



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**Análisis de las fortalezas y los desafíos de
la educación a distancia en carreras de
salud y humanidades: aportes a la
formación de fonoaudiólogos**

Estudiante: Zac, Mario Fernando

Legajo: 37879

Director/es: Gómez Zeliz, Julieta

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Especialista en Docencia
Universitaria

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL
INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [X]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Buenos Aires, 9 de febrero de 2026

Firma y aclaración del autor: Zac, Mario Fernando



Resumen

El presente trabajo analiza las fortalezas y los desafíos de la educación universitaria en modalidad a distancia en carreras pertenecientes a los campos de las ciencias de la salud y las humanidades, e identifica aportes relevantes para la formación en una disciplina con fuerte componente práctico, comunicacional y relacional como la Fonoaudiología. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y teórico, a partir de una revisión bibliográfica sistematizada de literatura científica en español, inglés y portugués.

La búsqueda se realizó de manera intencional y organizada en bases de datos académicas reconocidas —Google Scholar, SciELO, Redalyc y Scopus— utilizando como palabras clave: educación superior, educación a distancia, carreras de la salud, humanidades y fonoaudiología. Se consideró el período comprendido entre los años 2015 y 2025. A partir de la aplicación de criterios de inclusión y exclusión previamente definidos, se conformó un corpus de análisis integrado por cincuenta (50) producciones académicas.

Entre los principales resultados se identifican como fortalezas de la modalidad a distancia la flexibilidad temporal y espacial, la ampliación del acceso a la educación superior, la innovación pedagógica mediante el uso de tecnologías digitales, el desarrollo de la autonomía y la autogestión del aprendizaje, así como la promoción de experiencias de aprendizaje colaborativo e intercultural. No obstante, también se evidencian desafíos significativos, entre los que se destacan la insuficiente capacitación docente en el uso pedagógico de tecnologías, las dificultades para sostener la interacción pedagógica y el sentido de pertenencia institucional, y las tensiones existentes entre la virtualidad y la presencialidad en relación con la formación práctica, particularmente en aquellas carreras alcanzadas por el artículo 43 de la Ley de Educación Superior, como la Licenciatura en Fonoaudiología.

Como conclusión, se reconoce a la educación a distancia como una modalidad viable y con alto potencial para la formación profesional universitaria, siempre que se garantice la inclusión de instancias prácticas presenciales obligatorias, planificadas y sistematizadas. Estas instancias resultan fundamentales para asegurar el desarrollo de competencias clínicas, comunicacionales y relacionales, en consonancia con los estándares de acreditación vigentes y en respuesta a la creciente demanda de profesionales fonoaudiólogos en el territorio nacional.

Palabras claves: Educación a distancia; formación universitaria; Ciencias de la salud; Fonoaudiología.

ÍNDICE

Introducción	5
Fundamentación	7
Objetivo general	8
Objetivos específicos.....	8
Estado del Arte	8
Marco Teórico	13
La Educación a Distancia: descripción y evolución histórica.....	13
La historia de la Educación a Distancia en Argentina	17
Transformación Digital. La llegada de la Inteligencia Artificial a la Educación.....	21
Diseño pedagógico, rol docente y formación universitaria	25
Campos disciplinares en la educación superior: humanidades y ciencias de la salud.	29
Regulación de las carreras. El artículo 43 de la Ley de Educación Superior	31
La Fonoaudiología y sus campos de acción	35
Breve historia de la Fonoaudiología en Argentina	36
La Fonoaudiología en la actualidad	38
Aspectos Metodológicos	40
Resultados	41
Síntesis y Conclusiones	51
Aportes y Contribuciones de la Investigación	57
Limitaciones de la Investigación	59
Líneas de Investigación Futuras	60
Anexo	62
Referencias bibliográficas	63

Análisis de las Fortalezas y los Desafíos de la Educación a Distancia en Carreras de Salud y Humanidades: Aportes a la Formación de Fonoaudiólogos

Introducción

El presente Trabajo Final Integrador se desarrolla en el marco de la Especialización en Docencia de la Educación Superior de la Universidad de Flores (UFLO) y tiene como propósito analizar la educación universitaria a distancia, atendiendo a sus principales fortalezas y desafíos en el contexto actual de la educación superior. En particular, el trabajo se orienta a examinar los aportes de esta modalidad a la formación de profesionales de la Fonoaudiología, disciplina que se caracteriza por la articulación de saberes provenientes tanto del campo de las ciencias de la salud como de las humanidades.

La Fonoaudiología presenta desafíos específicos en relación con su enseñanza, dado que combina contenidos teóricos, prácticas clínicas y procesos de intervención que tradicionalmente se han desarrollado bajo modalidades presenciales. No obstante, en los últimos años se ha registrado en la Argentina la implementación de ofertas académicas de grado en esta disciplina bajo modalidad a distancia, constituyendo un antecedente relevante para el análisis de sus alcances formativos (Ministerio de Educación de la Nación, 2023).

El Ministerio de Educación de la Nación (2023) define la Educación a Distancia como una modalidad pedagógica y didáctica en la cual la relación entre docentes y estudiantes se encuentra separada en el tiempo y en el espacio durante la totalidad o una parte significativa del proceso educativo. Esta modalidad se apoya en el uso de soportes materiales y recursos tecnológicos, así como en tecnologías de la información y la comunicación especialmente diseñadas para favorecer el logro de los objetivos formativos. En el sistema universitario argentino, una carrera de grado es considerada a distancia cuando la carga horaria correspondiente a instancias de interacción pedagógica no presencial supera el 50 % del total del plan de estudios.

En el ámbito de la educación superior, la educación a distancia se ha consolidado progresivamente como una modalidad de enseñanza de alcance global, especialmente relevante para poblaciones que enfrentan dificultades para acceder a propuestas

presenciales tradicionales (Jardines, 2009). Su expansión ha contribuido a ampliar el acceso a la universidad, a flexibilizar los tiempos y espacios de aprendizaje y a promover el desarrollo de competencias digitales. Sin embargo, también plantea desafíos significativos vinculados a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a las formas de interacción pedagógica, a las brechas de acceso y alfabetización digital, y a la adquisición de habilidades prácticas propias de determinadas disciplinas (Bashir & Lapshun, 2025; Montenegro Rueda et al., 2024).

Diversos estudios señalan que, impulsada por los avances tecnológicos y por la demanda de propuestas educativas más flexibles, la educación en línea ha dejado de constituir una alternativa marginal para consolidarse como una estrategia estructural dentro de las universidades (Bashir & Lapshun, 2025; Montenegro Rueda et al., 2024). Esta modalidad se ha implementado en una amplia variedad de carreras, incluidas aquellas pertenecientes a los campos de las humanidades y de la salud, tales como Medicina, Enfermería, Kinesiología, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Psicología, Odontología y Fonoaudiología, entre otras (da Costa Barreto et al., 2020; Medrano Figueroa & Meza Cano, 2024; Pei & Wu, 2019; Ruiz-Riquelme et al., 2024; Samelli et al., 2023). Si bien ciertos contenidos y competencias pueden adaptarse a la modalidad a distancia, su implementación presenta limitaciones que han llevado a que, en algunas carreras, se adopten esquemas de cursado parcial o combinado, integrando instancias presenciales y virtuales (da Costa Barreto et al., 2020; Samelli et al., 2023; Ruiz-Riquelme et al., 2024).

Desde la perspectiva de las instituciones de educación superior, responsables de la formación de profesionales capaces de intervenir en contextos sociales, productivos y sanitarios complejos, tanto la enseñanza presencial como la educación a distancia deben concebirse con igual nivel de responsabilidad institucional. En consecuencia, la calidad educativa requiere ser evaluada y fortalecida de manera continua, independientemente de la modalidad de cursado adoptada (Marúm Espinosa, 2011).

En este sentido, el proceso de aprendizaje debe entenderse como una práctica centrada en los estudiantes, que requiere el diseño de estrategias didácticas acordes a

cada modalidad educativa —presencial, a distancia, mixta o híbrida— y a las condiciones contextuales de quienes participan en el proceso formativo (Marúm Espinosa, 2011). Si bien la educación a distancia comparte ciertos rasgos con otras modalidades, presenta normas, dinámicas y formas de funcionamiento específicas que la configuran como un modelo pedagógico con características propias, no completamente homologables a los procesos de enseñanza desarrollados en contextos presenciales sincrónicos (Lozano, como se citó en Oradini et al., 2022).

Fundamentación

La enseñanza mediada por tecnologías digitales en la educación superior, tanto en formatos sincrónicos como asincrónicos, ha generado interrogantes relevantes en torno a la eficacia de los procesos formativos, especialmente en disciplinas cuya enseñanza se ha caracterizado históricamente por la presencialidad y por una fuerte centralidad de la interacción humana, como ocurre en el campo de las ciencias de la salud (Samelli et al., 2023).

Diversos autores señalan que la pandemia por COVID-19 constituyó un punto de inflexión en las dinámicas educativas universitarias, al imponer restricciones a la presencialidad y obligar a las instituciones a recurrir de manera intensiva a la virtualidad como estrategia de continuidad pedagógica (Cicala et al., 2024). En los años posteriores, el retorno progresivo a la presencialidad evidenció percepciones heterogéneas respecto de las modalidades de enseñanza, coexistiendo representaciones que asocian la calidad educativa exclusivamente a la presencialidad con otras que reconocen en la virtualidad una oportunidad para ampliar el acceso, favorecer la inclusión y diversificar las trayectorias formativas (Cicala et al., 2024).

En este contexto, una universidad de la Provincia de Buenos Aires se ha constituido como antecedente pionero en la implementación de la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología bajo modalidad a distancia en la Argentina, manteniendo de manera obligatoria instancias presenciales destinadas a las prácticas preprofesionales en el tramo final de la formación (Ministerio de Educación de la Nación, 2023). Esta experiencia resulta

particularmente relevante para analizar los alcances, límites y potencialidades de la educación a distancia en disciplinas que requieren el desarrollo de competencias teóricas, prácticas y relacionales complejas.

A partir de este escenario, se considera pertinente analizar la implementación de la educación a distancia en otras carreras afines pertenecientes a los campos de las humanidades y de la salud, con el propósito de identificar aprendizajes, condiciones institucionales y estrategias pedagógicas que puedan aportar elementos para el fortalecimiento de la formación en Fonoaudiología bajo esta modalidad.

Objetivo General

- Analizar las fortalezas y los desafíos de la educación a distancia en carreras de salud y humanidades, identificando aportes para la formación de fonoaudiólogos en Argentina.

Objetivos Específicos

- Revisar la literatura científica vinculada a la implementación de la educación a distancia en carreras pertenecientes a los campos de las humanidades y de la salud.
- Analizar las condiciones, beneficios y limitaciones que presenta la educación a distancia en dichos campos disciplinares.
- Identificar aportes significativos para el diseño y el desarrollo de la formación en Fonoaudiología bajo modalidad a distancia.

Estado del Arte

El presente estado del arte tiene como objetivo analizar y sistematizar los principales antecedentes teóricos y empíricos vinculados con los beneficios y desafíos de la educación a distancia en el ámbito de la educación superior, con especial énfasis en las carreras de la salud y las humanidades, y particularmente en la formación en Fonoaudiología.

En las últimas décadas, y con mayor intensidad a partir de la pandemia por COVID-19, la educación a distancia ha adquirido un lugar central en las ofertas académicas de las instituciones, como así también nuevos aportes pedagógicos y políticos del sistema universitario, generando transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto al campo disciplinar de la Fonoaudiología, que articula saberes de las ciencias de la salud y de las ciencias humanísticas, la implementación de la modalidad a distancia plantea ciertos interrogantes específicos relacionados principalmente con la calidad formativa, el desarrollo de competencias clínicas, la actitud pedagógica, el rol docente y el uso y la alfabetización en las tecnologías digitales. Al mismo tiempo, diversos estudios señalan oportunidades vinculadas con la flexibilización del acceso, la innovación didáctica, la internacionalización y el fortalecimiento de competencias transversales, lo que justifica la necesidad de un análisis actual de dicha modalidad.

Se seleccionaron diez investigaciones actuales que poseen relevancia por su proximidad temática, su vinculación directa con la educación a distancia en carreras de salud y/o humanidades y, de manera particular, con la formación de los fonoaudiólogos.

Lin et al. (2021) realizaron un estudio descriptivo transversal sobre experiencias de la salud y aprendizajes digitales en estudiantes y profesionales de Fonoaudiología, Foniatría y Otorrinolaringología en Alemania. El objetivo fue investigar conocimientos, actitudes, usos y preferencias respecto a dichas tecnologías. Participaron 170 sujetos mediante una encuesta estructurada. Los resultados evidenciaron que la incorporación de contenidos y competencias digitales en los planes de estudio es aún limitada en comparación con otras áreas de la salud, aunque existe una actitud positiva hacia su integración. Los autores concluyeron que la educación a distancia y el aprendizaje digital son claves para preparar a los futuros fonoaudiólogos frente a un sistema de salud crecientemente digitalizado, aunque señalan la necesidad de capacitación sistemática y apoyo institucional.

Por su parte, Ivanova et al. (2022) llevaron a cabo un estudio descriptivo-comparativo en una universidad de Rusia (NEFU - Ammosov), en el Departamento de Educación Especial de Defectología, para evaluar el impacto en la transición hacia la educación a distancia en la formación de terapeutas del habla (fonoaudiólogos) durante el periodo de aislamiento por COVID-19. El objetivo fue analizar los componentes motivacionales, cognitivos, evaluativos- reflexivos y procedimentales de 86 estudiantes, divididos en dos grupos: 43 que cursaron en línea durante el período 2019-2020 y 2020-

2021, y otros 43 ya graduados, durante el periodo 2017-2018 en forma tradicional presencial. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes consideraron un impacto positivo la modalidad a distancia al favorecer la autonomía en el aprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas, sin embargo, se identificaron dificultades relacionadas con la autoorganización, la motivación y la atención. Por otro lado, consideraron que el conocimiento adquirido no siempre es profundo ni consciente. En cuanto a los estudiantes presenciales, destacaron la dificultad para resolver problemas complejos y en la selección de información.

Astudillo y Pereira (2022) analizaron las estrategias didácticas y los desafíos de la enseñanza-aprendizaje en educación a distancia en docentes fonoaudiólogos en el contexto de la pandemia por COVID-19 en Chile. El objetivo fue identificar qué dificultades enfrentaron los docentes en esta modalidad. Se utilizó una metodología de revisión bibliográfica sistemática, con artículos publicados entre 2015 y 2022 en bases como Google Scholar, Dialnet y SciELO. Los resultados evidenciaron que la educación a distancia presenta ventajas, tales como la flexibilidad, el acceso a estudiantes de zonas geográficamente alejadas y mayores posibilidades de innovación pedagógica; sin embargo, también se identificaron desafíos significativos, entre ellos la insuficiente formación docente en competencias digitales, el predominio de enfoques pedagógicos tradicionales y las dificultades para el desarrollo de competencias clínicas. Los autores concluyen que la educación a distancia en fonoaudiología resulta una modalidad viable, aunque requiere una transformación pedagógica profunda y el fortalecimiento de las competencias digitales del cuerpo docente.

Del Campo Rivas y Silva-Ríos (2023) desarrollaron una Plataforma Virtual de Aprendizaje (PVA) basada en guiones clínicos validados para el entrenamiento del razonamiento clínico en estudiantes de Fonoaudiología en una universidad de Chile.. La metodología consistió en el desarrollo y su implementación con estudiantes, docentes y gestores. Los resultados evidenciaron que la plataforma favorece la toma de decisiones clínicas y el desarrollo de competencias diagnósticas e interventivas. Los autores concluyen

que la educación a distancia, mediante entornos virtuales específicos, puede potenciar aprendizajes complejos en Fonoaudiología cuando existe un diseño pedagógico adecuado.

En 2023, Marconi et al., estudiaron una experiencia de aprendizaje colaborativo internacional en línea en la carrera de Fonoaudiología, desarrollada entre la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) y la Universidad Católica de Temuco (Chile). El objetivo fue identificar qué competencias transversales pueden desarrollarse mediante experiencias COIL (Collaborative Online International Learning). La investigación adoptó un enfoque cualitativo interpretativo, con diseño fenomenológico, y se recolectaron datos a partir de encuestas de opinión a 35 estudiantes, analizadas mediante análisis de contenido del discurso. Los resultados indicaron que esta modalidad favorece el desarrollo de competencias interculturales, trabajo colaborativo, autoeficacia y aprendizaje disciplinar. El estudio destacó como beneficio el bajo costo y la alta viabilidad de implementación, posicionando a la educación a distancia como una estrategia potente para la internacionalización y el enriquecimiento de la formación fonoaudiológica.

