[1-15] **El Cardo** N.° 22, 2026 | e-ISSN: 1851-1562. DOI: 10.33255/1851-1562/2643

ARTÍCULO TEMÁTICO

De la universidad tradicional a la *e-universidad:* desafíos pedagógicos

From the traditional university to the e-university: pedagogical challenges

Claudia Giacobbe. Universidad Blas Pascal, Argentina
claudiagiacobbe@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4880-799X

Javier Forlenza. Universidad Blas Pascal, Argentina
javierforlenza@gmail.com
ORCID: 0009-0008-3497-5697

Recepción: 21/4/2026. **Aceptación:** 30/6/2026. **Publicación:** 5/11/2026

Resumen

La transformación digital en la educación superior no constituye un cambio meramente técnico, sino una reconfiguración institucional, pedagógica y cultural que interpela los modos tradicionales de enseñar, aprender y producir conocimiento en la universidad. Este artículo presenta los supuestos teóricos de una investigación en curso que se propone explorar la *e-universidad* como un escenario que modifica las coordenadas clásicas de tiempo, espacio y acción sobre las que históricamente se organizó la enseñanza superior. Desde la perspectiva de la complejidad, la indagación se propone examinar los principales de-

Abstract

Digital transformation in higher education does not constitute a merely technical change, but rather an institutional, pedagogical, and cultural reconfiguration that challenges traditional ways of teaching, learning, and producing knowledge at the university. This article presents the theoretical assumptions of an ongoing research project that seeks to explore the e-university as a setting that reshapes the classical coordinates of time, space, and action upon which higher education has historically been organized. From the perspective of complexity, the inquiry aims to examine the main challenges related to the redefinition of teaching work,

Para citación: Giacobbe, C. y Forlenza, J. (2026). De la universidad tradicional a la *e-universidad:* desafíos pedagógicos. *El Cardo*, (22), 1-15. DOI: 10.33255/1851-1562/2643

[1-15] **El Cardo** N.° 22, 2026 | e-ISSN: 1851-1562. DOI: 10.33255/1851-1562/2643

safíos vinculados con la redefinición del trabajo docente, la construcción de nuevas formas de mediación, la autonomía estudiantil y las tensiones entre innovación y desigualdad. Se sostiene que la incorporación de tecnologías no garantiza por sí misma mejores aprendizajes ni mayor democratización, sino que requiere ser inscripta en un proyecto universitario capaz de articular rigor académico, sentido pedagógico y justicia educativa.

Palabras clave: educación superior, transformación digital, *e-universidad,* enseñanza universitaria, pedagogía

the construction of new forms of mediation, student autonomy, and the tensions between innovation and inequality. It argues that the incorporation of technologies does not in itself guarantee better learning outcomes or greater democratization but rather needs to be inscribed within a university project capable of articulating academic rigor, pedagogical meaning, and educational justice.

Keywords: higher education, digital transformation, e-university, university teaching, pedagogy

Introducción

La universidad contemporánea atraviesa un proceso de transformación que compromete no solo sus modos de gestión y comunicación, sino también las formas en que organiza la enseñanza, el aprendizaje y la producción del conocimiento. En este escenario, la expansión de entornos digitales, plataformas institucionales, recursos hipermediales y modalidades híbridas ha consolidado el debate en torno al pasaje de la universidad tradicional a la *e-universidad*[1], entendida no como un mero cambio de soporte, sino como una reconfiguración pedagógica, tecnológica e institucional de la educación superior.

Este artículo se inscribe en el proyecto de Investigación y Desarrollo «El uso estratégico de las tecnologías y la intervención pedagógica en el contexto universitario de Córdoba, Argentina», radicado en la Universidad Blas Pascal (2025), cuyo problema general consiste en desentrañar la relación existente entre el vasto potencial transformador de las tecnologías y su implementación efectiva y significativa en entornos educativos universitarios.

Se propone conocer y analizar la relación entre las prácticas de intervención pedagógica de los docentes universitarios y el uso estratégico de tecnologías digitales en tres universidades privadas de la ciudad de Córdoba con el objeto de identificar estrategias, caracterizar tecnologías utilizadas, explorar barreras y facilitadores, y aportar evidencia para la formación docente y la mejora de la calidad educativa.

