)

⁶ Los Recursos Educativos Abiertos (REA) surgen frente a la necesidad de romper con las barreras restrictivas en el acceso a la inmensa cantidad de recursos formativos que se disponían en formato digital los cuales se encontraban cerrados bajo contraseñas y dentro de sistemas propietarios. La primera vez que se utilizó y definió el término REA fue en una conferencia de la UNESCO en el año 2002, actualmente pueden ser definidos como *“materiales digitalizados ofrecidos libremente y abiertamente para profesores, alumnos y autodidactas a fin de que sean usados y reutilizados para enseñar, mientras se aprende y se investiga”* (OCDE, 2008)

La Universidad, en tanto institución social y por su *"condición de fuerza primordial para la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y diversas"* (UNESCO, 2009, pág. 2), no puede pensarse ajena a estos procesos de transformación que ocurren en la sociedad, viéndose obligada a redefinir su papel en la sociedad y, más específicamente, en la formación del ciudadano (Tedesco, 1996) cumpliendo un rol protagónico en el avance hacia la conformación y consolidación de la Sociedad de la Información (Casas Armengol & Stojanovic, 2005; Casas Armengol, 2007). Este escenario exige la reflexión sobre el viejo modelo de Universidad, su organización y su relación con la sociedad:

"(...) todas las instituciones sufren hoy fuertes presiones hacia el cambio, que se entretajan por los desarrollos de la ciencia y de la técnica, los cambios en las relaciones sociales y en la moral cotidiana que los sustenta, en la estructura morfológica de las sociedades, en la redefinición de los saberes y, por lo tanto, en la modificación de las orientaciones disciplinarias. El tiempo actual es un tiempo de crisis (...) que tiene en sí mismo una productividad propia que obligatoriamente impacta sobre las instituciones" (Portantiero, 2001, pág. 83).

En este proceso de lucha por una redefinición de la Universidad (de Sousa Santo, 2005), es la propia institución la que debe comenzar un proceso de reflexión en torno a su sentido y función en esta nueva sociedad, lo que autores como Mazzola (2008), Naishtat, García Raggio, Villavicencio (2001), Portantiero (2001), Camilloni (2001), Altbach (2009), entre otros, denominaron la *"crisis de sentido"* de la Universidad contemporánea. Un estadio que establece una coyuntura de cambios en la Universidad exigiéndole su redefinición y orientación en un escenario altamente cambiante. La incertidumbre, el cambio, la crisis, *"no debe [conducir] a la perplejidad, sino a la disposición para el cambio y a la ampliación y renovación incesante del conocimiento"* (Casas Armengol, 2007, pág. 285). *"La crisis de la [Universidad] es, entonces, una crisis de cambio, de revisión a fondo de sus objetivos, de sus misiones, de su quehacer y de su organización y métodos de trabajo"* (Tünnermann Bernheim, 2003, pág. 62). Por lo tanto, la Universidad debe asumir el cambio como parte de su quehacer cotidiano dado que, de otra manera y en palabras de Boaventura de Sousa Santos, *"(...) sería desastroso si las inercias atadas a la idea de que la universidad sabe estar orgullosamente detenida en la ronda del tiempo, no permiten enfrentar los riesgos y maximizar las potencialidades"* (de Sousa Santo, 2005, pág. 51).

Las Universidades Latinoamericanas se han caracterizado por ser instituciones con capacidad para adaptarse a las exigencias, demandas y cambios de su entorno, por lo que estas transformaciones socio-históricas que atraviesa nuestra sociedad se deben articular dialécticamente con la Universidad (Camilloni, 2001) en la tarea de redefinir su estructura y funcionamiento internos, así como su dinámica de proyección hacia la sociedad (Silvio, 2000). La Universidad es una institución que *"se define sobre la base de su multifuncionalidad y su vitalidad para crecer y cambiar"* (Camilloni, 2001, pág. 93) y es esta capacidad de adaptación, lo que Peter Scott (1999) denomina *"adaptabilidad institucional"*, lo que le ha permitido ser una institución medieval que ha perdurado a lo largo de la historia. Sin embargo, y en palabras de Scott, *"la capacidad de adaptación de la universidad en el pasado no nos autoriza a concluir que seguirá siendo exitosa. Los desafíos que enfrenta hoy la educación superior son particularmente agudos"* (1999, pág. 83).

