

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)

División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN)

Transformaciones curriculares en la educación superior en el periodo de pandemia COVID-19

Estado del arte: Transformaciones curriculares en la educación superior en el periodo de pandemia COVID-19

Titular originario de la obra:

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN)

Autor (a):

Dr. Pablo Beneitone, Argentina

Recopilación:

48 páginas

Idioma:

Español

Publicador:

Costa Rica: SINAES

Fecha de publicación:

Febrero, 2022

TRANSFORMACIONES CURRICULARES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL PERIODO DE PANDEMIA COVID-19

Introducción

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo en las universidades, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. En el marco de la suspensión de las clases presenciales, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes ha impuesto desafíos que los países y las instituciones han abordado mediante diferentes alternativas y soluciones en relación con las formas de implementación del currículo, por medios no presenciales y con diversas modalidades de adaptación, priorización y ajuste.

La actividad que enmarcó este trabajo fue una búsqueda del estado del arte de las transformaciones curriculares en la educación superior en pandemia. Para esto se realizó una revisión sistemática de la literatura científica, con el objetivo de conocer en primer lugar ¿qué ejes de discusión se dieron en relación a las transformaciones curriculares en la educación superior producto de la pandemia?

ESTADO DEL ARTE

Metodología

La metodología utilizada para realizar el análisis del estado del arte es el denominado proceso de revisión sistemática de la literatura (RSL), basado en la propuesta de Kitchenham (2004) y, particularmente Chacón, et al., (2013). Según los autores, una revisión sistemática es una metodología para realizar una investigación, que permite recopilar y evaluar la evidencia disponible sobre un tema en particular. A diferencia con el proceso habitual de revisión, en este caso, existen pasos definidos y estrictos que deben respetarse para poder llevar a cabo el proceso: planificación, ejecución y análisis de resultados.

Durante la etapa de planificación se define el objetivo de la investigación y cómo se llevará a cabo el proceso de revisión; para luego pasar a la ejecución de lo planificado en donde se ejecuta la selección: en una primera instancia de los estudios iniciales, luego la evaluación de calidad y a posteriori se revisa esta última selección. Por último, se deberán analizar los resultados obtenidos, que surgen en una primera instancia por todos los artículos que responden a la cadena de búsqueda sugerida; luego definiendo el corte para el análisis más exhaustivo de los artículos encontrados. En esta etapa, también se seleccionan aquellos artículos que cumplen con los criterios de inclusión y se descartan aquellos según los criterios de exclusión. Es importante tener en cuenta que todo fue documentado, en particular para realizar este trabajo con los artículos finalmente seleccionados se indicó para cada uno: título, año, fuente de dato, resumen y dónde fue publicado (Anexo 1 - Lista de 38 artículos relevantes).

Pregunta de investigación

El objetivo definido para esta RSL es el siguiente: “*Desarrollar un estado del arte de las transformaciones curriculares en el nivel de la educación superior en el periodo de pandemia COVID 19*”

A partir del objetivo propuesto se definió la siguiente pregunta de investigación

Pregunta: *¿Qué transformaciones curriculares se produjeron en la educación superior en América Latina partir de la pandemia COVID 19?* La pandemia impactó de forma significativa en la educación superior, pero en particular se quiere indagar cuales fueron específicamente las transformaciones curriculares que se dieron en las universidades de América Latina. En este sentido, se busca en los artículos, la existencia de evidencias sobre la generación de transformaciones concretas tales como: metodologías y estrategias concretas de enseñanza, aprendizaje y evaluación implementadas, así como aspectos vinculados con el rol docente y su desempeño en una modalidad de emergencia.