La investigación adopta como horizonte interpretativo las *teorías de la complejidad,* en tanto ofrece herramientas conceptuales para comprender los procesos educativos mediados por tecnologías como fenómenos abiertos, dinámicos y relacionales. Desde este enfoque, la enseñanza universitaria puede ser entendida como un *sistema adaptativo complejo*, en el que intervienen múltiples factores y niveles de análisis —micro, meso y macro— cuyas interacciones producen configuraciones pedagógicas singulares.

Resultan especialmente relevantes las nociones de *emergencia*, entendida como la aparición de nuevas dinámicas y resultados de aprendizaje a partir de interacciones complejas; *autoorganización*, vinculada con la generación de patrones y formas de funcionamiento sin una dirección centralizada; *no linealidad e imprevisibilidad*, que permiten advertir que pequeñas variaciones en las prácticas, condiciones o decisiones pedagógicas pueden generar efectos desproporcionados y no siempre previsibles.

Este punto de vista resulta especialmente pertinente para evitar miradas simplificadoras sobre la innovación tecnológica en educación superior y para comprender que sus efectos no derivan mecánicamente de la incorporación de dispositivos o plataformas, sino de las relaciones que se construyen entre actores, saberes, instituciones y contextos.

Uno de los supuestos de partida es que los procesos mediante los cuales ello acontece, así como aquellos que se desarrollan en su transcurso, generan transformaciones que favorecen una progresiva diversificación de las prácticas de enseñanza y les otorgan, en el sentido planteado por Edgar Morin (1997, 1999, 2002, 2011, 2015), una mayor complejidad, al posibilitar la articulación y el diálogo entre distintas dimensiones.

> El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el sicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad. (Morin, 1999, p. 13)

A partir de estas consideraciones, el presente artículo se propone describir algunos de los desafíos pedagógicos que podrían estar implicados en el pasaje de la universidad tradicional a la *e-universidad*. Para ello, se examinan en principio los marcos históricos y materiales que sostienen la digitalización de las prácticas académicas con el fin de analizar luego teóricamente cuatro dimensiones centrales: la reconfiguración del tiempo universitario, la transformación del espacio pedagógico, la redefinición del trabajo docente y las nuevas exigencias vinculadas con el aprendizaje y la autonomía estudiantil.

Lejos de remitir únicamente a la incorporación de herramientas digitales la noción de *e-universidad,* tal como se explicitó anteriormente, alude a un proceso de transformación multidimensional —pedagógico, tecnológico, organizacional, institucional, político y social— que podría incidir en la metamorfosis de las prácticas académicas y contribuir a reformular el contrato educativo universitario.

La conectividad como base material de la *e-universidad*

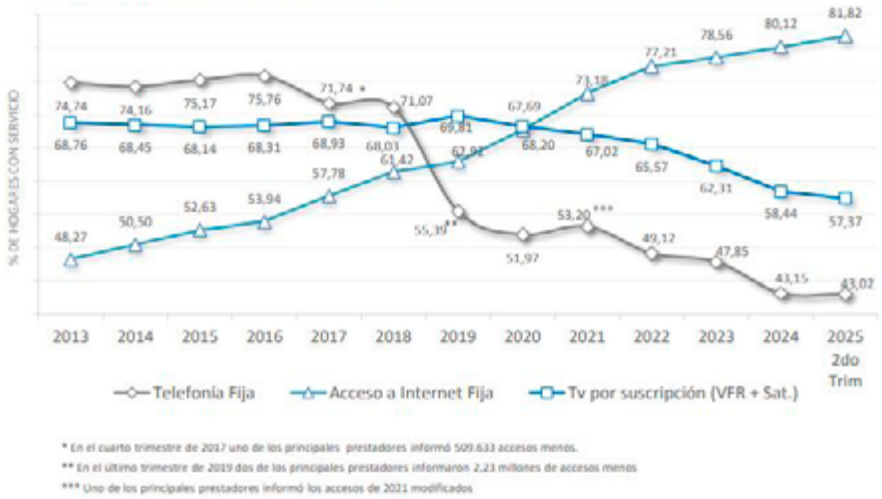
Sin dudas, la humanidad atraviesa la cuarta revolución industrial, y en tal sentido la tecnología se ha vuelto una herramienta imprescindible. En un mundo cada vez más interconectado y digital, la educación se está transformando de manera sustancial y con ella las formas pedagógicas de enseñar y aprender.