Al respecto, Carlos Tünnermann y Marilena Chaui (2003) identifican los «retos» a los que debe enfrentar la Universidad contemporánea, tales como el *"reto cuantitativo de atender una matrícula en contaste crecimiento"*, el reto a la pertinencia y la calidad, al equilibrio entre sus funciones de docencia, investigación y extensión, y, particularmente de interés para esta comunicación, el reto de, lo que los autores denominan, *"la cultura informática"* asociada a la incorporación de las TIC y a la atención de estos aspectos que *"se transforman en práctica cotidiana de las [Universidades], con consecuencia en su quehacer"* (Tünnermann Bernheim & de Souza Chaui, 2003, pág. 18).

Todos estos retos y desafíos indudablemente impulsan en las Universidades transformaciones que afectan toda su estructura de organización y funcionamiento, por ello, la clave *"no es encerrarse en sí mismas, sino generar, desarrollar y preservar ya no sus fronteras sino la permeabilidad de éstas"* (Camilloni, 2001, pág. 92). Las Universidades Latinoamericanas, y particularmente las Universidades Públicas en Argentina, deben recurrir a su autonomía, esa capacidad de reflexión y razón (Naishtat, García Raggio, & Villavicencio, 2001) que les permite introducir los cambios como procesos continuos de diálogo y debate entre todos sus actores. Tanto la autonomía como el cogobierno fueron una de las más grandes conquistas de la Reforma Universitaria de 1918, un movimiento estudiantil iniciado en la Universidad Nacional de Córdoba con un fuerte impacto social y que, traspasando las fronteras nacionales, se proyectó a Latinoamérica y el mundo.

La Reforma Universitaria de 1918 representó el punto de partida de un proceso de análisis y reflexión del sentido mismo de las Universidades Públicas Argentinas en la búsqueda de un modelo crítico y acorde a las necesidades de la sociedad, instalando el compromiso social como marca de estas Universidades. En palabras de Carlos Tünnermann, la Reforma de Córdoba representa:

"(...) la «principal fuerza renovadora» de nuestras universidades, y con ella entroncan todos los esfuerzos de reforma universitaria que buscan su transformación, por la vía de la originalidad latinoamericana que inauguró" (Tünnermann Bernheim, 2003, pág. 25).

A pesar de que este movimiento reformista no logró concretar una transformación radical de las Universidades en el grado en que las circunstancias exigían, la Reforma del '18 *"fue una expresión de la Universidad en una sociedad que cambiaba, dándole una dirección a ese cambio"* (Pugliese, 2001, pág. 74) por lo que es propicio pensar en estos ideales de transformación como una manera de articular la Universidad con las demandas de una sociedad que encuentra en el conocimiento el motor de su evolución. La Universidades Latinoamericanas encuentran en estos ideales reformistas las bases de un modelo particular de Universidad, un modelo que les ha permitido ser más *"permeables y porosas a la introducción de cambios en su funcionamiento, en una forma lenta, gradual y consensual"* (Rama, 2012, pág. 57) en estos escenarios marcados por la complejidad y la incertidumbre donde el desafío principal reside en la búsqueda de *"una Universidad que nos sitúe en la sociedad del conocimiento, con capacidad reflexiva, que lleve a construir explicaciones para dar sentido a las realidades regionales y nacionales"* (Bojalil, 2008, pág. 15). En palabras de Tünnermann:

"los actuales esfuerzos de [cambio] remiten, de una u otra forma, a Córdoba, pues la tarea de edificar la Universidad crítica, de perfil

reconstructor, autónoma y pluralista que América Latina necesita para emprender sobre bases científicas sólidas su profunda transformación (...), encuentra allí su punto de partida y primordial antecedente" (Tünnermann Bernheim, 2008, pág. 37).