Ferrer García et al. (2023) en Cuba, desarrollaron una revisión conceptual sobre el uso de las TIC en la formación y práctica de la fonoaudiología. El objetivo fue actualizar los fundamentos teóricos sobre la integración de tecnologías digitales en la disciplina. Los autores identificaron un alto potencial de las TIC para la formación, y también para la rehabilitación, el diagnóstico y la tele- práctica fonoaudiológica. No obstante, advierten que su implementación requiere rediseño curricular, capacitación docente y marcos éticos claros. El trabajo concluye que la educación a distancia constituye una oportunidad estratégica para la disciplina, siempre que se integre de manera crítica y planificada

Astudillo-Araya et al. (2024), investigaron los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en modalidad virtual en estudiantes de carreras de la salud, incluyendo Fonoaudiología, en Chile durante la pandemia. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo-correlacional, con una muestra de 409 estudiantes y el uso del instrumento CHAEA-32. Además, se aplicó un cuestionario para la caracterización sociodemográfica. Los resultados indicaron que el estilo de aprendizaje más

frecuente fue el reflexivo, similar a lo observado en la presencialidad, y que no existe una relación significativa entre estilo y el rendimiento académico. Los autores concluyen que muchas estrategias propias de la presencialidad son replicables en entornos virtuales, lo que refuerza la viabilidad pedagógica de la educación a distancia en Fonoaudiología.

En el año 2025, Sanz et al. analizaron el uso de estrategias simuladas mediadas por TIC en el aprendizaje de estudiantes de primer año de Fonoaudiología en una universidad en Chile. El objetivo fue evaluar la percepción estudiantil sobre el uso de simulación y gamificación en entornos virtuales. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, con estudios de caso y encuestas. Los resultados mostraron una valoración positiva de las estrategias interactivas, destacando su aporte a la motivación y a la resolución de problemas en contextos simulados. El estudio concluyó que la simulación mediada por tecnologías constituye una herramienta eficaz para compensar algunas limitaciones de la educación a distancia en carreras de la salud.

Gentile et al., también en el año 2025, realizaron una revisión de alcance sobre el uso de realidad virtual en la formación de estudiantes de Fonoaudiología. Se incluyeron 14 estudios publicados entre 2006 y 2025, mayoritariamente de Estados Unidos y Australia. Los resultados indicaron que la realidad virtual favorece el aprendizaje experiencial y el desarrollo de habilidades prácticas, especialmente cuando la práctica presencial es limitada. Los autores señalaron como desafíos principales las barreras institucionales y normativas, concluyendo que tiene un alto potencial como complemento de la educación a distancia en Fonoaudiología.

Por último, Gavín-Chocano et al. (2025) analizaron la relación predictiva entre la autoeficacia académica y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios que cursaban en modalidad presencial y a distancia con el objetivo de identificar diferencias según el contexto formativo. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con diseño transversal y no experimental, y contó con una muestra de 246 estudiantes de grado en Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y de la Universidad de Jaén, ambas en España. Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos

estandarizados: la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y el Cuestionario de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje (CEVEAPEU), y el análisis se realizó mediante un modelo de ecuaciones estructurales PLS-SEM. Los resultados evidenciaron que, en la modalidad a distancia, la autoeficacia académica se ve principalmente influida por el uso de estrategias metacognitivas, el control del contexto, la gestión de recursos y la interacción social mediada por tecnologías, mientras que en la modalidad presencial adquieren mayor relevancia las estrategias vinculadas al entorno estructurado y al contacto cara a cara. Los autores concluyen que la educación a distancia exige mayores niveles de autorregulación y autonomía por parte del estudiante, lo que constituye un desafío pedagógico, pero también una oportunidad para fortalecer competencias transversales relevantes en otras disciplinas.

Estos aportes resultan fundamentales para orientar el diseño de propuestas formativas que garanticen la calidad académica, la equidad y la pertinencia profesional. Como conclusión del presente estado del arte, mediante el análisis de los antecedentes revisados, permite considerar que la educación a distancia en la formación universitaria, y específicamente en la carrera de Fonoaudiología, constituye un campo en expansión, caracterizado por una creciente producción académica que da cuenta tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones, y que constituyen el marco de referencia desde el cual se realiza y plantea el presente trabajo.

Marco Teórico

La Educación a Distancia: Descripción y Evolución Histórica

Según Sibilia (2016), en el ámbito universitario es cada vez más habitual que se impartan carreras de grado y de posgrado completas a distancia. Sin embargo, para aprovechar un programa de educación mediada por tecnología, hace falta dedicación y perseverancia, además de una capacidad de concentración que permita estudiar en ambientes no institucionalizados. Por otro lado, afirma que cada alumno tiene que organizar su propio horario de estudios.

Desde sus orígenes, la modalidad a distancia se ha caracterizado por el uso de diferentes medios tecnológicos para mediar la relación entre docentes y estudiantes, en función de los avances comunicacionales y pedagógicos. Pero principalmente, el desarrollo de la educación a distancia ha estado directamente relacionado con los tipos de tecnología disponible. Aunque asociamos la palabra “tecnología” a las herramientas digitales e internet, en realidad, nace desde tiempos anteriores, por ejemplo, mediante herramientas que se utilizaron para difundir la palabra como la imprenta (Jardines, 2009)

Para algunos estudiosos del tema, los orígenes de la educación a distancia se remontan a la época de los sumerios, egipcios y hebreos a través de cartas instructivas, y en las culturas griegas y romanas con las cartas científicas y los escritos de Cicerón, Horacio y Séneca. Esta modalidad, por lo tanto, se inicia con la escritura. La palabra es escrita por el hombre distante en tiempo y lugar. De esta manera, se tiene acceso a las ideas de otros hombres que no lo son por medio oral (García, 1999, como se citó en Guerrero et al., 2018).

Según Barberá (2006, como se citó en Guerrero et al., 2018), la educación a distancia surge en el siglo XVIII en Estados Unidos y parte de Europa, a partir de experiencias de enseñanza por correspondencia, y se consolida en el siglo XIX en Inglaterra mediante el uso sistemático del servicio postal para la distribución de materiales educativos. En cuanto al término “educación a distancia”, según Baath (1978) y Coldeway, (1982), como se citó en Jardines (2009), consideran a las primeras apariciones registradas en el año 1972 por el International Council for Correspondence Education.

Para poder establecer etapas de la evolución de esta modalidad, se establece a la primera generación de la educación a distancia “formal”, que surgió a comienzos del siglo XX, con diversos cursos por correspondencia, caracterizada por materiales impresos y escasa interacción entre estudiantes e instructores. El desarrollo del ferrocarril y la mejora del servicio postal posibilitaron la difusión de esta modalidad educativa. Aunque tuvo baja aceptación y gran deserción, fue un impulso para futuras propuestas de enseñanza. (Bates, 1995, como se citó en Jardines, 2009)

La segunda generación, mencionado en Jardines (2009), comenzó con el establecimiento de la Universidad Abierta Británica y se caracterizó por el esfuerzo en usar un enfoque de medios múltiples: transmisiones por radio, por televisión y comunicación telefónica, aunque también se continuó utilizando materiales impresos. Prevalció la comunicación de doble vía, pero además el instructor actuó como un mediador entre el estudiante y el material de enseñanza. Según García (1999, como se citó en Guerrero et al., 2018), en 1927 la BBC británica inauguró el uso de la radio con fines educativos, aunque inicialmente estuvo dirigida a estudiantes de nivel primario como complemento de la enseñanza presencial. Y para 1947 la radio de la Sorbonne en París comenzó a transmitir con regularidad sus clases magistrales de casi todas las materias literarias de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de París.

La tercera generación de educación a distancia se considera que comenzó a principios de los años 80 con el avance de las tecnologías satelitales y las redes, que hizo posible las comunicaciones doble vía y la interacción directa entre el docente y el estudiante. Además, se inició la participación en cursos a través de videoconferencias, interacción mediante cassettes, discos compactos y videos. A inicios de los años 90, con la expansión del Internet, la World Wide Web (www) y el uso masivo del correo electrónico, se fue empleando como un medio educativo desde un enfoque conductista a un enfoque constructivista (Passerini & Granger, 2000, como se citó en Jardines, 2009). Hoy estamos transitando una cuarta generación en el aprendizaje a distancia que se desarrolló y fomentó como una educación centrada en el alumno. No sólo existe una interacción del estudiante y el docente, sino también, la colaboración en tiempo real de los estudiantes entre sí, que se agrupan en un espacio de aprendizaje virtual. Las innovaciones traen consigo cambios en las metodologías de los medios y en la frecuencia de su uso.

La integración de diversos medios audiovisuales e informáticos en entornos multimediales, favorecen tanto la comunicación vertical entre docentes y estudiantes como la interacción horizontal entre los propios participantes del proceso formativo. Hoy en día, los trabajos colaborativos y la interacción intercultural acercan distancias y eliminan barreras

físicas y temporales. En consecuencia, el aprendizaje basado en el estudio independiente (de autogestión) puede alcanzar niveles de eficacia equivalentes a los de la educación convencional. (Dussel & Caruso ,1999)

García Aretio (1999), por su parte, hace referencia a determinados factores que influyeron en el desarrollo masivo de la educación a distancia. En cuanto a aspectos sociopolíticos señala que surgió el aumento de la demanda social educativa por la explosión demográfica, por un lado, y por la presión social de alcanzar niveles educativos por parte de clases sociales nuevas demandantes, por otro. Además, agrega, que los centros convencionales de educación no disponían de infraestructura suficiente para satisfacer las necesidades de todas las clases sociales, reservados hasta entonces a las más altas, propiciando así la igualdad de oportunidades. Por último, esta creciente masificación de las aulas convencionales desvirtuaba la relación personal que tenía el profesor con el estudiante. (pp.9-10)

Además, surgió la necesidad de satisfacer la demanda de grupos menos favorecidos y que buscaban cierta educación para las personas que poseían base, motivación y capacidad suficiente como para afrontar con éxito estudios que no tuvieron la oportunidad de cursar. Tal sería los casos de: residentes de zonas geográficas alejadas de las instituciones educativas formales, dificultades laborales para poder asistir, amas de casa para cubrir horarios lectivos ordinarios, hospitalizados, aquellos que sufren alguna “minusvalía” física, reclusos de centros penitenciarios, entre otros. (García Aretio, 1999)

Existe desde hace años, la mirada integrativa de una “Educación Permanente”, con la necesidad de combinar educación y trabajo, con el fin de adaptarse a los constantes cambios culturales, sociales y tecnológicos, en la que se requiere otra modalidad de formación que no exija la permanencia en el aula. Agrega García Aretio (1999), que existen ciertas deficiencias del sistema convencional que además de la imposibilidad estructural de atender a tan amplia demanda, es la resistencia a una innovación que lo adecuase a los nuevos tiempos y exigencias sociales. Esto requiere imaginar nuevas formas de aprendizaje extramural, así como la búsqueda de sistemas educativos innovadores que obligasen a un

replantear al sistema educativo convencional, considerándolo como uno de los más resistentes al cambio.

La historia de la Educación a Distancia en Argentina

En Argentina la oferta de carreras universitarias a distancia no es la opción mayoritaria. Sin embargo, 121 de las 132 instituciones universitarias se presentaron voluntariamente a la evaluación de su Sistema de Educación a Distancia (SIED) en alguna de las 3 convocatorias realizadas por CONEAU en los años 2018, 2019 y 2020 (Gomez y Negro, 2023). Según nuestra legislación (Res. ME N° 2641/2017) se considera “modalidad presencial” a las carreras cuya carga horaria mínima presencial sea superior al 50% de la carga horaria total, pudiendo el porcentaje restante ser dictado a través de mediaciones no presenciales. De acuerdo a los datos presentados por CONEAU sobre la primera convocatoria (2018) el 80% de las instituciones dictan horas a distancia en su programación académica y el resto informó previsiones para hacerlo en el futuro cercano, y el 97% de las universidades validaron sus Sistemas de Educación a Distancia aunque el 65% lo hicieron con déficits y observaciones que debieron subsanar. (CONEAU, 2020)

Según la misma resolución (Res. ME N° 2641/2017), para que una carrera sea considerada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios.

La educación universitaria ha ido experimentando una transformación en las últimas décadas, potenciada por la incorporación progresiva de tecnologías digitales, principalmente en el contexto pospandémico. La modalidad a distancia adquiere una particular relevancia, generando en consecuencia la necesidad de repensar los modos de enseñar y aprender en entornos mediados por tecnologías (Cabral, 2022)

Cabral (2022) analiza la evolución histórica y las características de la educación a distancia en Argentina. Considera que su desarrollo fue de manera progresiva y con características propias, a diferencia de otros países donde surgieron universidades

concebidas desde el inicio bajo esta modalidad. Sus primeros antecedentes se remontan a la década de 1940, cuando comenzaron a ofrecerse cursos por correspondencia, como ya se venía realizando desde el siglo anterior en otros países, destinados principalmente a la formación para adultos en oficios. Posteriormente, durante las décadas de 1970 y 1980, el Estado y algunas universidades nacionales impulsaron experiencias educativas mediadas por radio, televisión y programas de educación permanente, sentando las bases para su institucionalización en el nivel superior.

La consolidación formal de la educación a distancia en el ámbito universitario argentino se produjo a partir de la década de 1980, con iniciativas como el programa UBA XXI y, especialmente, con la creación de la Universidad Nacional de Quilmes Virtual en 1999, considerada la primera experiencia sistemática de virtualización universitaria en el país. Estas propuestas se caracterizaron por su potencial democratizador, al ampliar el acceso a la educación superior para sectores que, por razones geográficas, laborales o sociales, no podían incorporarse a la modalidad presencial. (Cabral, 2022)

Durante la década de 1990 y los primeros años del siglo XXI, la educación a distancia experimentó un crecimiento sostenido, acompañado por la creación de redes institucionales como la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA) y el desarrollo de campus virtuales en universidades públicas y privadas. Este proceso se vio fortalecido por la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, así como por la regulación normativa del sistema, especialmente a partir de la Resolución Ministerial N.º 2641/2017 (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria [CONEAU], 2017), que estableció criterios claros para el desarrollo y evaluación de carreras bajo esta modalidad.

Finalmente, la pandemia de COVID-19 en 2020 marcó un punto de inflexión para la educación a distancia en Argentina, acelerando su expansión y visibilizando tanto su potencial como sus limitaciones. La virtualización forzada de la enseñanza puso de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación docente, reducir la brecha digital y diseñar propuestas pedagógicas de calidad. En este contexto, la educación a distancia dejó

de ser una modalidad alternativa para convertirse en un componente central del sistema educativo, consolidándose especialmente en esquemas híbridos o blended learning que combinan instancias presenciales y virtuales. (Cicala et al., 2024)

Cicala et al. (2024) indican que durante la pandemia del año 2020, ciertos mecanismos habituales en el ámbito universitario se pusieron en juego, como las interacciones en los pasillos, la participación en los centros de estudiantes, y las “grupalidades” que muchos consideraban esenciales para la identidad universitaria. Estos aspectos son difíciles de replicar en la modalidad virtual, y que se requiere de decisiones, diseños e iniciativas deliberados y planificados.

Destacan, también, que en diciembre de 2021, una vez transitado el grueso de la pandemia, la CONEAU brinda orientaciones para el ciclo lectivo que iniciaría al siguiente año, produciendo un documento que hace referencia a la educación híbrida, como la presencialidad mediatizada a través del uso de videoconferencias o sistemas similares. Refieren que “la presencialidad mediatizada resulta un término que permite sintetizar la virtualización ocurrida dando estatus corpóreo a las representaciones que circulan en las pantallas” (p.9). Por otro lado, señalan que “se determina que las actividades académicas sincrónicas mediadas con tecnologías de videoconferencia o similares se considerarán como actividad presencial” (p. 11).

En cuanto a aspectos vinculados a los datos empíricos en Argentina con relación a la Educación a Distancia, la Secretaría de Políticas Universitarias publicó una Síntesis de Información Universitaria, elaborada por el Departamento de Información Universitaria. (Ministerio de Educación de la Nación, 2022) Entre el 2012 y el 2021, que incluye el año de inicio de pandemia por COVID-19, se identifica una tendencia sostenida de crecimiento en la elección de carreras de grado a distancia dentro del sistema universitario argentino. (Figura 1) La cantidad de estudiantes de grado a distancia creció más del 80 % en el período analizado, pasando de aproximadamente 120.000 estudiantes en 2012 a más de 219.000 en 2021. Este crecimiento se observa superior al registrado en la modalidad presencial para el mismo período, lo que indica un progresivo aumento en la elección y

preferencias por parte de la población estudiantil de ofertas académicas bajo esta modalidad. En este sentido, tanto las inscripciones como el crecimiento en la cantidad de egresados refuerzan la elección en la modalidad a distancia, indicando que no solo el acceso e inicio en el sistema universitario, sino también como un trayecto formativo viable para la finalización de los estudios.