En este escenario, resulta necesario considerar la evolución de los servicios de conectividad en los hogares a nivel nacional, ya que dicho proceso constituye una condición estructural para comprender las nuevas formas de producción, circulación y apropiación del conocimiento en la educación superior. El estudio de la *e-universidad* exige situar la reflexión pedagógica en las condiciones históricas

y materiales que hacen posible la digitalización de las prácticas académicas. El siguiente gráfico muestra la evolución de los servicios de comunicación (internet, telefonía móvil y televisión) en Argentina, datos obtenidos por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM):

Gráfico 1

Evolución de los servicios de conectividad en los hogares a nivel nacional



Nota. Informe ENACOM 2025 - Cuarto Trimestre - Anual.

El crecimiento sostenido de los accesos a internet fija en los hogares argentinos durante el período 2013-2025, tal como se observa en los datos relevados, constituye un indicador significativo de las transformaciones en la infraestructura de conectividad del país. Tal como se observa en el gráfico, en este período los servicios de internet aumentaron un 33 % al tiempo que los de telefonía fija bajaban casi en el mismo porcentaje (31,72 %) y los de TV por suscripción un 11,40 %. Estos datos permiten advertir un desplazamiento sostenido en los consumos tecnológicos de los hogares, en el que la expansión del acceso a internet se consolida como una condición material cada vez más relevante para la reorganización de las prácticas sociales, comunicacionales y educativas.

El hecho de que dicho acceso prácticamente se haya duplicado en ese período permite advertir un cambio de escala en las posibilidades de vinculación con recursos digitales, plataformas educativas y entornos virtuales de aprendizaje. De esta manera, la expansión de la conectividad doméstica se convierte en un factor relevante para analizar los procesos de transformación educativa, en tanto amplía las condiciones de posibilidad para nuevas mediaciones pedagógicas y nuevas formas de organización del trabajo académico.

En el caso de la provincia de Córdoba, objeto de estudio de esta investigación, los indicadores de conectividad resultan especialmente significativos. Según datos del ENACOM (2025), la provincia registra 5.535.157 de accesos a telefonía móvil y 1.218.136 de accesos a internet fija. A ello se suma una tasa de penetración de internet de 84,66 accesos por cada 100 hogares, porcentaje que supera el promedio nacional, situado en 80,64.

Cuadro 1

Indicadores de penetración de los servicios en provincia de Córdoba y Nación

	Telefonía Fija		Comunicaciones Móviles		Acceso Fijo a Internet		TV x Suscripción	
	Provincia	Nación	Provincia	Nación	Provincia	Nación	Provincia	Nación
Penetración Líneas c/100 Habitantes	11,28	13,97	139,70	139,05	n/a	n/a	n/a	n/a
Penetración Accesos c/100 Hogares	31,06	40,26	n/a	n/a	84,66	80,64	85,96	52,84

Nota. Informe ENACOM 2025 - Córdoba.

Estos valores permiten sostener que Córdoba presenta condiciones de conectividad particularmente relevantes para analizar los alcances y desafíos de la transformación digital en el ámbito universitario. Si se considera, además, una estimación de la matrícula universitaria provincial en torno a los 300.000 estudiantes, en relación con los datos del Censo Nacional 2022, puede inferirse que aproximadamente 285.000 de ellos disponen de acceso a conectividad.

Cuadro 2

Indicadores de acceso a tecnologías y conectividad en Córdoba

Indicador	Valor	Observación
Accesos de telefonía móvil	5.535.157	Registros provinciales relevados por el ENACOM (2025)
Accesos a internet fija	1.218.136	Registros provinciales relevados por el ENACOM (2025)
Penetración de internet cada 100 hogares	84,66	Superior al promedio nacional (80,64) ENACOM (2025)
Matrícula universitaria estimada	300.000	Estimación sobre base censal 2022
Estudiantes con conectividad estimados	285.000	Proyección a partir de la tasa de penetración

Nota. Elaboración propia con base en datos relevados a partir de registros oficiales (ENACOM) y estimaciones sobre Censo Nacional 2022.

El aumento del acceso a tecnologías modifica las expectativas institucionales y amplía la disponibilidad de entornos virtuales. Sin embargo, uno de los principales riesgos analíticos consiste en adoptar una mirada marcadamente instrumentalista. Las tecnologías pueden ampliar el acceso, diversificar lenguajes, flexibilizar

recorridos y enriquecer la experiencia formativa, pero también pueden fragmentar, sobrecargar, burocratizar o profundizar desigualdades si son integradas sin reflexión crítica (Dussel, 2020).