Entre los «retos» a los que deben enfrentar las Universidades contemporáneas, se encuentra el desafío de introducir las TIC a sus estructuras y procesos de funcionamiento tal como lo han expresado la UNESCO, en la Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en 1998, la CEPAL, a través de sus «políticas de sociedad de la información» que impulsan el acceso masivo a las TIC (Baumann, 2014), el Banco Mundial (BM), como uno de los actores principales en la definición de las agendas públicas de cambio de la educación superior en América Latina a través sus políticas focalizadas de financiamiento (Suasnabar, 1999; Neciosup La Rosa, 2007), entre otros organismos internacionales. Por tal motivo y considerando que las Universidades Latinoamericanas y particularmente las Universidades Públicas Argentinas se han establecido sobre la base de una estrecha relación con la sociedad, es fundamental que, desde una perspectiva crítica y reflexiva de su propio proceso de transformación, adopten un rol central y de liderazgo *"para la transformación y modernización de sus respectivas sociedades"* (Casas Armengol, 2007, pág. 286) encontrado en los procesos de virtualización una de las maneras de responder a estos retos y desafíos.

Partiendo de entender por «virtualización» al proceso mediante el cual, *"como extensión natural de la digitalización, los objetos, procesos y fenómenos pueden adquirir una existencia virtual, que se hace real al recuperar la información mediante la cual están representados en una computadora"* (Silvio, 2000, pág. 40), la virtualización de la Universidad puede ser entendida como el procesos mediante el cual todos los fenómenos universitarios adquieren una existencia virtual gracias a las tecnologías infocomunicacionales, viéndose alteradas, de esta manera, las funciones tradicionales de las Universidades (docencia, investigación y extensión).

De esta manera, cuando se hace referencia a virtualizar la Universidad, se está pensando en virtualizar los procesos básicos de la misma, tales como los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de investigación, de extensión y de gestión general de la institución, ya que, como reconoce Claudio Rama, la virtualización no sólo actúa en la docencia, sino que *"abre una dinámica en la que todas las misiones se digitalizan, como contraparte de una sociedad que accede virtualmente a la creación de conocimiento"* (Rama, 2012, pág. 130).

Siguiendo a Silvio (2000), virtualizar la Universidad implica tomar sus *"espacios funcionales"*, entendidos como los escenarios donde ocurren sus procesos básicos y en el marco de los cuales se interrelacionan los componentes del sistema en conjunto, tales como el aula, el laboratorio y la oficina, y digitalizarlos para obtener así el «aula virtual», el «laboratorio virtual» y la «oficina virtual». Estos *"espacios funcionales"* y sus elementos constitutivos, organizados de una manera integral e interrelacionados entre espacios similares y diferentes, constituyen un *"campus virtual"* en tanto *"metáfora para un ambiente electrónico de enseñanza, aprendizaje e investigación creado por la convergencia de poderosas y (...) tecnologías de información e instrucción"* (Silvio, 2000, pág. 148).

En este contexto y en consecuencia con estos procesos, se puede decir que una Universidad es virtual cuando todas sus acciones se producen en la red, *"pues en*

algún sentido emulan a otros parecidos del mundo real: comunicación virtual, enseñanza virtual, aprendizaje virtual, trabajo virtual, comunidad virtual, etc." (Coll & Monereo, 2008, pág. 26). Así, las Universidades Virtuales⁷ integran estas nuevas sociedades virtuales que comienzan a establecerse como consecuencia de las Políticas Nacionales que promueven el acceso a internet, la alfabetización digital y la utilización de las TIC en la vida cotidiana, la mejora en las infraestructuras tecnológicas y el desarrollo de las economías globales (Coll & Monereo, 2008).