Figura 1

Evolución de la cantidad de estudiantes, nuevas/os inscriptas/os y egresadas/os de ofertas de pregrado y grado modalidad a distancia. Año 2012 - 2021

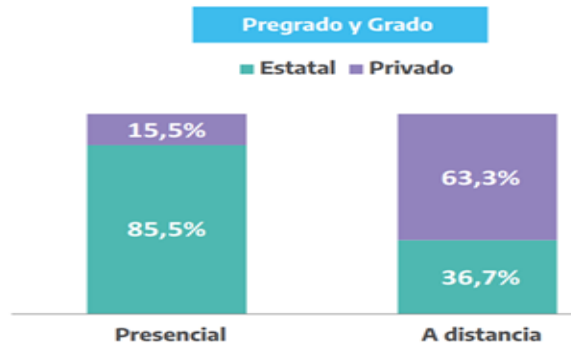


Fuente: Ministerio de Educación de la Nación (2022)

Otro aspecto relevante que surge de esta publicación es la distribución por sector de gestión. Si bien el sistema universitario argentino continúa concentrando la mayor parte de la población estudiantil total en instituciones de gestión estatal, en la modalidad a distancia se observa una mayor participación del sector privado, especialmente en la cantidad de estudiantes y egresados. Este comportamiento sugiere una mayor flexibilidad institucional, por parte de las universidades privadas para el desarrollo de este tipo de ofertas académicas mediadas por tecnologías digitales, así como una respuesta más ágil a las demandas de formación compatibles con el trabajo y otras responsabilidades de los estudiantes. (Figura 2) (Ministerio de Educación de la Nación, 2022)

Figura 2

Participación porcentual de la cantidad de estudiantes según nivel por modalidad de estudio y sector de gestión. modalidad a distancia. Año 2021



Fuente: Ministerio de Educación de la Nación (2022)

Según la misma fuente, durante el año 2021, los estudiantes eligieron carreras de Salud y Humanidades en un 20% y 20,4%, respectivamente, tanto en universidades de gestión estatal (81%) como privadas (19%).

Si bien la modalidad presencial para el nivel de pregrado y grado continúa siendo ampliamente predominante dentro del sistema universitario argentino estatal (85,5%), al observar la modalidad dictada a distancia, se identifica una participación aún minoritaria pero claramente significativa, en especial si se considera su evolución en los últimos años: 36,7% en universidades estatales y 63,3% en privadas. En conjunto, las figuras reflejan a la modalidad a distancia con una tendencia de avance progresivo, consolidándose como una alternativa cada vez más elegida dentro del sistema universitario.

Transformación Digital. La llegada de la Inteligencia Artificial a la Educación

En 1999, Dussel y Caruso señalan que:

Una de esas huellas consiste en configurar nuestras imágenes sobre el futuro. (...)

Para muchos maestros, ésta es una de las fantasías más temidas: el día en que la enseñanza se pueda hacer por Internet, desde la casa, con sólo apretar botones, e interactuando con programas que harán las veces de profesores. (cap. 5, p. 207).

Por su parte, Souto (1996) sostiene que:

La clase es el escenario donde se producen las prácticas pedagógicas. Remite a un ámbito delimitado por el aula en lo espacial y por el año lectivo en lo temporal. La clase es, al mismo tiempo, lugar de encuentro y de contraposición entre deseos individuales y

formaciones grupales e institucionales. Motivaciones, valores, representaciones, adquisiciones, reglas de cada participante; conocimientos, creencias, mitos, historia, ideologías, concepciones, símbolos, representaciones, formas de organización, construidos socialmente. (...) La clase es el lugar que sostiene lo pedagógico. Es en ella donde se organizan las relaciones con el saber, que se cumple la función de saber. Es por esta función que sus actores se nominan como docente- alumno y que se definen los lugares asimétricos en la relación. La presencia del saber otorga al espacio su valor, su especificidad. (p.136-137)

En cuanto al “espacio áulico” con relación a la educación a distancia, Bygstad et al. (2022) sostienen que el espacio de aprendizaje en la educación superior puede ser digital, que no solo trasciende las fronteras físicas del aula tradicional, sino que también posibilita formas de aprendizaje más profundas mediante la redefinición de los roles de estudiantes y docentes, lo cual aporta oportunidades innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje en estos nuevos escenarios de contextos digitales.

Anijovich y Mora (2010) indican que, para definir las estrategias de enseñanza más pertinentes en cada situación áulica, no basta con considerar los contenidos disciplinares y las modalidades de su presentación, sino que resulta fundamental reflexionar sobre las características de los estudiantes a quienes se dirige la propuesta educativa. Más allá de las particularidades de cada grupo, es necesario considerar a las nuevas generaciones de estudiantes que nacieron y viven en una era tecnológica. A diferencia de los estudiantes de la cultura escrita tradicional, los nuevos estudiantes se caracterizan por modos de pensamiento y procesamiento de la información asociados a una “mente virtual”. En este sentido, la institución escolar y los docentes no pueden desatender las nuevas formas de leer, interpretar y construir conocimiento con las que los estudiantes contemporáneos se vinculan con los contenidos y las tareas, por lo que no resultaría ser lo más efectivo trasladar el aula tradicional a otros contextos y modos de aprendizaje.

En la post- pandemia, Belmontes Hernández & Magallanes Delgado (2024) consideran que los estilos de aprendizaje de las nuevas generaciones estudiantiles de

diversas universidades de Latinoamérica ya no son congruentes con las formas de enseñanza presencial, debido a que el desarrollo, circulación y apropiación del conocimiento es digital.

Los entornos virtuales para el aprendizaje son un espacio social virtual, cuyo mejor exponente actual es la Internet, no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino multicrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de los medios digitales cuyos nodos de interacción pueden estar diseminados por diversos países (Delgado Fernández & Solano González, 2015).

En el ámbito del aprendizaje en línea, como indican Garcés & Bastías (2025), es fundamental prestar atención al componente tecnológico, debido a que fallas técnicas pueden generar una experiencia frustrante para los estudiantes, afectando negativamente su percepción general en la formación. Y agregan que el diseño centrado en la facilidad de uso y el soporte adecuado, requieren una especial atención y dedicación al momento de su planificación.

Caldeiro (2024) considera que el uso de las herramientas digitales es una tendencia en crecimiento y, posiblemente, tenga ya un gran potencial. Sin embargo, es importante comprender riesgos y sesgos asociados de manera efectiva y ética. Se debe tener presente que una educación de calidad requiere una mirada atenta sobre la transparencia, la protección de datos y la equidad. Se trata, sin duda, de consideraciones claves al momento de experimentar con estas tecnologías en la práctica de la enseñanza. Por otro lado, el trabajo de la virtualización requiere permanente actualización por parte del docente. El acceso a las tecnologías, tanto asincrónicas como sincrónicas, replantea el currículo flexibilizando los aprendizajes (Coicaud et al., 2021, como se citó en Balma & Losada, 2023).

Una de las herramientas principales que se gesta desde antes de la pandemia, pero se instala con mayor fuerza en todos los ámbitos es el de la Inteligencia Artificial (I.A.), y en especial la I.A. Generativa. La inteligencia artificial se define como la capacidad de las

máquinas y los sistemas informáticos para ejecutar tareas que requieren inteligencia humana, entre ellas el aprendizaje, el razonamiento, la toma de decisiones y la comprensión del lenguaje natural. Esta tecnología se sustenta en algoritmos y modelos matemáticos que permiten analizar grandes cantidades de datos, identificar patrones y generar información relevante para la resolución de problemas complejos. Las aplicaciones de la I.A. abarcan múltiples campos, como el reconocimiento de voz en asistentes virtuales, el procesamiento del lenguaje natural, la visión por computadora y los sistemas de recomendación personalizados. (Rubia, 2024)

Una de las ramas principales de la Inteligencia Artificial, según Rubia (2024), es el de la Inteligencia Artificial Generativa, que se centra en la creación de contenido original y creativo. Otros enfoques se basan en la resolución de problemas o en la clasificación de datos, sin embargo, la IA generativa se centra en la capacidad de las máquinas para generar contenido nuevo que pueda ser percibido como humano, como música, arte, texto o incluso respuestas a preguntas. El surgimiento de este tipo de Inteligencia Artificial se debe en gran medida a los avances del aprendizaje profundo o “deep learning”, que ha permitido entrenar modelos de redes neuronales profundas capaces de aprender patrones complejos en conjuntos de datos extensos. (p. 9) Estos modelos pueden captar un conjunto de datos y utilizar ese conocimiento para generar nuevo contenido y original.

En la educación a distancia, es fundamental contar con herramientas digitales, y la Inteligencia Artificial tiene el potencial de tener un impacto significativo en la educación, tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje. (Rubia, 2024) Algunas de las formas en que la I.A. puede ser aplicada en la educación son: adaptando los materiales y las actividades de aprendizaje de acuerdo a las necesidades individuales de cada estudiante; proporcionando retroalimentación inmediata a los estudiantes sobre su progreso y desempeño; o mediante asistentes virtuales basados en I.A. que puedan actuar como apoyo para profesores y estudiantes dentro del aula, logrando responder preguntas, proporcionando información adicional, etc. En cuanto a algunas funciones de la I.A. generativa, que agrega Rubia (2024) en el ámbito educativo, es que ofrecen experiencias

de aprendizaje más personalizadas, creativas e interactivas: como la creación de contenido multimedial, sistema de tutorías y evaluación de desempeños, entre otros. En cuanto, al rol del docente en la integración de la I.A. en la educación y en las políticas educativas propiamente dichas, es fundamental para garantizar que la tecnología se utilice de manera efectiva, con responsabilidad y con criterio ético en el aula. (Curi et al., 2024)

Diseño Pedagógico, Rol Docente y Formación Universitaria

En la visión de Cols (2004), el contenido pedagógico se trabaja para su enseñanza. Esto implica no solo seleccionarlo, sino dotarlo de sentido pedagógico mediante metáforas, ejemplos, actividades, materiales interactivos, tareas y evaluaciones. En el caso de la carrera a distancia, este tratamiento incluye: elaboración de videos explicativos, infografías, animaciones y recursos interactivos que faciliten la comprensión, uso de plataformas con I.A. para personalizar la retroalimentación o facilitar el análisis automático de producciones orales, construcción de materiales que recontextualicen el saber, permitiendo al estudiante transferirlo a situaciones clínicas simuladas o reales, entre otros. Desde este lugar la carrera a distancia se interviene no solo criterios disciplinares, sino también las condiciones institucionales, tecnológicas y formativas del entorno virtual.

La gestión del docente en la educación a distancia tiene la necesidad de transformar y orientar su accionar hacia metodologías innovadoras en el ámbito de la virtualidad, y proporcionar a los estudiantes universitarios herramientas tecnológicas para poder integrar los conocimientos con los ya adquiridos. En cuanto a los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, se destacan por brindar oportunidades y de mejorar la experiencia de aprendizaje por parte del estudiante, considerada una herramienta valiosa para la transformación de los modelos tradicionales de educación. De esta manera, los estudiantes participan activamente en su propio proceso de aprendizaje y los docentes como facilitadores o tutores en la elaboración de las clases y materiales específicos para tales fines. (Barráez, 2020) Dunleavy et al. (2019), en áreas de salud, a pesar de reconocer heterogeneidad en la población de estudiantes, considera que es importante que los estudiantes puedan tener acceso a la educación desde zonas remotas o sin presencialidad

física, que las clases sean convocantes, y de igual manera que en modalidad tradicional, pero incluso a más bajos costos.

Según el estudio realizado por Véliz & Gómez (2024), las herramientas y técnicas de evaluación para medir la efectividad de las estrategias de enseñanza en línea y presencial, es crucial emplear ciertas herramientas y técnicas. Estas herramientas deben ser capaces de capturar una variedad de datos, desde el rendimiento académico hasta la satisfacción del estudiante. Por ejemplo, describir los aportes que podrían hacerse desde la participación y aprendizaje activo mediante el análisis de participación en foros, como son algunos softwares especializados que permiten medir la frecuencia y calidad de las contribuciones de los estudiantes (Freeman et al., 2014, como se citó en Véliz & Gómez, 2024).

Diseñar un método para la modalidad a distancia exige: reconocer los saberes previos y trayectorias diversas del estudiantado, crear entornos formativos interactivos, dinámicos y contextualizados, que no fragmenten la formación profesional, combinar mediaciones tecnológicas con instancias de reflexión, debate y co- construcción de saberes. En la modalidad a distancia se requiere crear experiencias didácticas con sentido, no solo tareas digitales. Por ejemplo: usar IA para la práctica clínica, diseñar clases grabadas que incluyan actividades interactivas. Implementar la modalidad a distancia implicaría sostener el acompañamiento personalizado, incluso en la virtualidad, promover el diálogo y el pensamiento crítico más allá de las pantallas, evitar modelos estandarizados y que no sean pasar de la presencialidad a la virtualidad simplemente, sino generar recursos adecuados a dicho contexto.

Tomando en cuenta, por ejemplo, el modelo pedagógico implementado desde la Universidad de Flores (UFLO), referido por Balma y Losada (2023), tiene entre sus objetivos propuestas curriculares multimodales, flexibles, híbridas y trenzadas, que den lugar a la interdisciplina y al desarrollo de síntesis que trascienden las fronteras de cada asignatura. El foco está puesto en brindar clases concebidas como espacios “inspiradores e interesantes”, donde se producen retos, desafíos, resolución de problemas y proyectos que se relacionan con la profesión y sus problemas.

Algunos métodos de enseñanza analizados por Estrada Cherres et al. (2024) indicaron, por ejemplo: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), simulación y aprendizaje experiencial, la educación interdisciplinaria o interprofesional, la I.A., el uso de videos y la implementación de podcast, entre otros. El ABP se ha consolidado como un método efectivo en la formación de estudiantes de ciencias de la salud. Por su parte, Guerra et al. (2022, como se citó en Antamba & Jauregui, 2024) establecen que la educación para los estudiantes de dichas carreras, como enfermería, debe ser realizada en los entornos hospitalarios o dentro de los centros de simulación clínica y no virtualizada, para obtener mejor destreza y habilidades basadas en la realidad del paciente, y promueven la implementación de innovación en cuanto al manejo de equipos. Los docentes deben asegurarse de diseñar cuidadosamente los escenarios, brindar una orientación y retroalimentación apropiada a los estudiantes, y facilitar la reflexión y el análisis crítico de las experiencias de aprendizaje (Antamba & Jauregui, 2024).

Según Hurtado & Velásquez (2024), la educación virtual ha experimentado un crecimiento sostenido en las últimas décadas, impulsado por los avances tecnológicos y los procesos de globalización, que posibilitan la interacción entre estudiantes de distintas partes del mundo, el intercambio de experiencias y el desarrollo de propuestas académicas colaborativas mediadas por tecnologías digitales. En este marco, la internacionalización se presenta como un factor relevante de esta modalidad educativa, al permitir, mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la oferta de programas y experiencias formativas con alcance global. A modo de ejemplo, y sin profundizar en su desarrollo por no ser el objetivo del presente trabajo, se menciona el proyecto COIL (Collaborative Online International Learning), una iniciativa que promueve la colaboración entre instituciones educativas de diferentes regiones o países a través de actividades de aprendizaje en línea. En palabras de Gallego et al. (2023, como se citó en Hurtado y Velásquez, 2024), el proceso de desarrollo del proyecto COIL se orienta hacia el intercambio de elementos culturales de los países involucrados, lo que permite observar y

comparar los procesos identitarios y regionales, fomentando un sentido de pertenencia y entendimiento mutuo.

Por otro lado, la integración de simuladores virtuales, inteligencia artificial y telemedicina en la formación de los estudiantes es fundamental para prepararlos para las demandas del sistema de salud actual (Smith et al., 2021, como se citó en Estrada Cherres et al., 2024). Antamba & Jauregui (2024) enfatizan en que las tecnologías deben ser utilizadas como herramienta auxiliar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto en modalidad presencial como en línea, sin abusar de ellas, ya que individualmente no garantizan la enseñanza de atributos fundamentales al cuidado, tales como la ética profesional y el trabajo en equipo.

En cuanto a la capacitación de los docentes en el uso de las herramientas digitales, se destaca la necesidad de contar con alfabetización digital permanente en el manejo de tecnologías y en procedimientos para generar entornos de aprendizaje que integren el desarrollo de otras habilidades como comunicación, reflexión, pensamiento crítico, toma de decisiones y la consideración, en el caso de carreras de salud, del futuro paciente como un ente humano complejo (Alvarado Morán & Carlín Chávez, 2025).

Por lo tanto, la educación a distancia no puede entenderse única y simplemente como la prestación de un servicio. Al igual que toda modalidad educativa, implica un proceso complejo de formación y transformación humana, cuya calidad no se garantiza solo a través de brindar contenidos, la organización de clases o la disponibilidad de recursos tecnológicos. Por el contrario, una educación a distancia de calidad se construye a partir de múltiples espacios y prácticas formativas, que incluyen el acompañamiento pedagógico sostenido (tutorías), el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes y la construcción de vínculos basados en la interacción, el respeto y la valoración mutua. (Marúm Espinosa, 2011)

Esta modalidad se desarrolla como una estrategia estructural dentro de las universidades, aunque enfrenta desafíos vinculados a la calidad educativa, la capacitación docente y sobre todo la alfabetización y accesibilidad a las herramientas digitales. El

aprendizaje en línea ya no es una modalidad complementaria, sino un componente central de la educación superior contemporánea. (Montenegro Rueda et al., 2024)

Por su parte, Astudillo Araya et al. (2024) a partir de estudios realizados en Chile, indican que el estilo de aprendizaje más frecuente utilizado por los estudiantes a distancia en general es el reflexivo, tal como se suele observar en educación presencial. Demuestran también, ser analíticos, prudentes y observadores, acorde con el perfil del estudiante del área de la salud. Los resultados sugieren la replicabilidad en contexto virtual de diversas estrategias usualmente empleadas en la presencialidad, pudiendo llevarlas a cabo de manera eficiente.