Se considera aquí, en efecto, que la *e-universidad* no es una consecuencia automática del avance tecnológico, sino una construcción institucional atravesada por disputas sobre qué universidad se pretende sostener en el presente.

Transformación digital y reconfiguración institucional

Las transformaciones educativas no derivan de la simple suma de elementos aislados, sino de las interacciones entre ellos, de sus procesos de autoorganización, de su capacidad de adaptación a contextos cambiantes y de la emergencia de una nueva distribución pedagógica, institucional y tecnológica que altera de manera continua el escenario.

La incorporación de herramientas tecnológicas a prácticas preexistentes en las universidades tiene un alcance profundo: modifica las formas en que la institución organiza sus funciones sustantivas, produce vínculos pedagógicos, administra trayectorias y concibe la circulación del conocimiento. Implica una reconfiguración que interpela las bases mismas sobre las que se estructuró la universidad moderna.

Históricamente, la organización universitaria estuvo atravesada por una lógica de simultaneidad: enseñar y aprender suponía reunir a los sujetos en un mismo lugar, al mismo tiempo y bajo un mismo encuadre de trabajo intelectual. Esta forma de estructuración descansó en una fuerte estabilidad de los tiempos y espacios académicos, en la centralidad del aula y en la clase presencial como escena legítima de producción de conocimiento. La expansión de entornos digitales ha alterado dichas coordenadas y ha introducido nuevas formas de acceso, comunicación e interacción que desplazan la experiencia universitaria más allá de sus formatos tradicionales.

La enseñanza, nacida de la industrialización, siempre se ha caracterizado por seguir una ley de tres unidades: unidad de tiempo, unidad de lugar y unidad de acción: todos en el mismo lugar, al mismo tiempo, realizando las mismas actividades de aprendizaje; pero, este ambiente característico, se desdibuja al cambiar las coordenadas espacio-temporales que propicia el nuevo entorno tecnológico, dimensiones que afectan al hacer del docente. (Guidi, 2014, p. 2)

La *e-universidad* expresa, en este marco, una mutación institucional que ha obligado a revisar la manera en que se comprende la misión formativa de este nivel educativo. No se trata de una institución desprovista de materialidad, ni de una mera digitalización de procesos administrativos, sino de una universidad que organiza buena parte de sus prácticas en entornos tecnológicos que afectan la enseñanza, la evaluación, la gestión académica y la relación con los estudiantes.

La plataforma virtual, el aula híbrida, la videoconferencia, la biblioteca digital o los repositorios institucionales no constituyen simples agregados funcionales, configuran una nueva ecología pedagógica que reordena las mediaciones del saber:

> Una mecha encendida de posibilidades abre el diálogo que rompe los límites entre lo físico-presente-material y lo virtual, entre lo simultáneo y lo diferido en el tiempo y nos permite viajar a dónde jamás hemos estado sin movernos del lugar donde solíamos estar. (Kap, 2020, p. 13)

En este nuevo entramado, la transformación de los soportes y de los entornos de enseñanza no solo modifica las formas de acceso al conocimiento, sino también las coordenadas temporales sobre las que históricamente se organizó la experiencia universitaria. La expansión de mediaciones digitales introduce otras dinámicas de presencia, interacción y circulación de los saberes, en las que la simultaneidad deja de ser la única condición de encuentro pedagógico y comienzan a cobrar centralidad formas más flexibles, asincrónicas y discontinuas de participación académica.

Temporalidades universitarias en transformación

En el modelo clásico, el tiempo académico se organizó sobre secuencias relativamente estables: horarios fijos, encuentros presenciales, calendarios comunes, clases simultáneas y evaluaciones concentradas en momentos específicos. La expansión de entornos digitales altera estas referencias y plantea nuevos modos de articulación entre enseñanza, estudio, trabajo intelectual y seguimiento pedagógico.