Fuentes de datos

La etapa de planificación incluye la selección de las bases de datos en las cuales se realizará la búsqueda de trabajos relacionados. Se seleccionaron las siguientes bases de datos para realizar el estudio de revisión sistemática (se indica nombre de base de datos y URL):

- Google Académico: <https://scholar.google.com/>
- Redalyc: <https://www.redalyc.org/>
- Springer Link (en adelante Springer): <https://link.springer.com/>
- ACM Digital Library (en adelante ACM): <https://dl.acm.org/>
- Science Direct (en adelante SD): <https://www.sciencedirect.com/>

Al definir las cadenas de búsqueda se pretende alcanzar las palabras claves definidas por el objetivo de investigación, las cuales están conformadas por:

- transformación curricular – *curricular transformation*
- educación superior – *higher education*
- pandemia COVID 19 – *pandemic COVID 19*

Luego de varias iteraciones buscando la mejor opción para la cadena de búsqueda se definió la siguiente:

Transformación curricular + educación superior + [Publication Date from 01/01/2021]

En el caso particular de la fuente de datos Redalyc se incluyeron filtros adicionales tales como: virtualidad y metodologías para ajustar la búsqueda al objetivo propuesto. Para la fuente de datos de Google Academic se filtraron artículos únicamente en español y no se incluyeron citas con el fin de que la búsqueda arroje resultados acordes al objetivo de la investigación.

Criterios de inclusión y exclusión

Al realizar la búsqueda, puede haber resultados que no cumplan con las condiciones para ser analizadas y tenidas en cuenta dentro de la RSL, por lo cual se establecieron criterios de inclusión y exclusión. Siguiendo a Kitchenham y Charters (2007), estos criterios se establecen a partir de la pregunta de investigación para poder filtrar los estudios obtenidos.

Con base en lo anterior, se incluyeron aquellos estudios que cumplieran con al menos 1 de los siguientes criterios:

- En el título y en los conceptos claves identificar palabras relacionadas con el estudio como ser transformación curricular o educación superior.
- En el abstract, identificar el objetivo del mismo, y si se desarrolla una explicación de transformaciones curriculares ocurridas a partir de la pandemia, tanto en término de ejes de análisis como de casos de aplicación en instituciones de educación superior, es decir, el estudio/artículo no solo propone una discusión sobre la importancia de las transformaciones curriculares en general, sino que debe presentar/analizar las mismas a partir de la emergencia del Covid 19.

Respecto a los criterios de exclusión, se propusieron los siguientes:

- Artículos que no fueran sobre casos de América Latina.
- Artículos que no estuvieran escritos en español, portugués o inglés.
- Que el documento no sea un prólogo, resumen de artículo, noticia, discusión, carta de lector, póster, entrevista, ni “*short paper*” (considerando menos de 4 páginas)

Evaluación de calidad

Dentro del proceso de revisión sistemática, se realizó la evaluación de calidad de los artículos relevantes, de manera tal de poder seleccionar aquellos mejores resultados que luego permitieran interpretar los resultados sin confusiones e interferencias, permitiendo guiar correctamente el proceso de investigación (Carrizo y Moller, 2018).

Con los artículos que quedaron luego de aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se realizó la verificación de calidad, la cual se basó en responder a cuatro preguntas

- ¿Están claros los objetivos del estudio/artículo?
- ¿Se encuentra presente la definición del contexto el que el estudio/artículo se realizó?
- ¿Es claro el proceso de investigación seguido en el estudio/artículo en cuanto a la metodología empleada?
- ¿Están claramente definidas las limitaciones del estudio?

Cada una de las preguntas se evaluó con la siguiente puntuación: cumple totalmente = 1, cumple parcialmente = 0.5 y no cumple = 0.



Extracción de datos y análisis

Esta etapa reúne toda la información de los artículos seleccionados que dan respuesta a la pregunta de investigación. En una primera etapa del proceso se agrupó información básica de cada uno de los artículos que permitan identificar a los mismos, como ser:

- Título
- Autor/es
- Base de datos
- Resumen/Abstract
- Publicado en (conferencia, revista, entre otros) y año de publicación

Luego, para un mejor entendimiento de cada uno de los artículos se realizó una lectura comprensiva de los mismos para poder identificar: ejes de discusión sobre las transformaciones curriculares que se propusieron, cómo se implementaron, si los resultados obtenidos fueron exitosos, cuáles se consideran como ventajas y desventajas de la transformación y qué desafíos se presentan a futuro.