Por otro lado, la modalidad virtual obliga a adquirir y conocer el uso de los recursos digitales. Se reconoce el potencial que presenta una formación superior a distancia para enriquecer las propuestas pedagógicas mediante el uso de recursos digitales, entornos virtuales interactivos y estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante. (Garcés & Bastías, 2025)

Altamirano Pazmiño y Naranjo Armijo (2022) consideran que la educación en línea está destinada a seguir creciendo cada vez más. No obstante, en la actualidad es posible observar una importante brecha social, por lo que resulta necesario profundizar los estudios sobre la efectividad y las prácticas de enseñanza, considerando así, avanzar en la reducción de la desigualdad educativa mediante el acceso a oportunidades de aprendizaje significativo, considerando las diferencias individuales de los estudiantes.

Campos Disciplinarios en la Educación Superior: Humanidades y Ciencias de la Salud.

Según Mendoza Portales (2005) la formación en humanidades comprende un sistema de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores, convicciones, con enfoque cultural y de la persona, dirigida a la integralidad, la sensibilidad y la espiritualidad, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre. Es decir, se consideran aquellas disciplinas que se centran en el ser humano, que forman parte de un desarrollo crítico, ético y cultural de las sociedades,

ayudando a comprender el comportamiento y la evolución de las ideas. Estas constituyen disciplinas o saberes interrelacionados entre sí, relativas a la educación y la formación humana, conformadas por la historia universal, la comprensión de la actuación humana, la historia del pensamiento, la cultura y sus realizaciones, las artes, la lengua y otras, contribuyendo esencialmente al desarrollo de una cultura general integral, y considerando así disciplinas tales como: la lengua, la literatura, el arte, la historia, la filosofía, la pedagogía, entre otras.

Las carreras de humanidades, por lo tanto, son consideradas aquellas disciplinas universitarias y profesionales que se centran en el estudio del ser humano, su cultura, la historia, el pensamiento, el lenguaje y la expresión artística. Forman parte del desarrollo crítico, ético y cultural de las sociedades. Ayudan a comprender el comportamiento humano, la evolución de las ideas y la diversidad cultural. Estas carreras incluyen la Filosofía, la Historia, las Letras, la Antropología, también se incluye las Ciencias de la Educación.

(AICAD, s.f.)

En cuanto a las carreras de salud son aquellas profesiones dedicadas a preservar, promover y restaurar el bienestar humano. Incluyen medicina, enfermería, odontología, nutrición, kinesiología. Usan conocimientos científicos y tecnológicos para mejorar la calidad de vida de las personas abarcando el cuidado individual hasta colectivo en salud pública. Permite prevenir, diagnosticar, tratar y rehabilitar las diversas funciones humanas. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016), define al profesional de la salud como aquel integrante de la labor sanitaria cuya función principal es ofrecer servicios orientados a la promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la salud, incluyendo tanto a médicos y enfermeros como a otros profesionales calificados y regulados. Estas carreras indefectiblemente son reguladas por el Estado debido a que comprometen el interés público y pueden poner a la sociedad en riesgo. (Ley de Educación Superior N.º 24.521, 1995, art. 43)

Existen profesiones que comparten ambos campos disciplinares, tanto desde la humanística como de la salud. Tal es el caso de disciplinas como Psicología, Psicopedagogía y/o Fonoaudiología, entre otras.

Regulación de las Carreras. El Artículo 43 de la Ley de Educación Superior

En materia de políticas de evaluación y acreditación de la educación superior, Corengia et al. (2006) identifican dos grandes enfoques a nivel internacional. Por un lado, el modelo característico de los países anglosajones —particularmente de los Estados Unidos—, en el que la evaluación y la acreditación no constituyen atribuciones del Estado, sino procesos de carácter predominantemente privado. En este sistema, la evaluación se encuentra descentralizada, no interviene el gobierno federal y la acreditación institucional no tiene carácter permanente (Reisberg, 1994, como se citó en Corengia et al., 2006). Por otro lado, se ubican países como Francia, España y la mayoría de los países de América Latina, donde la evaluación y la acreditación son funciones reguladas por organismos creados por el Estado, con distintos grados de autonomía técnica y política.

En Argentina, las políticas de evaluación y acreditación universitaria se inscriben en la denominada segunda generación de reformas del Estado, orientadas al fortalecimiento de la calidad institucional y al aseguramiento de estándares mínimos de formación. En este marco, la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en 1995 constituyó un hito central, al introducir de manera sistemática procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras de grado y posgrado. Como se ha señalado en investigaciones previas, estos mecanismos operaron como un nuevo modo de regulación estatal del sistema universitario, desplazando el control burocrático tradicional hacia formas de regulación basadas en la evaluación de la calidad (Gómez Zeliz, 2014).

La Ley de Educación Superior n.º 24.521 establece que el sistema universitario argentino se conforma por universidades nacionales, provinciales y privadas reconocidas por el Estado nacional, así como por institutos universitarios de gestión estatal o privada debidamente reconocidos (LES, art. 26). Exclusivamente las instituciones universitarias se encuentran habilitadas para expedir títulos de grado de Licenciado y títulos profesionales

equivalentes, así como títulos de posgrado de Especialista, Magíster y Doctor (LES, arts. 39 y 40). El reconocimiento oficial de dichos títulos, que les otorga validez nacional, es competencia del Ministerio de Educación (LES, art. 41).

El artículo 42 de la Ley de Educación Superior establece que las carreras de grado con reconocimiento oficial y validez nacional acreditan un perfil profesional definido en términos de conocimientos y competencias, así como los alcances del título, es decir, las actividades para las cuales se encuentran habilitados sus graduados. En este marco, corresponde a las instituciones universitarias la definición de los planes de estudio y de las actividades profesionales que podrán desempeñar sus egresados, en ejercicio de su autonomía académica.

Sin embargo, el artículo 43 introduce una regulación específica para aquellas carreras correspondientes a profesiones cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes. En estos casos, los planes de estudio deben ajustarse no solo a la carga horaria mínima prevista por el artículo 42, sino también a los contenidos curriculares básicos y a los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades. Asimismo, dichas carreras deben ser acreditadas periódicamente por la CONEAU o por entidades privadas constituidas con ese fin, conforme a los estándares definidos por la autoridad ministerial (LES, art. 43 y art. 46, inc. b).

Tal como se analizó en estudios previos, la incorporación del artículo 43 implicó un cambio sustantivo en el régimen de títulos y habilitaciones profesionales en la Argentina, al desplazar la evaluación individual de los graduados hacia la evaluación institucional y de las carreras como condición para el ejercicio profesional (Gómez Zeliz, 2014). De este modo, el Estado redefine su rol como garante del interés público no a través del control directo de cada profesional, sino mediante la acreditación periódica de las condiciones de formación que ofrecen las instituciones universitarias.

Este esquema de regulación ha generado tensiones persistentes entre la autonomía universitaria y la función evaluadora del Estado. No obstante, distintos análisis muestran que, con el paso del tiempo, los procesos de evaluación y acreditación se han institucionalizado y han adquirido legitimidad como dispositivos orientados al aseguramiento de la calidad, aun cuando sus impactos deben analizarse en distintos niveles —sistémico, institucional y de las carreras— y no de manera lineal o automática (Gómez Zeliz, 2014).

La carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, a la que se hará referencia en los apartados siguientes, fue incorporada al régimen del artículo 43 de la Ley de Educación Superior en el año 2020 (CONEAU, 2020). De acuerdo con lo establecido por dicha norma, las profesiones alcanzadas por este artículo deben cumplir estándares específicos de calidad académica y de formación profesional, en tanto su ejercicio puede comprometer de manera directa el interés público.

El proceso de regulación de las carreras comprendidas en el artículo 43 se inició formalmente a fines de la década de 1990, con la acreditación de carreras como Medicina e Ingeniería en el año 1999, y continúa vigente hasta la actualidad, con la incorporación progresiva de nuevas titulaciones. En este marco, la Licenciatura en Fonoaudiología fue declarada carrera de interés público mediante la Resolución del entonces Ministerio de Educación de la Nación N.º 161/2020, lo que implicó la necesidad de avanzar en la definición de criterios comunes para su regulación y acreditación.

Como consecuencia de esta declaración, se puso en marcha un proceso de trabajo interinstitucional orientado a la construcción de estándares nacionales de calidad para la formación de grado en Fonoaudiología. En este contexto, la Comisión Interuniversitaria de Fonoaudiología de Universidades Nacionales de Gestión Pública y Privada (CiFUNyP) desarrolló un trabajo conjunto con la participación de representantes de universidades públicas y privadas de todo el país. Dicho proceso culminó con la aprobación de los criterios de acreditación de la carrera mediante la Resolución CE N.º 1879/24 del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, 2024), estableciendo un marco común que orienta la formación de grado en Fonoaudiología a nivel nacional. A partir de esta aprobación, las

carreras de Licenciatura en Fonoaudiología deben someterse a los procesos de acreditación correspondientes, en cumplimiento de las disposiciones establecidas por la normativa vigente.

En términos generales, puede señalarse que las carreras pertenecientes al campo disciplinar de la salud se encuentran mayoritariamente comprendidas —o bien en proceso de incorporación— dentro del régimen del artículo 43 de la Ley de Educación Superior. En contraste, en el área de las humanidades solo algunas carreras se hallan alcanzadas por dicha normativa, dado que son pocas las que han sido consideradas de interés público en función de un potencial riesgo para la salud, la seguridad u otros bienes jurídicos protegidos.

En este sentido, Gómez (2016) advierte que, de manera progresiva, entre los años 1996 y 2015, el Ministerio de Educación de la Nación amplió la nómina de carreras de grado declaradas de interés público. A partir de este registro, la autora subraya un aspecto central del impacto de los mecanismos de acreditación sobre la calidad del nivel superior universitario: la generación de situaciones diferenciales entre carreras pertenecientes a una misma unidad académica y entre distintas unidades académicas. En particular, señala que el proceso de acreditación de carreras de grado de interés público tiende a promover que aquellas unidades académicas que cuentan con este tipo de ofertas concentren un mayor interés institucional y, en muchos casos, una mayor asignación de recursos, en comparación con aquellas que no incluyen carreras alcanzadas por el artículo 43 (Gómez, 2016, p. 36).

No obstante, la autora también sostiene que, si el análisis se focaliza exclusivamente en las carreras declaradas de interés público, prescindiendo de su relación con aquellas no alcanzadas por el artículo 43, la evaluación de los efectos de la acreditación adquiere otro sentido. En este plano, la definición de estándares mínimos de calidad contribuye a reducir la desigualdad entre carreras similares que se dictan en instituciones universitarias diferentes. Desde esta perspectiva, puede presumirse que, en términos de calidad académica y formativa, las carreras de grado declaradas de interés público presentan

actualmente mayores niveles de homogeneidad que los existentes con anterioridad a la implementación de la Ley de Educación Superior (Gómez, 2016, p. 37).

En el sistema universitario argentino, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) acredita carreras de grado y de posgrado con independencia de la modalidad en la que se dicten —presencial, a distancia o multimodal—, conforme a la normativa vigente. Sin embargo, la acreditación no recae sobre la modalidad en abstracto, sino sobre cada carrera en particular, evaluando de manera específica las condiciones institucionales, académicas y pedagógicas en las que dicha carrera se implementa en una modalidad determinada.

En el caso de las carreras comprendidas en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior, como la Licenciatura en Fonoaudiología, la acreditación es de carácter obligatorio y la evaluación contempla, además de los contenidos curriculares y el cuerpo docente, las condiciones particulares asociadas a la modalidad de dictado. Así, cuando una carrera se ofrece en modalidad a distancia o multimodal, la CONEAU analiza especialmente los dispositivos pedagógicos, los recursos tecnológicos, las estrategias de evaluación, las instancias presenciales obligatorias y las prácticas formativas, con el propósito de garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad y la adecuada adquisición de las competencias profesionales requeridas.

La Fonoaudiología y Sus Campos de Acción

La Fonoaudiología es una disciplina científica autónoma dentro del ámbito de las ciencias de la salud y las ciencias humanas, que guarda una relación con otras, delimitando su campo de interacción de los niveles de análisis del lenguaje y la comunicación. Su principal objeto son los procesos comunicativos del ser humano, que incluye el lenguaje, el habla, la deglución, la audición y el equilibrio, y su modo particular de abordarlos. (Serra, 2008)

El profesional fonoaudiólogo forma parte del equipo interdisciplinario de Salud, junto con otorrinolaringólogos principalmente, neurólogos, pediatras, odontólogos, neonatólogos, gastroenterólogos, entre otros. También en el ámbito de la rehabilitación, la labor es en

conjunto con psicólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos, etc. El valor de la tarea del fonoaudiólogo radica en el impacto producido en la calidad de vida debido a las dificultades que pueden presentar en cualquier etapa del neurodesarrollo desde el nacimiento hasta la adultez mayor. Se nutre de otras ciencias madres como la biología, la física, la medicina, la lingüística, la psicología, etc. En la República Argentina es una disciplina relativamente nueva con menos de un siglo de antigüedad, y que se encuentra en constante evolución tanto como un campo clínico independiente, como práctica científica. (Serra, 2008)

Según Lizarralde Gómez (2020), indica que en la formación profesional de los fonoaudiólogos se busca que el estudiante adquiera conceptos en las diferentes áreas del quehacer fonoaudiológico, desarrolle competencias y habilidades prácticas, que permitan un ejercicio profesional adecuado; durante este proceso hace una inmersión con las diferentes formas de ser, actuar, enseñar, exigir de cada uno de sus docentes, que le brindan un sin número de ejemplos, oportunidades y aprendizajes, pero también, incluye el aspecto humanístico: formar a la persona.

Como señala Cuervo (1999, como se citó en Lizarralde Gómez, 2020) el término experticia fonoaudiológica hace referencia al saber, las habilidades, las actitudes y el razonamiento crítico que posee el profesional para obtener eficiencia laboral. El fonoaudiólogo, además de “ser” un buen ser profesionales, debe “saber hacer”; esto requiere del complemento de la fundamentación teórica y práctica que le permita analizar el comportamiento comunicativo normal y sus alteraciones, así como con el juicio clínico para la toma de decisiones correctas o éticas, considerándose la práctica clínica, como eje importante para su desempeño futuro.

Breve Historia de la Fonoaudiología en Argentina

La Fonoaudiología nace en la República Argentina como una disciplina auxiliar de la Otorrinolaringología, a partir de la necesidad del médico de completar su labor semiológica, terapéutica y clínica con tareas de evaluación y rehabilitación de patologías de la audición, la voz y el lenguaje. En esos tiempos -primeras décadas del siglo XX- estos médicos

contaban con la colaboración de profesoras de sordos, las cuales eran formadas en su labor rehabilitadora por ellos. Algunas de ellas se convirtieron luego en las primeras fonoaudiólogas. (Aguirre, 2011)

Entre 1948 y 1950, crea el Dr. Tato un curso de audiología y el Dr. Segre un curso de Foniatría. Se fusionan y se inicia el primer curso de Fonoaudiología en la Universidad de Buenos Aires, con dos años de duración y otorgaba el título de Técnico en Fonoaudiología. En 1959, la Universidad del Salvador (U. Sal) crea la carrera de Fonoaudiología y desde 1962 se inicia licenciatura en fonoaudiología y doctorado en otras universidades del país tanto nacionales como de gestión privada. El término fonoaudiología fue nombrado por el Dr. Tato, aunque en otros países se fue denominando como: logopedas, ortofonistas, audiólogos, foniatras, etc. (Aguirre, 2011)

Desde el año 1967, el ejercicio profesional de la Fonoaudiología se encontraba regulado a nivel nacional por la Ley N° 17.132, denominada “Reglas para el ejercicio de la medicina, odontología y actividad de colaboración de las mismas”, también conocida como “Arte de curar”. En la cual se reconocía a la Fonoaudiología como una actividad de colaboración o subordinada a la medicina y la odontología. Sin embargo, desde el año 2020, ocurren dos hechos importantes para el ámbito académico- legal:

- El día 16 de abril por Resolución 161/2020 del Ministerio de Educación establece que los títulos de fonoaudiólogo y de licenciado en fonoaudiología se declaran incluidos en el artículo 43 de la Ley N° 24.521, como profesión regulada por el Estado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, como así también otras carreras que podrían poner en riesgo la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes. Esta regulación implicaría un control directo sobre los planes de estudio y la formación de los futuros profesionales. (CONEAU, 2020)

- El día 07 de octubre se sanciona la Ley Nacional 27568 (publicada en B.O. el 27/10/2020) de Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología que tiene por objeto establecer el

marco general del ejercicio profesional en el ámbito nacional y en el de las jurisdicciones que adhieran a la misma. ((Ley 27568, B.O. 27/10/2020)

La Fonoaudiología en la Actualidad

Actualmente, la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología en la República Argentina se encuentra disponible en 12 provincias y incluida la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En esta última, cuenta con la oferta académica en 4 instituciones. En la provincia de Buenos Aires se registran seis universidades, de las cuales únicamente una ofrece la carrera en modalidad presencial y a distancia, constituyéndose como la única institución del país que la dicta íntegramente bajo esta modalidad. (Figura 3) En 12 instituciones se dicta el Ciclo de Complementación Curricular (C.C.C.), distribuidas en 6 provincias incluida CABA, de las cuales 8 están vigentes y con una sola de ellas dicta actualmente la modalidad a distancia aprobada por el Ministerio (Figura 4).