La disponibilidad permanente de materiales, clases grabadas, foros, actividades asincrónicas y recursos en línea introduce una lógica temporal diferente. Los contenidos dejan de estar necesariamente ligados al momento puntual de la clase y pueden ser revisitados, consultados o trabajados en distintos momentos. Esta característica abre oportunidades importantes para flexibilizar el acceso y ampliar las posibilidades de sostener trayectorias diversas. Sin embargo, también instala una tensión pedagógica central: la flexibilidad puede convertirse en dispersión cuando la formación queda reducida a una oferta permanente de materiales sin secuencia ni orientación:

> Los tiempos en la virtualidad son diferentes al del mundo real. En la virtualidad, es como si no existiera el tiempo, todo está disponible siempre, desde cualquier lugar, y distancia, pero al alcance inmediato de un «click». Cuando se internaliza esta lógica virtual como lógica de pensamiento y se la transpola al ámbito educativo en tanto procesos psico-afectivos y de aprendizajes, suele aparecer mucha frustración -no se puede/no saber esperar/respuestas lentas- y dificultades para tolerar un proceso que implique tiempos reales. (Gallo, 2020, p. 2)

El problema del tiempo no se resuelve con la mera ampliación de la disponibilidad. La formación universitaria requiere procesos sostenidos de lectura, comprensión, problematización, producción y reelaboración conceptual que no pueden reducirse a la inmediatez del acceso. La circulación acelerada de información no equivale a aprendizaje. Por el contrario, puede obstaculizar cuando borra la diferencia entre exposición a contenidos y apropiación significativa de saberes. La universidad digitalmente expandida enfrenta, entonces, el desafío de construir una nueva didáctica del tiempo, capaz de articular ritmos más flexibles con estructuras pedagógicas claras.

Ello implica observar, en primer lugar, la lógica de las clases sincrónicas. Una clase virtual prolongada y expositiva puede reproducir, e incluso profundizar, formas de pasividad intelectual ya presentes en la presencialidad. Del mismo modo, la asincronía no necesariamente supone desarticulación o ausencia de acompañamiento. Lo decisivo es la calidad de la mediación pedagógica: la claridad de las consignas, la secuenciación de los contenidos, la explicitación de prioridades y la existencia de instancias de retroalimentación que otorguen continuidad al recorrido formativo.

En segundo lugar, la transformación digital obliga a analizar un tiempo universitario que no es homogéneo. Las trayectorias estudiantiles contemporáneas están atravesadas por trabajo remunerado, responsabilidades de cuidado, compromisos familiares, tiempos de traslado y grados diversos de familiaridad con la cultura académica.

En este escenario, sostener formatos rígidos de participación o suponer una disponibilidad temporal uniforme implicaría desconocer la heterogeneidad real de quienes transitan la educación superior. Así, la democratización del acceso y la permanencia requiere diseñar propuestas que contemplen esa diversidad temporal sin renunciar al rigor académico.

Del aula al ecosistema digital de aprendizaje

La transformación digital configura también el espacio pedagógico. Durante largo tiempo, el aula fue el escenario material y simbólico privilegiado de la vida universitaria. Allí se organizaban las posiciones, las interacciones, la autoridad pedagógica y buena parte de las rutinas institucionales, no constituía únicamente un lugar físico, sino una estructura de sentido que regulaba la relación entre docentes, estudiantes y saberes. El aula ha sido el encuadre físico por excelencia diseñado para facilitar la transmisión de la cultura y para el aprendizaje, en fin, ha constituido la encarnación material de la pedagogía institucional y, junto al libro de texto, la materialización más tangible del currículo (Trilla y Puig, 2003).

Con el uso de las tecnologías es necesario resignificar esta dimensión de espacio-lugar ya que desde el momento en que el espacio *virtual* se vuelve la nota distintiva común a las prácticas de enseñanza, surge un espacio con características,

posibilidades y limitaciones singulares. La expansión de entornos digitales desborda ese encuadre y obliga a pensar el espacio universitario desde coordenadas más complejas.

En la *e-universidad*, la experiencia formativa se distribuye en una red de espacios interconectados: aulas virtuales, plataformas institucionales, videoconferencias, repositorios, bibliotecas digitales, foros, mensajerías y entornos colaborativos. La enseñanza ya no ocurre en un único lugar claramente delimitado, sino en una trama de espacios que modifican la relación entre cercanía, presencia y participación.

Este desplazamiento abre posibilidades relevantes, ya que amplía el acceso a materiales, diversifica soportes y permite sostener intercambios más allá de la coincidencia física. No obstante, también plantea el riesgo de la fragmentación cuando los entornos digitales se presentan como acumulación dispersa de recursos, actividades y canales sin una organización pedagógica inteligible.