Tal como se planteó anteriormente, lo propio y particular de los procesos de virtualización es la reconfiguración de todos los procesos que ocurren en las sociedades en el marco de las transformaciones de las coordenadas tradicionales tiempo-espacio. Al decir de Pierre Lévy, *"la virtualización somete el relato clásico a una dura prueba: unidad de tiempo sin unidad de lugar"* (Pierre Lévy, 1999:20 citado en Becerra, 2005). Por lo que, esta nueva configuración emergente de Universidad pone en cuestionamiento su propia territorialidad desplazándola hacia espacios extraterritoriales donde se diluyen las fronteras de un espacio físico específico en donde desarrollar sus funciones (Juarros, Schneider, & Schwartz, 2005; de Sousa Santo, 2005). Esta «crisis de la territorialidad de la universidad», como consecuencia de los procesos de virtualización, puede ser analizada desde dos perspectivas diferentes pero complementarias, dada la complejidad del fenómeno analizado. Por un lado se encuentran quienes, desde una perspectiva más «optimista», sostienen que esta ruptura en el componente de territorialidad de la Universidad posibilita el establecimiento de comunidades universitarias virtuales que trascienden las limitaciones temporales y espaciales, permitiendo un mayor acceso a la Educación Superior a través de la superación de las distintas barreras que dispone el sistema presencial de formación. Autores como Claudio Rama, José Silvio, entre otros, sostienen que la virtualización de las Universidades, en tanto cambio tecnológico, puede ser considerada una de las fuerzas más relevantes y dinámicas en la Universidad al posibilitar la transformación de las formas de «producción educativa» preexistentes introduciendo cambios en la calidad de los aprendizajes digitales y cambios en la cobertura virtual (Rama, 2012). Al respecto, la UNESCO afirma que las TIC:

"(...) son consideradas instrumentos para lograr una mayor universalidad de la educación superior mediante el uso de variadas formas de intervención para atender las necesidades educativas del individuo en todas las etapas de su vida. Ella debe concebirse como un sistema de educación y entrenamiento continuo y hacer uso pleno del potencial de las [TIC]" (UNESCO, 1998b, párrafos 56-57, citado por Silvio, 2000 pág. 127).

Por otro lado, están quienes reconocen a esta «crisis de territorialidad» como un elemento más de la profunda crisis de sentido que atraviesan las Universidades contemporáneas. Una crisis que pone en cuestionamiento el sentido mismo de la Universidad, sus objetivos, misión, funciones, como consecuencia de fenómenos que

⁷ El concepto de «Universidad Virtual» *"supone la utilización de las TIC's y el manejo de las diferentes herramientas tecnológicas y conlleva un cambio substancial de paradigma que favorece un aprendizaje asincrónico y una nueva relación entre los actores universitarios"* (Juarros, Schneider, & Schwartz, 2005, pág. 76).

ocurren en esa misma extraterritorialidad. Autores como Claudio Suasnábar (1999), Guillermina Tiramonti (1999), Pablo Baumann (2014), Jorge Cardelli (2007), entre otros, inscriben estos procesos de virtualización en el marco del proyecto de "modernización" de las Universidades que se fue desarrollando a escala global como consecuencia de los diagnósticos y propuestas de los diversos organismos internacionales y regionales, así como de otros actores académicos, definiendo y conformando las "agendas públicas de cambio universitario" (Tiramonti, Suasnábar, & Seoane, 1999, pág. 8). Desde esta perspectiva, la emergencia de esta nueva configuración de Universidad puede ser entendida como producto de las políticas neoliberales de mercantilización de la Educación Superior a partir del cual se intenta transformar las instituciones sociales en proveedoras de servicios bajo las lógicas del mercado (Baumann, 2014). Al decir de Jorge Cardelli,

"El surgimiento de los nuevos proveedores de educación superior (...) se convierte en un elemento dinámico en la reconfiguración de los sistemas de educación superior nacionales, a través de la promoción de su integración mediante mecanismos de mercado y la profundización del desarrollo del mercado educativo mundial" (Cardelli, 2007, pág. 286).