Figura 3

Oferta Académica Universitaria a nivel Nacional para Fonoaudiología

Inst. Univ. de Ciencias de la Salud (HA Barceló)	CABA	R.M. 0986/97	Presencial	cerrada
Pontificia Univ. Católica Argentina (UCA) Bs.As.	CABA	R.M. 2808/23	Presencial	vigente
Pontificia Univ. Católica Argentina (UCA) Paraná	PARANÁ	R.M./3815/2019	Presencial	vigente
Pontificia Univ. Católica Argentina (UCA) Bahía Blanca	BUENOS AIRES	R.M./2452/2023	Presencial	vigente
Univ. Católica de Santiago del Estero	SANTIAGO DEL ESTERO	R.M. 1751/16	Presencial	vigente
Univ. Empresarial Siglo 21	CORDOBA	R.M. 109/23	Presencial	vigente
Univ. Nac. de San Antonio de Areco	BUENOS AIRES	R.M. 1398/24	Presencial	vigente
Universidad Católica de Cuyo	MENDOZA	D. 266/24	Presencial	vigente
Universidad Católica de la Plata	BUENOS AIRES	R.M./519/2021	presencial	vigente
Universidad Católica de Salta	SALTA	R.M. 321/18	Presencial	vigente
Universidad Católica de Santa Fe	SANTA FE	R.M. 2218/15	Presencial	vigente
Universidad Cuenca del Plata Misiones	MISIONES	R.M./3872/2017	presencial	vigente
Universidad Cuenca del Plata Corrientes	CORRIENTES	R.M./2710/2017	presencial	vigente
Universidad de Buenos Aires (UBA)	CABA	R.M. 0152/96	Presencial	vigente
Universidad de la Cuenca del Plata Formosa	FORMOSA	R.M. 4508/17	Presencial	vigente
Universidad de Morón	BUENOS AIRES	R.M. 284/23	Presencial	vigente
Universidad de Morón	BUENOS AIRES	R.M. 281/23	A Distancia	vigente
Universidad de San Pablo (Tucumán)	TUCUMAN	R.M. 1976/22	Presencial	vigente
Universidad del Aconagua	MENDOZA	R.M. 1942/22	Presencial	vigente
Universidad del Salvador (USAL)	CABA	R.M. 2277/19	Presencial	vigente
Universidad Nacional de Córdoba	CORDOBA	R.M. 2674/22	Presencial	vigente
Universidad Nacional de La Plata (UNLP)	BUENOS AIRES	R.M. 2601/20	Presencial	vigente
Universidad Nacional de San Luis	SAN LUIS	D. 0008/25	Presencial	vigente
Universidad del Museo Social Argentino (UMSA)	CABA	R.M./1067/2011	Presencial	vigente
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales	CABA	R.M.0214/00	Presencial	cerrada
Universidad de la F. de Ag. Santo Tomás de Aquino	BUENOS AIRES	R.M.0311/98 - R.M.1030/06	Presencial	vigente

Fuente: elaboración propia a partir de los datos publicados en la web oficial https://sipes.siu.edu.ar/buscar_titulos.php , extraído el 24 de enero de 2026.

Figura 4

Oferta Académica Universitaria a nivel Nacional para el Ciclo de Complementación Curricular de Licenciatura en Fonoaudiología

U. Católica de La Plata (C.C.C.)	BUENOS AIRES	R.M. 0519/21	Presencial	vigente
U. de Morón (C.C.C.)	BUENOS AIRES	R.M. 281/23	A Distancia	cerrada
U. de San Pablo (Tucumán) (C.C.C.)	TUCUMAN	R.M. 2863/22	Presencial	vigente
U. del Aconcaqua (C.C.C.)	MENDOZA	R.M. 0451/24	A Distancia	vigente
U. del Museo Social Argentino (C.C.C.)	CABA	R.M. 1067/11	Presencial	cerrada
U. del Salvador (C.C.C.)	CABA	R.M.0678/05	Presencial	cerrada
U. Nacional de Córdoba (C.C.C.)	CORDOBA	R.M. 1126/19	Presencial	vigente
U. Nacional de Cuyo (C.C.C.)	MENDOZA	R.M. 1614/04	Presencial	vigente
U. Nacional de La Plata (C.C.C.)	BUENOS AIRES	R.M./1743/2018	presencial	vigente
U. Nacional de Lomas de Zamora (C.C.C.)	BUENOS AIRES	R.M. 0854/02	Presencial	cerrada
U. Nacional de Salta (C.C.C.)	SALTA	R.M. 0996/03	Presencial	vigente
U. Nacional de Tucumán (C.C.C.)	TUCUMAN	R.M. 2482/19	Presencial	vigente

Fuente: elaboración propia a partir de los datos publicados en la web oficial https://sipes.siu.edu.ar/buscar_titulos.php , extraído el 24 de enero de 2026

A partir del año 2024, inició su dictado de la carrera de licenciatura en fonoaudiología completa en modalidad a distancia una de las universidades de la provincia de Buenos Aires de gestión privada disponiéndose a ser la primera institución del país en ofrecer esta modalidad, según fue dispuesto y aprobado por el Ministerio de Educación de la Nación (2023).

Por otro lado, existe la oferta académica de nivel superior no universitario en solo dos provincias: Buenos Aires y Tucumán. En lo que respecta a la provincia de Buenos Aires, además de las 2 Universidades Nacionales y 4 Universidades privadas, los Institutos de Educación Superior de Formación Docente y los Institutos de Educación Superior de Formación Docente y Técnica ofrecen el título de Técnico Superior en Fonoaudiología expedido por la Dirección General de Cultura y Educación de jurisdicción provincial, con una duración de 4 años de duración y una carga de 2.624 horas, reglamentados por la RM 3119/15 y su cursada es presencial. (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2015)

Aspectos Metodológicos

La presente investigación se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo, de tipo teórico basado en una revisión bibliográfica sistematizada. El estudio tiene un alcance exploratorio, y se orienta al análisis de la producción académica existente sobre la modalidad de educación a distancia en la educación superior, en carreras de las áreas disciplinares de las humanidades y las ciencias de la salud, con especial atención a sus aplicaciones y aportes para el campo de la Fonoaudiología.

La revisión bibliográfica se realizó mediante una búsqueda intencional y organizada de fuentes académicas en bases de datos reconocidas como: Google Scholar, SciELO, Redalyc y Scopus, utilizando descriptores vinculados a *educación a distancia*, *educación superior*, *carreras de la salud*, *humanidades* y *fonoaudiología*, en idioma español, portugués e inglés. El período de análisis abarcó publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2026.

Para la selección del corpus se establecieron criterios de inclusión y exclusión. Se incluyeron artículos científicos, trabajos con criterio científico de alto grado académicos y capítulos de libro que abordan de manera explícita la modalidad a distancia en educación superior y presentaran desarrollos teóricos, análisis empíricos o reflexiones conceptuales relevantes para los campos disciplinares considerados, de los últimos diez años. Se excluyeron publicaciones sin respaldo académico y producciones que no guardaran relación directa con el objeto de estudio.

A partir de este proceso, se conformó un corpus de análisis compuesto por cincuenta (n = 50) producciones académicas. Los textos seleccionados fueron sistematizados mediante una matriz de análisis, que permitió organizar información relativa al año de publicación, país de procedencia, campo disciplinar, tipo de estudio y principales ejes temáticos abordados. Esta sistematización tuvo un carácter descriptivo y funcionó como soporte para el análisis interpretativo posterior.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante un análisis cualitativo de contenido, orientado a la identificación de categorías y núcleos de sentido emergentes en

torno a las potencialidades, los desafíos y los aportes de la educación a distancia para la formación universitaria en Fonoaudiología. Este procedimiento permitió organizar los resultados en ejes temáticos, favoreciendo una lectura integral.

Cabe señalar que, si bien se incorporan procedimientos descriptivos de organización y sistematización de la información, como la identificación de tendencias temporales o geográficas, estos no constituyen datos cuantitativos empíricos, sino recursos analíticos complementarios al enfoque cualitativo adoptado.

Resultados

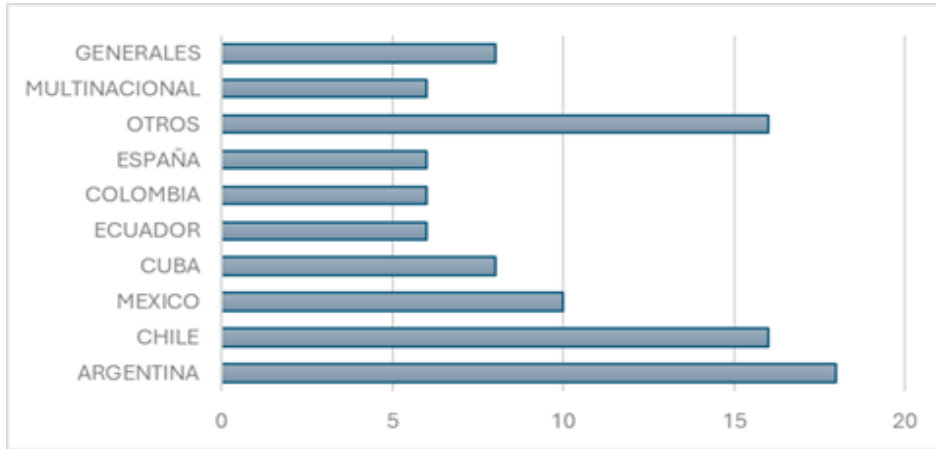
Resultados Bibliométricos

En el presente apartado se exponen los resultados a partir del análisis del corpus de producciones académicas seleccionadas para este estudio. A partir de la información organizada y sistematizada en la matriz de análisis, fue posible organizar y describir las principales características bibliométricas de la producción científica relevada. Se detalla una caracterización descriptiva del corpus de antecedentes relevados en la matriz ($n = 50$), considerando el país o lugar de procedencia, el año de publicación, el tipo de metodología empleada y la disciplina o campo de formación.

En relación con el lugar de procedencia (gráfico 5), el conjunto analizado se concentra principalmente en América Latina, con una presencia especialmente significativa de trabajos producidos en Argentina (18%) y Chile (16%), seguidos por México (10%). Asimismo, se identifican aportes provenientes de Cuba (8%), Ecuador (6%) y Colombia (6%), además de producciones realizadas en España (6%) y en otros países con menor frecuencia —Brasil, Venezuela, Alemania, Australia, Vietnam, Irlanda, Estados Unidos y Reino Unido— con un trabajo cada uno (16%). Se incluyen también antecedentes de carácter binacional o multinacional (6%), siendo uno de Argentina/ Chile y otro de Estados Unidos/ Australia; y un tercero de Latinoamérica: Argentina/ Uruguay/ Colombia/ Brasil/ México), así como algunos registros de alcance “general” o sin país de procedencia explícito (8%). En conjunto, estos datos evidencian el desarrollo de en campos disciplinares en la educación a distancia, a nivel mundial.

Figura 5

País de procedencia del estudio (en porcentaje)

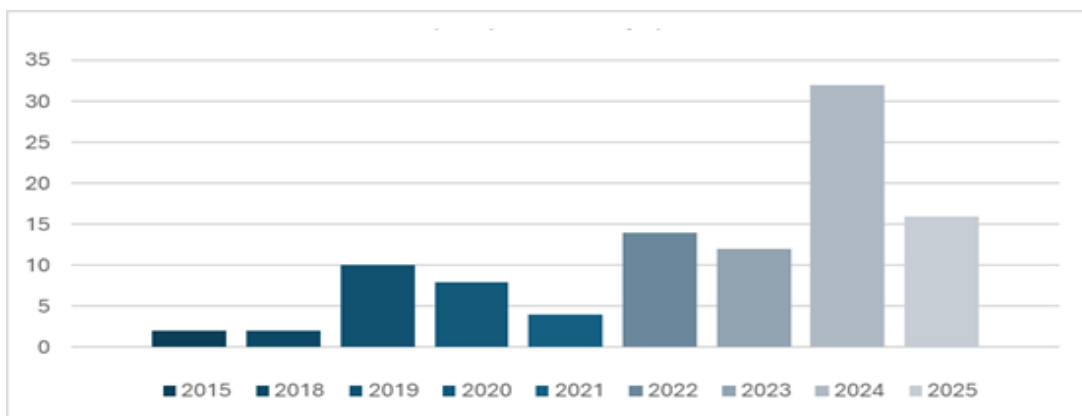


Fuente: elaboración propia

Respecto del año de publicación, se observa un crecimiento sostenido de la producción en el período más reciente. Los antecedentes seleccionados más relevantes y significativos a este trabajo se concentran fuertemente entre 2024 y 2025, años en los que se publicaron 24 de los 50 estudios (16 en 2024 y 8 en 2025). En los años previos, la distribución es menor pero continua, con publicaciones en 2023 (6), 2022 (7), 2019 (5), 2020 (4), 2021 (2) y un caso en 2018 y otro en 2015. Esta concentración temporal podría deberse a que se trata de un campo de debate e investigación dinámico y en expansión, impulsado en gran medida por los procesos de virtualización acelerados durante y después de la pandemia. (Gráfico 6)

Figura 6

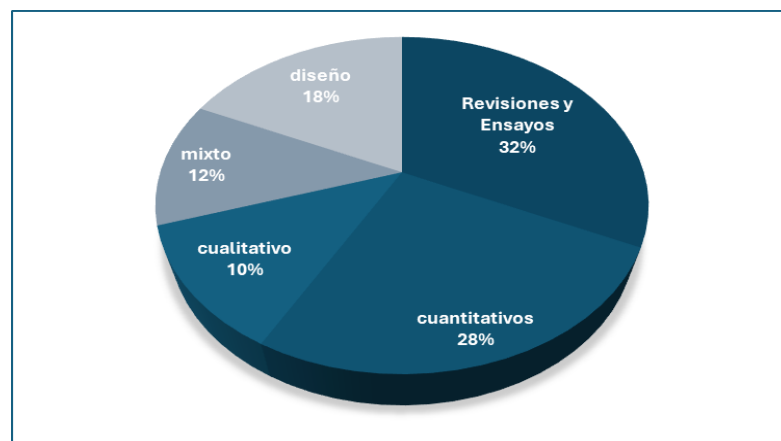
Producciones Científicas de los últimos 10 años (en porcentaje)



Fuente: elaboración propia

En cuanto a las metodologías de investigación, el corpus presenta una diversidad de enfoques y combinaciones. Una proporción relevante corresponde a revisiones y ensayos (32%), orientados a la sistematización de antecedentes y a la discusión de categorías conceptuales o tendencias emergentes. A su vez, se identifican ciertos estudios empíricos cuantitativos (28%), basados principalmente en encuestas, diseños descriptivos o de correlación. Se suman investigaciones de enfoque cualitativo (10%), que emplean entrevistas, sistematización de experiencias o estudios de caso, así como un conjunto de trabajos de metodología mixta (12%), que articulan técnicas cuantitativas y cualitativas. Por último, se reconoce un grupo de antecedentes orientados al diseño, la innovación o el desarrollo de dispositivos formativos (18%), tales como análisis de plataformas virtuales, propuestas metodológicas o documentos institucionales, que suelen combinar evaluación por expertos y análisis de implementación. En su conjunto, esta composición metodológica resulta coherente con el enfoque del presente trabajo, al integrar producción teórica y evidencia relevante para el análisis de fortalezas y desafíos de la educación a distancia. (Gráfico 7)

Gráfico 7
Diseño de Investigación



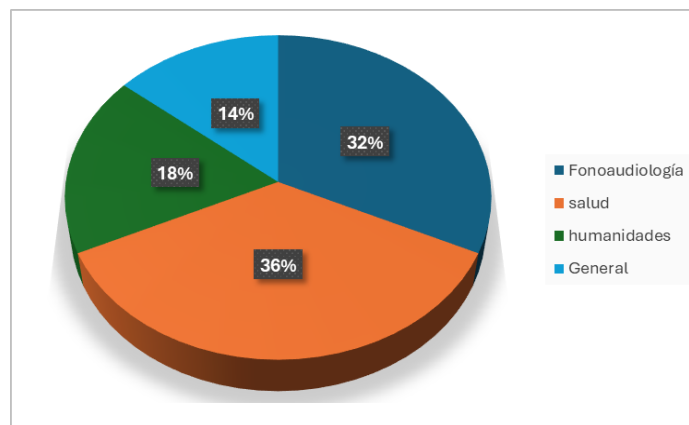
Fuente: elaboración propia

En relación con la disciplina o campo de formación, se registra un predominio del área de la salud. El núcleo más significativo que fue seleccionado para esta muestra corresponde a Fonoaudiología, que reúne un 32% de los antecedentes, lo que justifica la

pertinencia del corpus para la reflexión sobre la formación en esta disciplina. Además, se identifican trabajos vinculados a otras disciplinas del ámbito sanitario (36%), entre ellas Enfermería, Medicina, Odontología, Estomatología, Kinesiología/ Fisiatría y Radiología, así como revisiones centradas en las “profesiones de la salud” en general. En menor medida, aparecen antecedentes correspondientes al campo de las humanidades y las ciencias sociales (18%), incluyendo Psicología y Ciencias de la Educación, junto con estudios de educación superior de carácter general o aplicables a múltiples disciplinas (un 14%).