Por ello, uno de los principales desafíos de esta investigación es observar si el espacio digital constituye un verdadero lugar de formación. La calidad de este no depende tanto de su sofisticación técnica como de su capacidad para ser habitado pedagógicamente. Un aula virtual bien organizada, con recorridos claros, actividades pertinentes y prioridades explícitas, puede resultar mucho más formativa que un entorno tecnológicamente complejo pero saturado y opaco.

La digitalización vuelve visible que todo espacio virtual está sostenido sobre condiciones materiales concretas. Estudiar en la *e-universidad* no ocurre en el vacío, sino en hogares, trabajos, bibliotecas, transportes y dispositivos móviles, bajo condiciones muy desiguales de conectividad, privacidad, concentración y disponibilidad tecnológica. La dimensión espacial de la transformación digital está atravesada por una tensión constante entre expansión y desigualdad.

Redefinición del trabajo docente

La transición hacia la *e-universidad* redefine también de manera sustantiva el trabajo docente. Si en la universidad tradicional la enseñanza se organizó alrededor del dominio disciplinar y de la clase presencial como formato central, la transformación digital exige ampliar este repertorio y asumir nuevas funciones pedagógicas, comunicacionales y organizativas.

Ello no significa que la tecnología sustituya al docente o que la enseñanza se vuelve prescindible frente a la disponibilidad de contenidos en línea. Por el contrario, cuanto más complejos se vuelven los entornos de aprendizaje, mayor relevancia adquiere la intervención docente como instancia de mediación, orientación y construcción de sentido.

En la *e-universidad,* el docente ya no puede ser pensado exclusivamente como expositor de conocimientos, sino como diseñador de experiencias de aprendizaje. Debe seleccionar y jerarquizar contenidos, organizar secuencias didácticas,

articular actividades sincrónicas y asincrónicas, formular consignas claras, anticipar dificultades, ofrecer retroalimentación y sostener una presencia pedagógica reconocible aun cuando la interacción no ocurra cara a cara.

Esta ampliación del rol exige revisar las formas de planificación y reconocer que la enseñanza ya no se agota en el momento de la clase, sino que se despliega en una trama distribuida de intervenciones y mediaciones.

La claridad comunicativa adquiere, en este marco, una importancia decisiva. En los entornos digitales, la ambigüedad de una consigna, la dispersión de materiales o la falta de explicitación de criterios de evaluación pueden convertirse en obstáculos significativos para el aprendizaje. Mientras que en la presencialidad ciertos malentendidos pueden resolverse de manera más espontánea, en la *e-universidad* la opacidad se traduce con mayor facilidad en desvinculación, demora o incertidumbre.

Al mismo tiempo, la transformación digital obliga a reconsiderar el vínculo pedagógico. La docencia universitaria no consiste solo en transmitir saberes especializados; implica también sostener un lazo intelectual y ético con los estudiantes. En la *e-universidad*, ese lazo no desaparece, pero adopta otras formas. Se construye a través del tono de la comunicación, de la regularidad de las intervenciones, de la consistencia de los criterios, de la calidad de las devoluciones y de la disponibilidad para orientar sin sobredeterminar. Lejos de diluirse, la presencia docente se redefine como presencia pedagógica mediada.

Este escenario vuelve necesaria la indagación sobre los modos en que se enseña en entornos mediados, cómo se diseñan los materiales accesibles, cómo se evalúan los procesos complejos, cómo se acompañan las trayectorias heterogéneas y cómo se articula el saber disciplinar con decisiones didácticas pertinentes.

Aprendizaje y autonomía estudiantil

La transformación digital modifica, además, las condiciones del aprendizaje universitario. En los entornos digitales, los estudiantes deben desarrollar mayores capacidades de organización, interpretación de consignas, autorregulación, administración del tiempo y manejo de múltiples recursos.

Estas demandas se suelen sintetizar bajo la idea de autonomía. Sin embargo, la autonomía no debería ser entendida como una cualidad individual previa o como una competencia naturalmente disponible en todos los sujetos. Se trata, más bien, de una capacidad que la universidad debe contribuir a construir.