Por ello, y en el marco de entender que "una Universidad Pública se define sobre la base de su multifuncionalidad y su vitalidad para crecer y cambiar" (Camilloni, 2001, pág. 93), es preciso que estos procesos de virtualización sean incorporados de manera crítica y reflexiva en las Universidades, posibilitando el planteamiento de nuevos interrogantes tales como: ¿"en qué medida esta transformación afecta la investigación, la formación y la extensión universitaria"? (de Sousa Santo, 2005, pág. 51) ¿Lo que se hace llamar Universidad Virtual hace referencia verdaderamente a una Universidad? ¿De qué manera la Universidad Virtual opera para atender las demandas de la comunidad regional cuando formula proyectos pensados para superar las fronteras? Interrogantes que ponen en tela de juicio nuevamente el sentido de la Universidad y su definición, que para autores como el citado anteriormente, constituyen el tema central a ser resuelto en la lucha por su legitimidad.

Pensar en virtualizar la Universidad implica un cambio de paradigma no sólo del trabajo académico sino también de la concepción, organización y funcionamiento de la propia Universidad frente a las tecnologías infocomunicacionales (Silvio, 2000). Por tanto, la virtualidad de la Universidad nos implica reflexionar, en tanto universitarios, acerca del aporte de este nuevo paradigma a la enseñanza, la investigación y la extensión, funciones que han marcado desde 1918 la esencia de nuestras Universidades.

A modo de conclusión se puede afirmar que los procesos de virtualización que inciden en las bases estructurales de las Universidades, deben ser entendidos como parte de los profundos procesos de transformación social que desde hace varios años nuestras sociedades vienen experimentando en el contexto de un proyecto de Sociedad de la Información que, a pesar de que emerge como una instancia en el desarrollo de las sociedades, caracterizada por modos de producción centrados en los procesos de obtención y transferencia de cualquier cantidad de información por parte de sus miembros, no es inocente en sus consecuencias (Baumann, 2014).

Así, y en torno a estos procesos de virtualización que se inscriben dentro de las "macrotendencias" (Rama, 2012) impulsadas por los procesos de globalización que

ocurren a escala mundial, se consolida un escenario conflictivo y contradictorio de transformaciones de la propia Universidad promoviendo la crisis del modelo Latinoamericano. Un modelo que reconoce sobre la base de la territorialidad de la Universidad, su sentido y responsabilidad social en la vinculación de esta, a través de sus tres funciones elementales, con las necesidades y las múltiples realidades de sus sociedades. Aquí es importante resaltar que la «*crisis del modelo Latinoamericano*» no se la comprende como pérdida, ruptura o muerte, sino como un estadio en el cual las Universidades deben comenzar un proceso de reflexión y crítica de su propio sentido y misión, del ser de la propia Universidad y el sentido mismo que la impulsa y la reconstruye. Al decir de Boaventura de Sousa Santos,

"Lo que hace falta saber (...) es en qué medida esta transformación afecta la investigación, la formación y la extensión universitaria (...). Al enumerar estas cuestiones de manera abierta, no quiero sugerir una visión pesimista o negativa del uso potencial de las (...) TIC por parte de las Universidades. Pretendo solamente acentuar que sería desastroso si las inercias atadas a la idea de que la universidad sabe estar orgullosamente detenida en la ronda del tiempo, no permiten enfrentar los riesgos y maximizar las potencialidad" (de Sousa Santo, 2005, pág. 51).

Al respecto, y en sintonía con las tendencias contradictorias y conflictivas de este escenario social emergente, se establecen posicionamiento duales sobre los procesos de transformación de las Universidades mediados por las TIC. Por un lado, están quienes ven en la virtualización de la Universidad una posibilidad de crecimiento y de reposicionamiento como consecuencia de las tendencias mundiales de modernización de las Instituciones de Educación Superior. Pero por otro lado, están quienes reconocen en lo «global», la pérdida de la dimensión territorial de la Universidad cuestionando, por tanto, la internacionalización y mundialización de la Educación Superior en sus múltiples expresiones e inscribiendo estos procesos de virtualización en el marco del proyecto de «modernización» de las Universidades que se fue desarrollando a escala global como consecuencia de los diagnósticos y propuestas de los diversos organismos internacionales y regionales.