(Gráfico 8)

Gráfico 8
Disciplinas



Fuente: elaboración propia

Resultados Específicos

A partir del análisis cualitativo del corpus de producciones científicas, los resultados que se presentan a continuación han sido organizados en 3 ejes y surgen de la comparación y sistematización de los estudios que abordan experiencias, evaluaciones, revisiones teóricas y desarrollos pedagógicos vinculados a modalidades virtuales, a distancia e híbridas. El análisis de la matriz de antecedentes permitió identificar un conjunto de fortalezas y desafíos recurrentes de la educación a distancia en el nivel superior, particularmente en carreras del campo disciplinar investigado. Los tres ejes son los siguientes:

- a) fortalezas de la educación a distancia en carreras de salud y humanidades;
- b) desafíos de la educación a distancia en carreras de salud y humanidades;

c) aportes a la formación de fonoaudiólogos.

Eje 1: Fortalezas de la Educación a Distancia en Carreras de Salud y Humanidades

En primer lugar, diversos estudios coinciden en que la modalidad a distancia amplía las oportunidades de acceso, permite compatibilizar la formación profesional con actividades laborales y ocupaciones familiares, favoreciendo la permanencia de estudiantes que, de otro modo, tendrían dificultades para sostener una cursada presencial. En este sentido, las fuentes consultadas coinciden en señalar que la educación a distancia constituye una alternativa que amplía el acceso a la educación superior, particularmente para estudiantes que se encuentran geográficamente alejados de las instituciones universitarias y no pueden asistir de manera presencial. Fomentando así, en palabras de García Aretio (1999), la “democratización” de la educación superior.

Una de las fortalezas más reiteradas en el corpus analizado es la flexibilidad temporal que ofrece la educación a distancia, aspecto especialmente valorado en carreras universitarias con alta demanda horaria, como las del campo de la salud. El estudiante maneja sus propios tiempos para el cursado y para la dedicación al estudio propiamente dicho. El vínculo del docente con el estudiante se mantiene en un tiempo diferente. La clase ya no tiene una duración establecida, sino el tiempo que decida el estudiante y el docente desde su organización.

Otro aspecto relevante se relaciona con la flexibilización espacial que brinda la educación a distancia. El espacio deja de ser el aula física para pasar a un espacio virtualizado. El encuentro entre docentes y estudiantes se relaciona no solo en tiempos flexibles, sino en el espacio. El encuentro se da en el espacio de una plataforma, ya sea en el encuentro sincrónico (tutorías, por ejemplo) como asincrónico participando en foros o espacios de intercambio, entre otros.

Por otra parte, se reconoce el potencial de la educación a distancia para fomentar la autonomía y la autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante.

También se identifica que esta modalidad de enseñanza ofrece oportunidades significativas para favorecer la interacción entre pares porque colabora en el desarrollo del trabajo interpersonal, intra e interdisciplinario, intercultural y colaborativo. De acuerdo con la bibliografía consultada, los entornos digitales posibilitan la vinculación en tiempo real (o casi real), entre estudiantes provenientes de distintos contextos geográficos, sociales y culturales, promoviendo el intercambio de experiencias diversas y enriqueciendo los procesos de aprendizaje. Asimismo, estas instancias de encuentro virtual contribuyen a la construcción de comunidades académicas más amplias e inclusivas, fortaleciendo el aprendizaje colaborativo y el sentido de pertenencia, sin la limitación de un espacio físico y geográfico determinados. Una de las metodologías empleadas con este fin es el proyecto COIL (Collaborative Online International Learning), una iniciativa que promueve la colaboración entre instituciones educativas de diferentes países a través de actividades de aprendizaje en línea. (Hurtado & Velásquez, 2024)

Por otra parte, los trabajos recolectados destacan el potencial pedagógico de las tecnologías digitales para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. En carreras de la salud, se señalan como fortalezas el uso de simulación clínica, plataformas virtuales, aprendizaje móvil, micro-learning, gamificación, y la realidad virtual, que contribuyen al desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y metacognitivas, particularmente en los tramos teóricos y teórico-prácticos de la formación. En el campo de las humanidades, se resalta la posibilidad de promover aprendizajes autónomos, autorregulados y reflexivos mediante actividades asincrónicas, producción escrita, análisis de casos y trabajo colaborativo mediado por tecnologías. En ambos casos, se fomenta el desarrollo de competencias y habilidades en el uso de herramientas digitales, tanto para estudiantes como para docentes. Gentile et al. (2025) indican que la realidad virtual, por ejemplo, favorece el aprendizaje experiencial y el desarrollo de habilidades prácticas, especialmente cuando la práctica presencial es limitada.

Otra fortaleza identificada es la reconfiguración del rol docente. Numerosos trabajos señalan que, cuando existe un diseño pedagógico intencional y formación específica, la

educación a distancia favorece el pasaje desde un rol de un docente transmisor hacia un rol con funciones de tutoría, mediación y acompañamiento del aprendizaje. En este sentido, se valoran especialmente las estrategias de seguimiento, retroalimentación formativa y acompañamiento virtual, que adquieren centralidad en entornos no presenciales.

Por último, los estudios más recientes incorporan como fortaleza emergente la integración de tecnologías avanzadas, como la inteligencia artificial generativa y la realidad virtual, que amplían las posibilidades de diseño didáctico, personalización del aprendizaje y entrenamiento de competencias profesionales, abriendo nuevas perspectivas para la innovación en la formación universitaria, como son mediante análisis de casos, simulación tanto de profesionales como de pacientes, incluso en trabajo interdisciplinario, elaboración de guías y autoevaluaciones de diversas temáticas, planificación y diseño de materiales, entre otras. En lo que respecta a carreras de salud, formarse desde el conocimiento y uso tecnológico, permite formar al futuro profesional en una práctica cada vez más habitual en el sistema de salud como lo es la telemedicina (atención virtual).

Eje 2: Desafíos de la Educación a Distancia en Carreras de Salud y Humanidades

El análisis del corpus evidencia una serie de desafíos estructurales y pedagógicos asociadas a la modalidad de enseñanza a distancia. Uno de los más recurrentes es la insuficiente formación docente específica en educación a distancia, especialmente en contextos donde la virtualización se produjo de manera abrupta, como lo fue durante la pandemia de COVID-19. En estos casos, varios estudios advierten una tendencia a reproducir el modelo presencial en entornos virtuales, con un uso limitado y poco reflexivo de las tecnologías disponibles. En numerosas ocasiones, las prácticas de enseñanza se redujeron a la utilización de recursos tradicionalmente asociados a la modalidad presencial, como presentaciones en formato de diapositivas (PowerPoint), materiales textuales en formato PDF y clases expositivas habituales.

Otro desafío central refiere a las dificultades para sostener la interacción pedagógica, la presencia docente y el sentido de pertenencia institucional. Diversos

antecedentes muestran que la falta de estrategias deliberadas para promover la comunicación, el trabajo colaborativo y el acompañamiento impacta negativamente en la motivación, la autoeficacia y el compromiso estudiantil, particularmente en modalidades asincrónicas o en instituciones con alta masividad. La ausencia de acompañamiento pedagógico y de pautas claras de exigencia académica, se asocia con mayores niveles de deserción estudiantil.

En las carreras del campo de la salud, se destaca una tensión entre educación a distancia y formación práctica-clínica. Si bien la literatura reconoce que la virtualidad puede contribuir al desarrollo del razonamiento clínico, la planificación de intervenciones y el análisis de casos, se señala de manera consistente que no reemplaza plenamente la experiencia presencial, especialmente en lo relativo al contacto con pacientes, la comunicación no verbal y la adquisición de habilidades procedimentales complejas. Esta tensión aparece en diversos estudios vinculados a Fonoaudiología, Medicina y Enfermería. En Argentina, las carreras de salud, y varias de humanidades, incluida Fonoaudiología, son alcanzadas por el art. 43, lo que conlleva que deberán cumplimentar con los requisitos dispuestos por los establecidos en los estándares y que deberán ser acreditados independientemente de la modalidad.

En este sentido, varios trabajos advierten sobre desigualdades en las condiciones de acceso y uso de las tecnologías, principalmente vinculadas a infraestructura, conectividad, alfabetización digital y contextos socioeconómicos. Estas desigualdades generan un límite para el aprovechamiento pleno de la modalidad y requieren de intervenciones institucionales, además de las dispuestas por las plataformas.

Otro de los desafíos relevantes, vinculado con la necesidad de una mayor capacitación docente en pedagogía digital, se refiere a las dificultades para garantizar procesos de evaluación auténticos y un seguimiento personalizado de los estudiantes. Estas limitaciones se intensifican particularmente en las carreras del área de la salud, que demandan prácticas formativas específicas e intensivas.

Por último, la vinculación en el intercambio y la interacción entre pares también son planteadas como un desafío para tener en cuenta y superar. En caso de no estar bien delimitado y organizado, existe una escasa (o nula) generación de espacios de encuentro y trabajo colaborativo que puede afectar los procesos de socialización académica y la construcción grupal del conocimiento, aspectos importantes para la experiencia educativa universitaria. Esta escasa interacción entre estudiantes puede influir en la motivación individual, el sentido de pertenencia institucional y la permanencia en las trayectorias formativas.

Eje 3. Aportes a la Formación de Fonoaudiólogos

El análisis de los antecedentes centrados en Fonoaudiología permitió identificar resultados relevantes para este estudio. Por un lado, la bibliografía consultada coincide en señalar que la modalidad a distancia amplía el acceso a la formación universitaria, permitiendo que estudiantes que se encuentran en regiones alejadas de las instituciones o con limitaciones laborales y/o familiares puedan iniciar y sostener trayectorias formativas en la carrera de Fonoaudiología. En este sentido, se garantiza uno de los derechos primordiales como lo es la educación.

Con lo antedicho, existe una mayor democratización en el acceso y a una distribución más equitativa de profesionales en el territorio, teniendo en cuenta que existe un déficit en la oferta profesional que pueda cubrir la demanda de servicio.

Otro aspecto importante, se relaciona con la flexibilidad temporal, siendo el estudiante el que maneja sus propios tiempos para el cursado y para la dedicación al estudio propiamente dicho. El vínculo del docente con el estudiante se mantiene en un tiempo diferente y con duración de encuentros de duración establecida o variables según las necesidades de los estudiantes para favorecer el acompañamiento adaptado a cada demanda. Se contribuye a la autonomía y autogestión por parte del estudiante, fomentando su propio proceso de dedicación y responsabilidad en la disposición a la formación académica.

Por otro lado, los estudios coinciden en señalar que la formación fonoaudiológica, al articular saberes del campo de la salud y de las humanidades, requiere estrategias pedagógicas específicas que contemplen la dimensión relacional, comunicacional y ética de la práctica profesional. En este sentido, la educación a distancia resulta pertinente en la medida en que se inserte en modelos híbridos o mixtos, principalmente manteniendo instancias de prácticas pre- profesional en presencia física, con un diseño curricular coherente, formación docente continua y dispositivos institucionales de acompañamiento.

Así como en otras disciplinas, la modalidad a distancia en Fonoaudiología ofrece también oportunidades significativas para la enseñanza de contenidos teóricos y aplicaciones prácticas, especialmente a través de experiencias colaborativas en línea y entornos virtuales. En una disciplina relacional y comunicacional como es Fonoaudiología, es muy importante desde las propuestas pedagógicas en las diversas asignaturas, fomentar el intercambio entre pares y docentes, formando así al futuro profesional de la comunicación y sus disturbios. La enseñanza metódica y pedagógica en el uso de herramientas digitales que fomenten espacios significativos, colaboran en el proceso de aprendizaje en los tiempos y estilo de aprendizaje que cada estudiante requiere. Se podría indicar, por ejemplo, programas para el aprendizaje de biología, anatomía y otros como simulación de herramientas para evaluaciones audiométricas, etc.

Desde este punto, se amplía la formación en una práctica profesional cada vez más habitual como la telemedicina (atención virtual), lo que es favorecido desde la formación universitaria en el uso habitual de herramientas tecnológicas por parte del estudiante a partir de propuestas pedagógicas bien establecidas y planificadas.

Por otra parte, la Inteligencia Artificial Generativa como herramienta digital para la formación profesional amplía las posibilidades en el diseño didáctico, personalización del aprendizaje y entrenamiento de competencias profesionales, mediante: análisis de casos diversos y actualizables, simulación de profesional como de paciente, simulación de intercambio interdisciplinario, elaboración de guías y autoevaluaciones de diversas temáticas, planificación, diseño de materiales, entre otras. En este sentido, la educación a

distancia no debe ser concebida sólo como una alternativa frente a la presencialidad, sino como una modalidad con potencialidades y límites, cuya calidad depende de las decisiones pedagógicas, institucionales y curriculares que orientan su implementación.

Síntesis y Conclusiones

A lo largo del presente trabajo se han analizado las transformaciones que atraviesa la educación superior en el contexto de la modalidad a distancia, considerando sus alcances, fortalezas y desafíos, particularmente en las carreras del campo de las humanidades y de las ciencias de la salud. Este recorrido permitió reflexionar sobre el modo en que los cambios tecnológicos y sociales inciden también en los aspectos pedagógicos de la formación universitaria, en la relación docente-estudiante y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la educación a distancia no puede ser comprendida únicamente como un complemento o una alternativa menor de la presencialidad, sino como una modalidad con características propias que exige repensar el rol docente, las dinámicas de interacción y los espacios de construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, se vuelve necesario avanzar hacia propuestas formativas que integren de manera crítica e innovadora las tecnologías digitales, garantizando la calidad académica y la formación integral de los futuros profesionales.

La educación a distancia en el nivel superior, particularmente en las carreras de estos campos disciplinarios, se configura como una modalidad pedagógica compleja, con un conjunto de potencialidades significativas y desafíos persistentes que requieren ser abordados de manera integral. La sistematización de los estudios analizados evidencia que su valor no reside únicamente en una cuestión tecnológica, sino en las decisiones pedagógicas, curriculares e institucionales que son fundamentales y orientan su diseño e implementación.

Los resultados muestran que la flexibilidad temporal y espacial de esta modalidad permite el acceso a la educación superior a personas que no pueden asistir de manera presencial tradicional o sostener determinados horarios. Asimismo, el potencial didáctico de

las tecnologías digitales contribuye a ampliar las posibilidades de estudio, favorecer la permanencia y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, se presenta una transición del rol docente: se observa desde una función tradicional de transmisión de conocimientos hacia funciones de mediación, tutoría y acompañamiento que emergen como una condición clave para garantizar experiencias formativas de calidad para la actual demanda profesional y en entornos no presenciales. Existe así, un reconocimiento de las diferencias metodológicas y pedagógicas entre el “aula física” y el “espacio áulico virtual”, teniendo en cuenta que requiere adaptaciones y nuevas formas de pensarlo. En este marco, la incorporación progresiva de tecnologías avanzadas, como la simulación y la inteligencia artificial, abre nuevas posibilidades para el desarrollo de competencias profesionales, siempre que se integren de forma crítica y situada.

Por otro lado, las fortalezas de la modalidad analizada se vinculan estrechamente con el desarrollo de la autonomía y la autogestión por parte de los estudiantes, quienes asumen un rol más activo en la organización de sus tiempos y sus propios procesos de aprendizaje. De este modo, la modalidad favorece a una práctica educativa inclusiva al ampliar las oportunidades de acceso y participación, y potencia los intercambios interculturales entre estudiantes que suelen provenir de diversos contextos geográficos y socioculturales, enriqueciendo las trayectorias formativas y promoviendo la construcción colectiva del conocimiento, especialmente relevante en el campo de las humanidades. A su vez, el aprendizaje al trabajo conjunto entre pares y en equipo heterogéneos con diversidad geográfica, cultural y social, asientan bases para un futuro desempeño profesional interdisciplinario, fundamental en el ámbito de la salud. Es decir, los entornos virtuales habilitan dinámicas de trabajo conjunto que trascienden las fronteras territoriales, promoviendo el intercambio de perspectivas y experiencias diversas. Estas interacciones contribuyen a una mayor comprensión de la diversidad lingüística, sociocultural y comunicativa, siendo aspectos relevantes en una disciplina que aborda la comunicación humana en contextos múltiples y heterogéneos. Un ejemplo citado que se menciona es el Proyecto COIL (Collaborative Online International Learning), definido por Pérez (2018, como

se cita en Hurtado y Velásquez, 2024) como una metodología de enseñanza y aprendizaje innovadora que aprovecha las tecnologías en línea para proporcionar experiencias de aprendizaje globales e interculturales.