La *e-universidad* intensifica la necesidad de que los estudiantes asuman un papel activo en la gestión de sus trayectorias:

> En la educación superior desarrollada mediante tecnología abunda la utilización de metodologías didácticas basadas en contextos abiertos, en donde el estudiante debe tomar muchas decisiones de forma más autónoma, y

> en donde puede tener grandes dificultades en el progreso de su aprendizaje si no recibe una ayuda suficiente y ajustada a sus necesidades de aprendizaje. Ello es así dado que el aprendizaje en entornos abiertos basados en tecnología requiere que los estudiantes autorregulen su aprendizaje, tomen decisiones sobre, por ejemplo, entre otros aspectos, qué conocen, qué deben saber para resolver la tarea, el tiempo que deberán dedicar a cada tarea, cómo acceder y trabajar los materiales de contenido, cuándo deben modificar planes o estrategias diseñados con anterioridad, etc. (Badia, 2006, p. 12)

Pero esta exigencia solo puede sostenerse pedagógicamente si se acompaña de mediaciones adecuadas. Pedir autonomía sin ofrecer estructura, orientación y seguimiento equivale a trasladar sobre el estudiante toda la responsabilidad del proceso formativo. A la inversa, una intervención docente excesivamente directiva puede inhibir la construcción de independencia intelectual. El desafío consiste, entonces, en construir un equilibrio entre acompañamiento y autonomía, entre estructura y apertura, entre exigencia y hospitalidad pedagógica.

En este marco, aprender en la *e-universidad* requiere alfabetizaciones específicas, ya que se hace necesario desarrollar capacidades para leer críticamente en pantalla, seleccionar información relevante, sostener procesos prolongados de estudio, participar en intercambios académicos mediados y producir conocimientos en distintos formatos.

Estas alfabetizaciones digitales y académicas no deben darse por supuestas, especialmente en los primeros años de las carreras. Explorar sobre su enseñanza forma parte de este trabajo de investigación que nos hemos propuesto, ya que asumimos como un hecho la heterogeneidad estudiantil (trayectorias educativas diversas, capitales culturales desiguales y experiencias muy diferentes de relación con la tecnología).

Consideraciones finales

El recorrido teórico propuesto en este artículo permitió delimitar un conjunto de problemas pedagógicos, institucionales y políticos vinculados con el pasaje de la universidad tradicional a la *e-universidad*. Sin embargo, uno de los principales aportes de esta indagación preliminar consiste, precisamente, en desnaturalizar ese pasaje y en problematizar los supuestos que suelen presentarlo como un proceso lineal, inevitable y deseable en sí mismo que suele inscribirse en narrativas contemporáneas de transformación digital e innovación que, con frecuencia, opacan las relaciones de poder, las desigualdades estructurales y las disputas de sentido que atraviesan la transformación digital de la educación superior.

Desde esta perspectiva, la digitalización universitaria se trata de un proceso históricamente situado que reconfigura las formas de enseñar, aprender, gestionar y producir conocimiento, al tiempo que reorganiza las condiciones del trabajo docente, redefine las expectativas sobre las trayectorias estudiantiles y desplaza responsabilidades institucionales hacia los sujetos.

Bajo el lenguaje de la innovación, la flexibilidad y la autonomía, la *e-universidad* puede también funcionar como una tecnología de gobierno que intensifica la autorregulación, individualiza los recorridos y vuelve menos visibles las determinaciones sociales e institucionales que condicionan el acceso, la permanencia y los aprendizajes. Ello obliga a sostener que tal reformulación ocurre en un escenario atravesado por transformaciones más amplias del capitalismo contemporáneo, por procesos de «plataformización» de la vida social y por nuevas racionalidades institucionales que tienden a privilegiar la eficiencia, la adaptación y la gestión por sobre la deliberación pedagógica, el acompañamiento sostenido y la centralidad de la formación como derecho.

A partir de este encuadre, el artículo se propuso poner en diálogo las preguntas que orientan la investigación en curso: cómo se articulan las prácticas de intervención pedagógica con el uso estratégico de las tecnologías digitales, qué transformaciones produce esta relación en las modalidades de enseñanza y aprendizaje, y de qué modo esos procesos pueden comprenderse en el contexto universitario contemporáneo. La reconfiguración del tiempo y del espacio académico, la redefinición del trabajo docente, las exigencias renovadas de autonomía estudiantil y las tensiones entre innovación, aprendizaje, regulación y desigualdad fueron recuperadas como núcleos centrales de análisis.