Por tanto, las Universidades sin perder de vista que en las TIC existe un gran potencial para promover mayores posibilidades de acceso a la información y al intercambio académico (Tünnermann Bernheim & de Souza Chaui, 2003), mayores oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como también, la posibilidad de construir escenarios altamente versátiles para desarrollar sus funciones, deben iniciar profundos procesos reflexivos entorno a *"la necesidad de reestructurar no sólo las formas organizativas y las modalidades de enseñanza, sino principalmente la definición de su función social en relación a los requerimientos de conocimientos científicos y tecnológicos que demandan los países para insertarse en una economía mundial"* (Suasnabar, 1999, pág. 35). Una función social que, entendida como *"el propósito de poner el saber universitario al servicio de la sociedad y de hacer de sus problemas tema fundamental de sus preocupaciones"* (Tünnermann Bernheim, 2003, pág. 80), se ha constituido como marca distintiva de las Universidades Públicas en Argentina y de toda Latinoamérica.

En este contexto, es preciso que estos procesos de virtualización sean incorporados de manera crítica y reflexiva en las Universidades, posibilitando el interrogante entorno de si lo que hoy se llama «Universidad Virtual» es realmente una Universidad. Si bien

se podrían aproximar múltiples respuestas, el objetivo de este trabajo no es encontrar la más acertada, sino generar y establecer un debate en torno a la situación actual que atraviesan las Universidades Públicas en Argentina y a nivel mundial para así poder, desde una perspectiva crítica y reflexiva, construir un nuevo horizonte para nuestras Universidades.

Referencias Bibliográficas

- Altbach, P. (2009). *Educación Superior Comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo* (1º ed.). Buenos Aires: Universidad de Palermo (UP).
- Baumann, P. (2014). Virtualización de la educación superior, convergencia tecnológica e Industrias culturales. Entre la mercantilización y el servicio público. Una mirada desde la Argentina. *Pre-proyecto de Tesis de Maestría*. Buenos Aires, Argentina.
- Becerra, M. (2005). Educación y Sociedad de la Información. *Material Didáctico Multimedia, carrera de Especialización en Docencia en Entornos Virtuales, año 2011*. Bernal: Secretaría de Posgrado, Universidad Nacional de Quilmes.
- Becerra, M. (2003). Genealogía y concepto: La definición como problema. En *Sociedad de la Información. Proyecto, convergencia y divergencia* (págs. 23-51). Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Bojalil, L. F. (2008). La relación Universidad-Sociedad y sus desafíos actuales. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 52, 11-18.
- Boron, A. (2006). Prólogo. En F. López Segrega, *Escenarios Mundiales de la Educación Superior* (1º edición ed., págs. 9-12). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO.
- Brunner, J. J. (2009). La universidad, sus derechos e incierto futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 77-102.
- Camilloni, A. (2001). La Universidad Pública, hoy. En F. Naishtat, A. M. García Raggio, & S. Villaviencio, *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades* (págs. 87-94). Buenos Aires: Colihue.
- Cardelli, J. (2007). Educación superior, transnacionalización y virtualización. Un estudio de caso en Argentina. En F. López Segrega, *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos* (págs. 183-304). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Casas Armengol, M. (2007). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. En M. Mena, *Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia* (págs. 283-308). Buenos Aires: La Crujía.
- Casas Armengol, M., & Stojanovic, L. (2005). Innovación y virtualización progresivas de las Universidades Latinoamericanas hacia la Sociedad del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 8 (1 y 2), 127-146.
- Castells, M. (1995). El modo de desarrollo informacional y la reestructuración del capitalismo. En *La ciudad informacional. Tecnología de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional* (págs. 29-66). Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La Sociedad Red* (2º ed.). Madrid: Alianza editorial.