Lo antedicho, como conjunto de características, constituyen el punto de partida para la elaboración de propuestas aplicables a la formación en Fonoaudiología, que se destacan las fortalezas identificadas y atiendan de manera crítica los desafíos señalados.

Por último, en cuanto a los beneficios se destaca la incorporación sistemática de tecnologías digitales en las propuestas educativas, que favorece no solo el aprendizaje instrumental de herramientas tecnológicas, sino también el desarrollo de competencias cognitivas específicas, de las cuales no son solo herramientas sino es el contexto tecnológico mismo de la triada docente- alumno- conocimiento/ tema. En este marco, el uso pedagógico de tecnologías contribuye a fortalecer procesos metacognitivos y a promover una actitud reflexiva frente al aprendizaje, aspectos fundamentales para la formación académica y profesional del nivel superior.

Estos hallazgos también advierten que la educación a distancia presenta limitaciones estructurales y pedagógicas que no pueden pasarse por alto, que hoy resultan desafíos por superar y mejorar. En la actualidad, el abordaje específico que requiere esta modalidad aún es insuficiente, particularmente en lo referido a la formación y capacitación docente en el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas (alfabetización digital). Así también, la revisión y adaptación de estrategias de enseñanza acordes a este nuevo escenario. Además, el factor tecnológico puede constituirse en un obstáculo para los estudiantes, ya sea por la falta de acceso a los recursos necesarios o por el desconocimiento en su uso, situaciones que generan brechas digitales en relación con sus pares, los docentes y el sistema educativo en general.

En relación con los desafíos que se presentan en el corpus analizado, se destacan las dificultades para sostener la interacción pedagógica y el sentido de pertenencia institucional. Esto último, constituye un eje central para los docentes en la modalidad a distancia, ya que la virtualidad puede diluir los vínculos simbólicos y relacionales que

tradicionalmente se construyen en la presencialidad. Esto puede resultar un factor esencial en la permanencia del estudiante y el éxito en su trayectoria durante el cursado. Por lo tanto, se considera fundamental el diseño de estrategias pedagógicas e institucionales que promuevan la identificación de los estudiantes con la carrera y con la universidad, favoreciendo la participación, el acompañamiento y la construcción de una comunidad académica significativa. En este sentido, el acompañamiento del docente al estudiante, así como el de la institución en su conjunto, a lo largo de la trayectoria formativa resulta clave para garantizar la permanencia y evitar la deserción; en la modalidad a distancia, este aspecto constituye un desafío significativo y, al mismo tiempo, uno de los factores más relevantes a considerar.

En el caso de las carreras de salud, y también en el caso de la República Argentina las del campo disciplinar humanístico alcanzadas por el art. 43 (LES, 1995), se observa de manera particular la tensión entre virtualidad y formación práctica-clínica, que evidencia la imposibilidad de reemplazar plenamente la experiencia presencial en el desarrollo de habilidades procedimentales, comunicacionales y relacionales.

También se destaca la presencia de desafíos que requieren ser abordados para garantizar la calidad educativa. Como indican Garcés & Bastías (2025), existe una necesidad de mayor formación pedagógica y digital de los docentes, acortar la persistente brecha tecnológica, disminuir las dificultades vinculadas a la evaluación de los aprendizajes y la importancia de promover la motivación y el compromiso estudiantil en estos entornos virtuales. Si bien el sistema universitario argentino concentra la mayor parte de la matrícula total en instituciones de gestión estatal, en la modalidad a distancia se observa una participación relativa más elevada del sector privado. (Ministerio de Educación de la Nación, 2022) Esta diferencia se puede ver influenciada por factores institucionales, pero principalmente económicos, por ejemplo, que los estudiantes requieren de la adquisición de ciertos elementos que le permitan sostener la cursada: desde una computadora, buena señal de internet, acceso a materiales digitales, entre otros.

En relación con la formación en Fonoaudiología en particular, además de considerarse aspectos ya analizados en la modalidad a distancia para diversas carreras de salud y humanidades, los resultados permiten considerar aportes valiosos para la enseñanza en entornos virtuales que posibilitan el intercambio académico y el trabajo colaborativo entre pares, enriqueciendo las trayectorias formativas mediante el contacto con perspectivas diversas, lo cual resulta especialmente enriquecedor en una disciplina centrada en la comunicación humana, el lenguaje y sus múltiples manifestaciones en contextos heterogéneos.

En este sentido, la modalidad a distancia permite la formación de profesionales en distintas regiones del país, lo que contribuye a garantizar una asistencia fonoaudiológica en el sistema de salud de la población, incluso en zonas más alejadas de los centros urbanos. En la actualidad, existe una escasez de profesionales capaces de cubrir la demanda fonoaudiológica (Maggio, 2019), por lo que la modalidad también posibilita ampliar el acceso a la educación superior, garantizando el derecho de quienes desean formarse en la disciplina, como así también garantizar el acceso a la salud de las personas que puedan ser atendidas en este campo, favoreciendo la distribución equitativa en todo el país.

En cuanto a la incorporación de recursos digitales específicos para el estudio de los procesos comunicativos, tales como bancos de audios y videos clínicos, análisis acústico del habla, simulaciones de evaluaciones y de casos fonoaudiológicos, implementación de inteligencia artificial y el uso de software especializado, permiten enriquecer la enseñanza y fortalecer la integración entre teoría y práctica, especialmente en las etapas iniciales de la formación.

De esta manera, la implementación de la educación a distancia en Fonoaudiología plantea desafíos específicos que requieren abordajes institucionales y pedagógicos adecuados. Entre ellos, se destacan la necesidad de garantizar instancias de formación práctica de calidad, acordes a los estándares profesionales y normativos vigentes, así como el fortalecimiento del acompañamiento docente y del sentido de pertenencia institucional para prevenir la deserción. Los autores coinciden en sostener y mantener instancias con

presencialidad física principalmente en las prácticas pre- profesionales de los últimos años de carrera, aún en aquellas consideradas en su totalidad a distancia.

Por lo tanto, resulta imprescindible el diseño de propuestas pedagógicas que integren de manera estratégica los recursos tecnológicos, la capacitación docente específica y mecanismos de evaluación y acreditación que aseguren la calidad formativa, independientemente de la modalidad de cursado, reafirmando el compromiso con una formación integral y socialmente responsable del futuro fonoaudiólogo.

En relación con los campos disciplinares analizados, la implementación de la educación a distancia en aquellas carreras del área de la salud y de las humanidades que se encuentran actualmente alcanzadas, en proceso o en proyecto de incorporación al artículo 43 de la Ley de Educación Superior N.º 24.521 de la República Argentina (LES, 1995), como lo es la Fonoaudiología, por tratarse de carreras cuyo ejercicio puede comprometer el interés público y poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad y los bienes, entre otros aspectos, deben garantizar la calidad educativa y someterse a procesos de acreditación, independientemente de la modalidad en la que se dicten. En este sentido, deben establecer no solo la carga horaria, sino también planes de estudio con contenidos curriculares básicos y criterios claros respecto de la intensidad de la formación práctica. Se destaca la importancia de mantener instancias presenciales, tal como lo indican los estándares establecidos para su acreditación (CONEAU, 2020).

Desde una mirada situada en la docencia universitaria, y particularmente en el campo de la Fonoaudiología, se podría decir que no solo debiera centrarse y pensarse en la modalidad en sí misma, o en las tecnologías como herramientas, sino que habilita a una reflexión crítica sobre las decisiones pedagógicas que los docentes toman o debieran tomar al diseñar propuestas formativas en dicha modalidad, a partir de los cambios que se gestan en los últimos años, más aún post- pandemia.

En este sentido, el recorrido realizado a lo largo de este trabajo se orienta a comprender que la modalidad a distancia no constituye únicamente una respuesta técnica o coyuntural a una demanda social educativa en crecimiento, sino a las propuestas

pedagógicas que exigen cada vez más una intencionalidad, coherencia curricular y un acompañamiento institucional sostenido tanto para docentes como para los estudiantes.

Los resultados obtenidos aportan elementos concretos para continuar reflexionando acerca del rol docente universitario en los campos disciplinares abordados tanto para las humanidades como para las ciencias de la salud. En este sentido, se reflexiona y se abren posibles acciones en torno a la formación universitaria en Fonoaudiología, principalmente en lo referido a la incorporación crítica de tecnologías, la formación docente continua, el desarrollo de propuestas educativas específicas y la implementación de prácticas formativas adecuadas para las exigencias, y que además cumplan con los requisitos preestablecidos.

En síntesis, la educación a distancia no debe ser concebida como una alternativa mínima, opuesta o complementaria a la presencialidad, sino como una modalidad con entidad propia, estratégica, cuya calidad depende del equilibrio entre innovación tecnológica, solidez pedagógica y responsabilidad institucional.

Estas conclusiones, constituyen un marco de referencia para el diseño de propuestas formativas en Fonoaudiología que recuperen las fortalezas identificadas, atiendan críticamente los desafíos señalados y contribuyan a una formación universitaria inclusiva, pertinente y de calidad.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

La presente investigación realiza aportes relevantes tanto en el plano teórico como en el pedagógico y en el institucional, al analizar la educación a distancia en el nivel superior, con especial énfasis en las carreras del campo de la salud y humanidades, particularmente, en la formación en Fonoaudiología. Este Trabajo Integrador Final, a partir del análisis cualitativo de antecedentes producidos en los últimos años, contribuye a generar un marco de comprensión sobre las fortalezas, desafíos y condiciones de la modalidad virtual en contextos universitarios. En primer lugar, uno de los principales aportes teóricos de este trabajo se construye una mirada situada y compleja sobre dicha modalidad, concebida no como una opción simplificada ni como una alternativa de menor jerarquía frente a la presencialidad, sino como una propuesta pedagógica que articula dimensiones

sociales, políticas y técnicas, y que requiere intencionalidad didáctica, coherencia curricular y un sólido acompañamiento institucional. En el plano pedagógico, este trabajo visibiliza el valor de la educación a distancia para el desarrollo de aprendizajes significativos en los tramos teóricos y teórico-prácticos de la formación fonoaudiológica, especialmente a través del uso de tecnologías digitales, entornos virtuales de simulación, análisis de casos clínicos y estrategias asincrónicas que favorecen la reflexión, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. En este sentido, se destaca el aporte a la comunicación profesional, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico, dimensiones centrales en el ejercicio profesional del fonoaudiólogo. Los resultados destacan el rol docente como mediador pedagógico y tutor de los procesos de enseñanza- aprendizaje en entornos virtuales. Otro aporte significativo, consiste en la problematización de la formación práctica en carreras de la salud y en las de humanidades (alcanzadas por el art. 43, principalmente) indicando evidencia que permite delimitar con mayor precisión los alcances y los desafíos de la educación a distancia en relación con el desarrollo de habilidades clínicas, procedimentales y relacionales. En este sentido, la investigación se orienta a la propuesta de sostener instancias prácticas presenciales, capaces de articular espacios virtuales y presenciales, atendiendo a la especificidad disciplinar y a las exigencias éticas de la práctica fonoaudiológica.

Desde una perspectiva institucional, la investigación aporta datos relevantes para la toma de decisiones en cuanto al diseño curricular, la planificación académica y la formación docente permanente en el conocimiento y uso de herramientas digitales. Como así también, la necesidad de políticas institucionales que garanticen condiciones de acceso equitativas, estrategias de acompañamiento estudiantil y dispositivos de evaluación coherentes con las modalidades dictadas. Este trabajo sienta bases para futuras líneas de estudio y para el desarrollo de propuestas innovadoras, orientadas a una formación universitaria de calidad, inclusiva y acorde a las demandas actuales en el campo de la Fonoaudiología, y principalmente en las propuestas con modalidad a distancia.

Limitaciones de la Investigación

Si bien el presente trabajo aporta un análisis sistemático y actualizado sobre la educación a distancia en el nivel superior, particularmente en carreras del campo de la salud, la humanística y principalmente en el campo de la formación en Fonoaudiología, es necesario reconocer algunas limitaciones que se presentan, de las cuales se pueden plantear como posibles líneas de investigación futura. En primer lugar, una de las principales limitaciones se vincula la muestra seleccionada fue en su totalidad aquellos estudios que se relacionaban más íntimamente con la temática específica de este trabajo, y no solo a nivel general, pudiendo haber diferencias en otros campos en los que se aplica la modalidad a distancia de enseñanza. Otra limitación es que varios de dichos estudios no se han generado a partir de datos empíricos de experiencias directas, sino de revisiones anteriores. Lo cual limita, en parte, la posibilidad de contrastar los hallazgos con prácticas concretas en contextos específicos. Además, es cierto que la pandemia por COVID-19 aceleró el proceso de aumentar las propuestas académicas y un mejor manejo de las herramientas digitales en la modalidad a distancia, algunos de los trabajos analizados responden a dichos contextos de emergencia, caracterizados por procesos de virtualización inmediatos y en condiciones excepcionales, que llevó a ir mejorándolo con el transcurso del tiempo. Esto quizás podría influir en los datos analizados en comparación de contextos planificados y con mayor organización de la implementación, para ser sostenida en el tiempo, garantizando la accesibilidad, la permanencia de los alumnos en su experiencia del trayecto educativo y manteniendo también, la calidad educativa.

Este trabajo no aborda de manera exclusiva el enfoque únicamente de los estudiantes, de los docentes o de la institución, actores involucrados en los procesos formativos, sino desde una mirada integral en el que se incluyen. Por lo que en algunos casos podría resultar de relevancia la fragmentación y el análisis minucioso de alguno de los actores y/o factores intervinientes. Por último, debe señalarse que el rápido avance de las tecnologías digitales y, en particular, el desarrollo reciente de herramientas basadas en inteligencia artificial constituye una limitación al estudio. Algunos de los desarrollos

tecnológicos y pedagógicos emergentes podrían no estar plenamente representados en el corpus analizado, lo que plantea la necesidad de actualizaciones periódicas y de investigaciones futuras que profundicen en estos aspectos. En conjunto, estas limitaciones no invalidan los aportes de la investigación, sino que delimitan su alcance y refuerzan la necesidad de continuar produciendo conocimiento situado y empírico sobre la educación a distancia en la formación universitaria, especialmente en disciplinas del campo de las humanidades y de las ciencias de la salud, como es Fonoaudiología.

Líneas de Investigación Futuras

Como fue referido en el apartado anterior, resulta necesario abrir un conjunto de líneas de investigación futuras orientadas a profundizar el conocimiento sobre la educación a distancia y los modelos híbridos en la formación universitaria, particularmente en las carreras del campo de la salud y, de manera específica, en la Fonoaudiología. Se plantean con el objetivo de avanzar hacia una comprensión más situada, empírica y contextualizada de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías digitales. Tal es así, que hoy en día, se encuentra en vigencia esta modalidad lo que hace algunos años quizás era poco probable para una carrera con características de estos campos disciplinares, como salud o humanidades. Se podría plantear una línea de investigación relevante que se enfoque en el desarrollo de estudios empíricos. Investigaciones que permitan analizar la autoeficacia académica, el sentido de pertenencia institucional, las trayectorias educativas y las estrategias de acompañamiento en dichos entornos. En el caso de la Fonoaudiología, estos estudios podrían aportar evidencia situada sobre la percepción de la calidad formativa y el impacto de la modalidad en la construcción de la identidad profesional.

Una segunda línea se podría orientar al análisis específico de la formación práctica y clínica en contextos mediados por tecnologías. Debido a que varios estudios plantean la necesidad imperiosa de mantener instancias presenciales durante el último tramo del plan de estudio, podría evaluarse de forma empírica la posibilidad de viabilidad mediante herramientas digitales y en una modalidad virtual. Resulta pertinente profundizar en investigaciones que evalúen el alcance pedagógico de dichas herramientas como es la

simulación clínica, la realidad virtual y los entornos de práctica supervisada a distancia, especialmente en relación con el desarrollo del razonamiento clínico, la toma de decisiones profesionales, la comunicación terapéutica y las habilidades procedimentales. Estos estudios podrían contribuir a delimitar con mayor claridad qué competencias pueden ser desarrolladas eficazmente en entornos virtuales y cuáles requieren necesariamente instancias presenciales.

Por otra parte, resulta necesario profundizar en investigaciones que se destaquen por estudios comparativos entre instituciones o programas, debido a que podrían aportar evidencia sobre buenas prácticas y modelos de acompañamiento docente eficaces en carreras del campo de la salud y humanidades, que garanticen la calidad y, en el caso de Argentina, también puedan ser acreditables. Finalmente, se plantea como otra línea el análisis de las condiciones institucionales y políticas que sostienen la calidad de la educación a distancia. Investigaciones futuras podrían abordar el diseño curricular, los sistemas de evaluación, las políticas de inclusión digital y los dispositivos de apoyo académico. Este enfoque permitiría fortalecer la toma de decisiones institucionales y la planificación estratégica en universidades que implementan propuestas a distancia en carreras tradicionalmente presenciales.