Conviene subrayar, no obstante, que este trabajo constituye solo una exploración teórica preliminar. Se trata de un punto de partida para la indagación empírica que se desarrollará en carreras del campo educativo, bajo modalidad a distancia, en tres universidades privadas de la ciudad de Córdoba. Y este recorte no es menor: estudiar la *e-universidad* en instituciones privadas y en propuestas a distancia exige interrogar, de manera situada, la articulación entre innovación tecnológica, lógicas organizacionales, modos de regulación institucional y condiciones concretas de enseñanza y aprendizaje.

En función de ello, la investigación abre una serie de inquietudes que exceden la descripción de herramientas o plataformas y remiten a problemas más densos del campo educativo. ¿Qué racionalidades pedagógicas e institucionales orientan, efectivamente, el uso de tecnologías en estas carreras? ¿Hasta qué punto la mediación tecnológica habilita experiencias de enseñanza más complejas, dialógicas e inclusivas, y hasta qué punto se subordina a lógicas de estandarización, eficiencia o adaptación? ¿Qué formas específicas asumen la desigualdad, la segmentación y la regulación de las trayectorias en la educación universitaria a distancia dentro del sector privado?

Estas preguntas, lejos de clausurar el análisis, abren un horizonte de trabajo que la investigación empírica deberá profundizar. El desafío no consistirá solamente en identificar usos tecnológicos o describir prácticas innovadoras, sino en analizar críticamente los sentidos que dichas prácticas adquieren en contextos institucionales concretos, las condiciones que las hacen posibles y las tensiones que producen en relación con el derecho a la educación superior.

Si la *e-universidad* constituye hoy un escenario ineludible para pensar el presente de la educación superior, la tarea investigativa consistirá en comprender no solo sus promesas y potencialidades, sino también sus ambivalencias, sus límites, sus efectos diferenciales y las condiciones pedagógicas, institucionales y políticas necesarias para que la transformación digital no derive en una profundización de las desigualdades, sino en una universidad más reflexiva, más justa y pedagógicamente más sólida.

Notas

1. El concepto *e-universidad* hace referencia a la modalidad de la educación superior en la que el uso estratégico de tecnologías digitales reconfigura las prácticas de enseñanza, aprendizaje, gestión y producción de conocimiento.

Referencias bibliográficas

Badia, A. (2006). Ayuda al aprendizaje con tecnología en la educación superior. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, *3*(2), 5–19. https://www.redalyc.org/pdf/780/78030208.pdf

Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI*, *6*(10), 11–25. https://www.academia.edu/77119482/La_formaci%C3%B3n_docente_y_los_desaf%C3%ADos_de_la_pandemia

Ente Nacional de Comunicaciones. (2025). *Indicadores de Mercado – Cuarto Trimestre – Anual - Indicadores de Mercado.* https://indicadores.enacom.gob.ar/files/informes/nacionales/2025/T4/2025T4-01%20-%20Resumen.pdf

Ente Nacional de Comunicaciones. (2025). *Indicadores de accesos a internet fija y telefonía móvil en la provincia de Córdoba.* https://indicadores.enacom.gob.ar/files/informes/provinciales

Gallo, N. (2020). *Acerca de los estudiantes que transitan nuestras aulas en tiempos de pandemia.* Universidad Nacional de Río Cuarto. https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/reflexiones-pandemia/Estudiantes%20hoy%20-Nicol%C3%A1s%20Gallo-%20SA%20UNRC-.pdf

Guidi, M. (2014). *Reflexiones en torno al espacio y el tiempo en la educación virtual. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, Núcleo de Estudios Educacionales y Sociales*. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RIDUNICEN_1ffbcc045c45f5177640e78b62d35683

Kap, M. (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *Revista Argentina de Comunicación, 8*(11), 82–109. https://fadeccos.ar/revista/index.php/rac/article/view/34

Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento.* Nueva Visión.

Morin, E. (2011). *La vía. Para el futuro de la humanidad.* Espasa Libros.

Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación.* Nueva Visión.

Trilla, J. y Puig, J. M. (2003). El aula como espacio educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, *325*, 52-55. https://www.researchgate.net/profile/Jaume-Trilla/publication/39155003_El_aula_como_espacio_educativo/links/551e509c0cf2a2d9e13ba452/El-aula-como-espacio-educativo.pdf

Universidad Blas Pascal. (2025). *El uso estratégico de las tecnologías y la intervención pedagógica en el contexto universitario de Córdoba, Argentina* [Proyecto de investigación y desarrollo, Convocatoria UBP 2025].