- Claro, M. (2011). *El papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Coll, C., & Monereo, C. (2008). Educación y aprendizaje en el siglo XXI: nuevas herramientas, nuevos escenarios, nuevas finalidades. En C. Coll, & C. Monereo, *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y Comunicación* (págs. 19-53). Madrid: Ediciones Morata.
- Comisión Europea. (1996). *Libro Verde: Vivir y Trabajar en la Sociedad de la Información. Prioridad para las personas*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas.
- Comisión Europea. (2000). Una vía europea hacia la sociedad de la información. *Foro de la Sociedad de la Información* (pág. 73). Bruselas: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- de Sousa Santo, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para un reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galtung, J. (1971). A Structural Theory of Imperialismo. *Journal of Peace Research* , 8 (2), 81-117.
- García Aretio, L. (1999). *Historia de la Educación a Distancia*. Madrid: UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García Aretio, L. (2004). Viejos y nuevos modelos de educación a distancia. *Bordón Madrid, Monográfico sobre Tecnología y Educación* , 56 (3-4), 409-429.
- García Aretio, L., Ruíz Corbella, M., & Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la Educación a Distancia a la Educación Virtual* (1º ed.). Barcelona: Ariel.
- García Guadilla, C. (2005). Nuevas fuerzas de cambio en los albores del tercer milenio. En *Tensiones y Transiciones. Educación Superior Latinoamericana en los albores del tercer milenio*. (2º ed., págs. 93-123). Caracas: Editorial Nueva Sociedad y Cendes.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI*. Whasintong: Banco Mundial.
- Guerra, M., & Jordán, V. (2010). *Políticas Públicas de Sociedad de la Información en América Latina: ¿una misma visión?* Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Guido, L., & Versino, M. (2010). La oferta académica "virtual" en universidades nacionales argentinas y su expansión territorial: un estudio de casos de "campos virtuales". *Archivos de Ciencias de la Educación* , 4 (4) , 119-134. La Plata: Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- IESALC, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2004). *La Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe*. UNESCO/IESALC.
- Juarros, F., Schneider, D., & Schwartz, G. (2005). La producción social de conocimiento en la Universidad Virtual: las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnologías. En J. Flores, & M. Becerra, *La Educación Superior en entornos virtuales: el caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes* (2º ed., págs. 75-96). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Buenos Aires: Paidós.
- Mauri, T., & Onrubia, J. (2008). El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias. En C. Coll, & C. Monereo, *Psicología de la educación virtual*.

- Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y Comunicación* (págs. 132-152). Madrid: Ediciones Morata.
- Mazzola, I. (2008). Crisis, universidad y Bildung. En F. Naishtat, & P. Aronson (Edits.), *Genealogías de la universidad contemporánea: sobre la Ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos* (1º ed., págs. 65-105). Buenos Aires: Biblos.
- Mena, M. (2004). América Latina en la búsqueda de nuevos modelos de educación a distancia. En *La Educación a Distancia en América Latina. Modelos, Tecnologías y Realidades*. Buenos Aires: UNESCO/ICDE, La Crujía.
- Naishtat, F., García Raggio, A. M., & Villavicencio, S. (2001). La Universidad hoy: crisis de "esa buena idea". En *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades* (págs. 19-32). Buenos Aires: Colihue.
- Neciosup La Rosa, F. L. (2007). La educación superior virtual. Un reto para la universidad latinoamericana. En F. López Segrega (Ed.), *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos* (págs. 305-318). CLACSO.
- OCDE. (2008). *El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos*. España: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y Junta de Extremadura, Dirección General de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información.
- OEI. (2012). *Ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo y la cohesión social. Programa Iberoamericano en la década de los bicentenarios*. Madrid, España: Organización de los Espacios Iberoamericanos, para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Portantiero, J. C. (2001). El sentido de la Universidad Pública. En F. Naishtat, A. M. García Raggio, & S. Villavicencio, *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades* (págs. 83-86). Buenos Aires: Colihue.
- Pugliese, J. C. (2001). Cambiar la Universidad para mejorar la Sociedad. *Pensamiento Universitario*, 9, 72-76.
- Rama, C. (2012). *La reforma de la virtualización de la universidad. El nacimiento de la educación digital*. México: UDGVIRTUAL, Sistema de Universidad Virtual de la universidad de Guadalajara.
- Rama, C. (2006). *La Tercer Reforma de la educación superior en América Latina* (1º ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rama, C. (2004). Un nuevo escenario en la Educación Superior en América Latina: la Educación Virtual. En AA.VV., *La Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe* (págs. 29-42). México: Unión de Universidades de América Latina, Comités Internacionales para la Evaluación de la Educación Superior, UNESCO/IESALC.
- Rodríguez Gómez, R. (2003). La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores. En *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (págs. 87-107). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Ruiz, G. (2002). La Sociedad del Conocimiento y la Educación Superior Universitaria. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV (185), 109-124.
- Salinas, J. (2003). Comunidades virtuales y aprendizaje digital. *Congreso Internacional Edutec 2003: "Gestión de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los diferentes ámbitos educativos"*. Caracas, Venezuela: Edutec (Asociación para el Desarrollo de la Tecnología Educativa y de las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación).
- Schneider, D., López, S., & Campi, W. (2011). La formación en entornos virtuales. *Material Didáctico Multimedia, carrera de Especialización en Docencia en*

- Entornos Virtuales, año 2011* . Bernal: Secretaría de Posgrado, Universidad Nacional de Quilmes.
- Scott, P. (1999). El rol cambiante de la Universidad en la producción de nuevo conocimiento. *Pensamiento Universitario* , 6, 69-84.
- Sigalés, C. (2001). El potencial interactivo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia. *X Encuentro Internacional de Educación a Distancia* . Guadalajara, México: Universidad Oberta de Catalunya.
- Silvio, J. (2000). *La virtualización de la Universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* Caracas: UNESCO/IESALC.
- Silvio, J. (2004). Tendencia de la Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe. En AA.VV., *La Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe* (págs. 5-28). México: Unión de Universidades de América Latina, Comités Internacionales para la Evaluación de la Educación Superior, UNESCO/IESALC.
- Suasnabar, C. (1999). Las "agendas" de la globalización para la Educación Superior en América Latina. Una revisión crítica de las propuestas de los organismos internacionales y otros actores académicos. En G. Tiramonti, C. Suasnabar, & V. Seoane, *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional. Serie Estudios e Investigaciones* (págs. 31-46). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Tedesco, J. C. (1996). La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano. *Nueva Sociedad* (146), 74-89.
- Tedesco, J. C. (1998). Los fenómenos de segregación y exclusión en la sociedad del conocimiento y de la información. *II Congreso Estatal de Educadores Sociales*. Madrid.
- Tiramonti, G. (1999). Los cambios en la universidad: una modernización diferenciadora. En G. Tiramonti, C. Suasnabar, & V. Seoane, *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional - Serie: Estudios/Investigaciones* (págs. 9-30). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Tiramonti, G., Suasnabar, C., & Seoane, V. (1999). *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional - Serie: Estudios/Investigaciones*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata.
- Tünnermann Bernheim, C. (2003). *La universidad ante los retos del siglo XXI*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO.
- Tünnermann Bernheim, C., & de Souza Chaui, M. (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento. Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: UNESCO.
- UNESCO. (1998). La educación superior en el Siglo XXI. Visión y acción. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Tomo I, Informe Final* , 137. París: UNESCO.
- UNESCO. (2009). La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009* (pág. 9). París: UNESCO.
- Unión Internacional de Telecomunicaciones. (2005). Documentos finales: Ginebra 2003 - Túnez 2005. *Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información*

(*CMSI*) . Ginebra: Unión Internacional de Telecomunicaciones, Organización de las Naciones Unidas.