En definitiva, se plantea este trabajo integrador como base para futuras investigaciones más específicas, aplicados a los campos disciplinares tratados y a la carrera de fonoaudiología en la formación universitaria, contribuyendo al desarrollo de propuestas formativas de calidad y acorde a los requerimientos tecnológicos y pedagógicos actuales.

Anexo

Para organizar el análisis de la información, se realizó una matriz de datos como la indicada a continuación:

N°	TEMA	CARRERA	AÑO	LUGAR	MÉTODO	RESUMEN	CONCLUSIÓN	CITA

Acceso a la Matriz de Datos:

https://docs.google.com/document/d/1_VvXyDAFJnyrwvefm-

[4ldMIWgU44hX5w/edit?usp=sharing&oid=104228331105476888822&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1_VvXyDAFJnyrwvefm-4ldMIWgU44hX5w/edit?usp=sharing&oid=104228331105476888822&rtpof=true&sd=true)

Referencias Bibliográficas

- Aguirre, J. (2011) Orígenes de la Fonoaudiología en la Argentina. Facultad de Medicina Virtual. Universidad de Buenos Aires. Revistas y libros digitales. Vol III, N.1, art 3. Extraído el 19 de diciembre de 2025, de:
<https://s825bb585dbd6c6ff.jimcontent.com/download/version/1328040897/module/5652322813/name/Or%C3%ADgenes....pdf>
- AICAD. (s. f.) Carreras de humanidades. <https://aicad.es/carreras-de-humanidades>
- Altamirano Pazmiño, M. R., & Naranjo Armijo, F. G. (2022). Educación en línea: Evolución, beneficios y expectativas. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 542-555.
<https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4088>
- Alvarado Morán, J., & Carlín-Chávez, E. (2025). DEMO como innovación en la formación de enfermería análisis de su impacto como herramienta digital. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 1–10.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2265>
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. *Aique Educación*
- Antamba, M. C. Y., & Jauregui, A. K. D. (2024). Innovación en métodos de enseñanza en la carrera de Enfermería. *Revista Interdisciplinaria de Educación, Salud, Actividad Física y Deporte*, 1(1), 63-84.
DOI: <https://doi.org/10.70262/riesafd.v1i1.2024.4>
- Argentina. Congreso de la Nación. (1995). *Ley de Educación Superior N.º 24.521*. Boletín Oficial de la República Argentina.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-25394>
- Astudillo, E. N. y Pereira, V.A. (2022). Estrategias didácticas y desafíos de enseñanza-aprendizaje para los docentes fonoaudiólogos de Chile en la educación a distancia por contexto de pandemia COVID-19. *Investigación, Sociedad y Desarrollo*, 11 (4), e4311427164-e4311427164.

DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i4.27164>

Astudillo-Araya, A.; Espinoza-Espinoza, M. & Sandoval-Contreras, B. (2024). Estilos de aprendizaje en relación al rendimiento académico en modalidad virtual de estudiantes de carreras del área de la salud. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 18(1), e1833. Epub 15 de enero de 2024.

<https://doi.org/10.19083/ridu.2024.1833>

Astudillo-Araya, A.; Espinoza-Espinoza, M. & Sandoval-Contreras, B. (2024). Estilos de aprendizaje en relación al rendimiento académico en modalidad virtual de estudiantes de carreras del área de la salud. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 18(1), e1833.

<https://doi.org/10.19083/ridu.2024.1833>

Astudillo-Araya, A.; Espinoza-Espinoza, M. & Sandoval-Contreras, B. (2024). Estilos de aprendizaje en relación al rendimiento académico en modalidad virtual de estudiantes de carreras del área de la salud. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 18(1), e1833. Epub 15 de enero de 2024.

<https://doi.org/10.19083/ridu.2024.1833>

Balma, C., & Losada, A. V. (2023). Consecuencias generadas por la pandemia en las prácticas de docentes universitarios. *Revista de Educación Social*(36), 164-175.

Barráez, D. P. (2020). La educación a distancia en los procesos educativos: Contribuye significativamente al aprendizaje. *Revista Docentes 2.0*, 8(1), 41-49.

DOI: <https://doi.org/10.37843/rted.v8i1.91>

Bashir, S., & Lapshun, A. L. (2025). E-learning future trends in higher education in the 2020s and beyond. *Cogent Education*, 12(1), 2445331.

<https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2445331>

Belmontes Hernández, A. J., & Magallanes Delgado, M. D. R. (2024). Educación a distancia: una pedagogía emergente en instituciones de nivel superior en Latinoamérica durante el Covid-19. <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/invinted/>.

- Bygstad, B., Øvrelid, E., Ludvigsen, S., & Dæhlen, M. (2022). From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education. *Computers & Education*, 182, 104463.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104463>
- Cabral, R. G. (2022) La educación a distancia: características, historia y potencialidad en Argentina [en línea]. Disponible en:
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13876>
- Caldeiro, G. P. (2024). Inteligencia artificial generativa y educación: hacia un nuevo paradigma. *El Faro. Revista Digital de Docencia Universitaria*, 1(1), 22–43.
Recuperado de <https://revistaelfaro.uflo.edu.ar/index.php/elfaro/article/view/15>
- Cicala, R. A., Cruder, G., & Martin, M. M. (2024). Un estudio acerca de las reconfiguraciones de las modalidades de enseñanza en pospandemia. In XII Jornadas de Sociología de la UNLP (Ensenada, 4 al 6 de diciembre de 2024).
- Cols, E. (2004) La programación como tarea del profesor; en Fichas de Cátedra, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2017) Resolución Ministerial N.º 2641/17. https://www.coneau.gob.ar/archivos/form09posg/ResMED2641_17.pdf
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2020). Resolución Ministerial N.º 161/2020 (Ministerio de Educación de la Nación, Argentina). Boletín Oficial de la República Argentina. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/Res161-2020.pdf>
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (s. f.). Acreditación de carreras de grado. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/acreditacion-de-carreras/>
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2024). *Resolución N.º 1879/24. Anexo* [PDF].
Recuperado el 24 de enero de 2026 en <https://fono.fcm.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/14/2024/11/Resol-CE-1879-24-anexo.pdf>
- Corengia, A., Del Bello, J. C., Durand, J., Pita, M., & Durand, J. (2006). Estudios del impacto de las políticas de evaluación y acreditación universitaria: aproximación a una

discusión bibliográfica. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La universidad como objeto de investigación, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

Curi, M., Koleszar, V., Capdehourat, G., Pereiro, E., Lorenzo, B., & Folgar, L. (2024).

Construyendo inteligencia artificial para la educación. Ceibal.

<https://oped.educacion.uc.cl/wp-content/uploads/2025/04/CEIBAL-2024->

[Construyendo-IA-para-la-educacion.pdf](https://oped.educacion.uc.cl/wp-content/uploads/2025/04/CEIBAL-2024-Construyendo-IA-para-la-educacion.pdf)

da Costa Barreto, L. S., Marañón-Vásquez, G. A., Lopes, R., de Lima, A. M. B., & de Souza, M. M. G. (2020). Distance learning approach in interprofessional higher education. *International Journal of Education*, 12(4).

<https://doi.org/10.5296/ije.v12i4.17821>

Delgado Fernández, M., & Solano González, A. (2015). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CREATIVAS EN ENTORNOS VIRTUALES PARA EL APRENDIZAJE. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-21.

<https://doi.org/10.15517/aie.v9i2.9521>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2015).

Resolución N.º 3119/2015 <https://normas.gba.gob.ar/documentos/BMRobmCa.pdf>

Dunleavy, G., Nikolaou, C. K., Nifakos, S., Atun, R., Law, G. C. Y., & Tudor Car, L. (2019).

Mobile digital education for health professions: Systematic review and meta-analysis by the Digital Health Education Collaboration. *Journal of Medical Internet Research*, 21(2), e12937.

<https://doi.org/10.2196/12937>

Dussel, I., & Caruso, M. (1999). *La invención del aula: Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana.

Estrada Cherres, J.; López Montero, N. & Muentes Vélez, M. (2024) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en las Ciencias de la Salud. *Polo del Conocimiento*, 9(11), 1106-1114.

Doi: <http://doi.org/10.23857/pc.v9i.8360>

Ferrer García, M., Portal Denis, N. M., Gonzalez Rodríguez, L. S. & Castillo Albalat, N. (2023). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la

logofonoaudiología. *Revista EDUMECENTRO*, 15(1), e2651

Garcés, G., & Bastías, E. (2025). Modelo de competencias para el aprendizaje online en educación superior: un análisis bibliométrico y revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 259-290.

<https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41351>

García Aretio, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 8–27. <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>

Gavín-Chocano, Ó., Luque de la Rosa, A., & García-Martínez, I. (2025). Valor predictivo de la autoeficacia con las estrategias de aprendizaje en educación superior en dos modalidades, presencial y a distancia. Un análisis comparativo. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 25(82).

<https://doi.org/10.6018/red.635221>

Gentile, F., Wanke, M., Mueller, W., & Hochuli, E. (2025, August). Virtual Reality in Speech Therapy Students' Training: A Scoping Review. In *Virtual Worlds* (Vol. 4, No. 3, p. 37). MDPI.

Gomez, J. C. (2016). Los mecanismos de evaluación institucional y acreditación de carreras y la calidad del sistema universitario argentino. *Debate Universitario*, 5(8), 23-43.

Guerrero, O., Pesci, E., & Capetillo, C. (2018). La educación a distancia: orígenes, características y nuevos retos. *Revista Digital Fila*, 19, 1-8.

<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/236542/20201027>

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2020). *Resolución Ministerial N.º 161/2020*. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.

<https://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/Res161->

[2020.pdf#:~:text=FONOAUDIOLOG%C3%8DAconfiguran%20un%20caso%20t%C3%ADpico%20de%20los](#)

Gallego-Hurtado, A. F., & Velásquez-Pineda, D. A. (2024). Educación virtual internacional en el marco del proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED)*, 17(2), 94–103.

<https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530>

Ivanova, A., Kornilov, Y., Prokopyev, M., & Stepanova, N. (2022). The Impact of the Transition to Distance Learning in the Training of Speech Therapy Teachers: Experience and Research Results. *ARPHA Proceedings*, 5, 695-707.

doi:10.3897/ap.5.e0695

Jardines, F. J. (2009). Desarrollo histórico de la educación a distancia. *Innovaciones de negocios*, 6(12), 225-236.

<https://doi.org/10.29105/rinn6.12-5>

Ley 27568, Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología, Boletín Oficial 27/10/2020 (Arg.)

Lin, Y., Lemos, M., & Neuschaefer-Rube, C. (2021). Digital health and digital learning experiences across speech-language pathology, phoniatrics, and otolaryngology: interdisciplinary survey study. *JMIR Medical Education*, 7(4), e30873.

<https://doi.org/10.2196/30873>

Lizarralde Gómez, G. S. (2020). Ética y bioética en Fonoaudiología. En: Bermeo de Rubio, M. y Pardo Herrera, I. (eds. científicas). *De la ética a la bioética en las ciencias de la salud*. (pp. 227-258). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Maggio, V. (2019, 12 de febrero). Fonoaudiología, pocos alumnos y gran demanda. Colegio de Fonoaudiólogos de Santa Fe, Primera Circunscripción.

<http://www.colfonosf.org.ar/fonoaudiologiapocos-alumnos-y-gran-demanda/>

Marconi, D. R., Acevedo, M. L., Serra, M., Fontaine, L. Z., Sanabria, C. M., & Almuna, H. Q. (2023). Aprendizaje colaborativo internacional en línea como estrategia para el

desarrollo de competencias transversales en la educación superior, una experiencia desde la carrera de fonoaudiología. *Educación Médica*, 24(5), 100835.

<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100835>

Marúm Espinosa, E. (2011). Calidad en el servicio en la Educación a Distancia. Una perspectiva desde México. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14(2), 49-62.

<https://doi.org/10.5944/ried.2.14.788>

Mendoza Portales, L. (2005). *Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial*. En Mañalich Suárez, C., García Sánchez, C. & Frómata Rodríguez C.M. (Comp.), *Didáctica de las Humanidades: selección de textos* (pp. 3–16). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Recuperado el 24 de enero de 2026 de

<https://bida.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/4468/Did%C3%A1ctica%20de%20las%20Humanidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Medrano Figueroa, R. D., & Meza Cano, J. M. (2024). Percepción sobre la interacción y el acompañamiento entre alumnos y docentes en entornos virtuales de aprendizaje: El caso de la licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Transdigital*, 5(9), e310.

<https://doi.org/10.56162/transdigital310>

Ministerio de Educación de la Nación (2022). Síntesis de información: Estadísticas universitarias 2021-2022. Secretaría de Políticas Universitarias, Departamento de Información Universitaria.

Ministerio de Educación de la Nación (2023). *Resolución Ministerial N.º 281/2023*.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2022) - Secretaría de Políticas Universitarias – Departamento de Información Universitaria. *Síntesis de información: Estadísticas universitarias 2020-2021* (Informe del sistema universitario argentino).

Ministerio de Educación, Argentina.

<https://bibliotecadigital.cin.edu.ar/items/2ebdd6e5-da18-457c-bd55-fd7f35c8058b>

Ministerio de Educación de la Nación. (2020). *Resolución N.º 1782/2020*. Boletín Oficial de la República Argentina.

Ministerio de Educación de la Nación. (2023). *Resolución 2599/2023: Modalidad de educación a distancia – nuevo reglamento* (Argentina). Boletín Oficial de la República Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-2599-2023-393379/texto>

Montenegro Rueda, M., Cerero, J. F., Cerero, D. F., & Meneses, E. L. (2024). Perspectives on Online Learning: Advantages and Challenges in Higher Education. *Contemporary Educational Technology*, 16(4).

<https://doi.org/10.30935/cedtech/15011>

Negro, M. D., & Gómez Zeliz, J. C. (2023). *Lo que la pandemia se llevó: Cinco mitos sobre la educación universitaria argentina*. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 21(21), 1–24

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/7534/8341>

Nibaldo Del Campo Rivas, M., & Pilar Silva-Ríos, A. (2023). Desarrollo de una plataforma virtual para el entrenamiento de razonamiento clínico en estudiantes de fonoaudiología. *Revista de investigación e innovación en ciencias de la salud*, 5(1), 29-45.

<https://doi.org/10.46634/riics.168>

Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de ciencias sociales*, 28(4), 496-511.

<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39144>

Organización Mundial de la Salud- OMS. (2016). *Global strategy on human resources for health: workforce 2030*. World Health Organization.

<https://www.who.int/publications/i/item/9789241511131>

Pei, L., & Wu, H. (2019). *Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis*. *Medical Education Online*, 24(1), 1666538.

<https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1666538>

Richardson, J. W., Lingat, J. E. M., Hollis, E., & Pritchard, M. (2020). Shifting Teaching and Learning in Online Learning Spaces: An Investigation of a Faculty Online Teaching and Learning Initiative. *Online Learning*, 24(1), 67-91.

<https://doi.org/10.24059/olj.v24i1.1629>

Rubia, F. A. (2024). Inteligencia artificial en la educación. Una guía práctica para profesores en la era digital. Instituto Latinoamericano de Desarrollo Profesional Docente Buenos Aires, 2024. En Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa (No. 41, pp. 69-69)

Ruiz-Riquelme, P., Cáceres-Hernández, A., König-López, B., Quintana-Guiñez, F., & Castro-Cruz, M. (2024). Percepción de estudiantes de Medicina sobre curso híbrido de Traumatología y Ortopedia post pandemia COVID-19. Estudio transversal en Chile. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 35(3-4), 364-373.

<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2024.05.012>

Samelli, A. G., Matas, C. G., Nakagawa, N. K., da Silva, T. N. R., & João, S. M. A. (2023, julio). *Learning challenges in Physical Therapy, Speech-Language-Hearing Sciences, and Occupational Therapy undergraduate programs during the COVID-19 pandemic*. *CoDAS*, 35(4), e20220025.

<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20232022025>

Sanz, M., Vergara, C. G., & Gaete, M. E. A. (2025). Estrategias simuladas mediadas por TIC para el aprendizaje en Fonoaudiología. *Atenas: Revista Científico-Pedagógica*, 1(63), 17.

Schwartzman, G., Tarasow, F., & Trech, M. (2014). *Educación: el ejercicio de crear nuevos dispositivos tecnopedagógicos para la educación (y aprender de la experiencia)*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Memoria del congreso.

<http://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/913.pdf>

Serra, S. (2008). Fonoaudiológicamente. Nociones básicas y práctica profesional. Brujas.

Sibilia, P. (2016). Entre redes y paredes: enseñar y aprender en la cultura digital. Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas, 201-224.

Souto, M. (1996). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En E. Camilloni (Ed.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 117–155). Paidós.

Véliz, F. S. Q., & Gómez, U. M. (2024). Efectividad de las estrategias de enseñanza en línea y presencial en el ámbito universitario. *UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 146-161.

<https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v8.n2.2024.146-161>