Proceso que conduce la revisión

En forma resumida se detalla la secuencia de pasos utilizada para el proceso de revisión:

- Paso N°1: Selección de las bases de datos: esto se realizó según el ámbito en donde se enmarcan los estudios y el objetivo buscado.
- Paso N°2: Formulación de la pregunta de investigación: se propuso una pregunta que respondiera al objetivo de la investigación y que permitiera guiar el proceso de búsqueda adecuadamente.
- Paso N°3: Selección de cadena de búsquedas: se propuso inicialmente un conjunto de palabras claves que se consideraron relevantes para realizar las búsquedas. Al realizar búsquedas de prueba se obtuvieron resultados no deseados, por esto se fueron refinando las cadenas de búsquedas hasta seleccionar la que arrojaba valores más representativos.
- Paso N°4: Resultados por aplicación de cadena de búsqueda: se aplicó la cadena de búsqueda seleccionada en el paso N°3 a las bases de datos seleccionadas en el paso N°1 y se obtuvieron los primeros resultados.
- Paso N°5: Selección de criterios de inclusión y exclusión: se definieron los criterios de inclusión y exclusión que permitieran obtener los artículos más adecuados para realizar el análisis final.
- Paso N°6: Resultados por criterios de exclusión e inclusión en la lectura de abstract: se emplearon los criterios de inclusión y exclusión seleccionados en el paso N°5 a los resultados obtenidos en paso N°4, mediante la lectura del resumen (abstract) de cada artículo y se obtuvieron aquellos que se encuentran más relacionados con el objetivo propuesto. En la tabla 1 “Resumen de artículos encontrados, analizados, relevantes y seleccionados por base de datos”, se los puede visualizar en la columna “Relevantes”.
- Paso N°7: Resultados del análisis completo de artículos: se aplicaron los criterios de calidad a los resultados obtenidos en el paso N°6 pero realizando una lectura completa de cada uno de los artículos, obteniéndose nuevos resultados que son los que figuran en la tabla 1, en la columna “Seleccionados”.

- Paso N°8: Resultados Finales: se contestó la pregunta de investigación definida en el punto N°2, con los artículos “Seleccionados”, los cuales permitirán conocer los ejes de discusión de las transformaciones curriculares en las universidades latinoamericanas a partir de la pandemia.

Resultados

Búsqueda y selección

Como se mencionó anteriormente, el primer paso fue ejecutar la búsqueda en cada fuente de datos con la correspondiente cadena de búsqueda adaptada a la sintaxis de cada motor. La tabla 1 resume los resultados obtenidos luego de realizar la búsqueda con la cadena definida. Se obtuvieron 3077 resultados. La segunda columna de la tabla 2 muestra los resultados de cada base de datos; la tercera columna muestra los resultados analizados, donde se consideró en la mayoría de las bases de datos los primeros 50, teniendo en cuenta la cantidad de resultados obtenidos y que los mismos se encuentran filtrados por relevancia. En la cuarta columna se indica la cantidad de artículos relevantes, es decir, aquellos que han pasado por los criterios de inclusión y exclusión. Este proceso se realizó teniendo en cuenta título y abstract de los artículos. Se tomaron 38 artículos a analizar con lectura completa. Luego, al realizar la lectura completa de los artículos se pudo aplicar los criterios de calidad, por lo cual la cantidad de estudios seleccionados finalmente es de 21 como se muestra en la columna cinco.

Tabla 1. Resumen de artículos encontrados, analizados, relevantes y seleccionados por base de datos

Base de Datos	Encontrados	Analizados	Relevantes	Seleccionados
Google Académico	2170	50	18	13
Redalyc	184	50	14	6
Springer	76	50	3	1
ACM	595	50	2	0
SD	52	50	1	1
TOTAL	3077	250	38	21

Fuente: elaboración propia

Resultados de la evaluación de calidad

Los artículos seleccionados en la etapa anterior fueron los que obtuvieron un porcentaje mayor o igual al 75%. Estos artículos son los que permitieron responder a las preguntas de investigación definidas en este estudio. En la tabla 2 se muestran los artículos finalmente seleccionados

Tabla 2. Lista de Artículos Seleccionados

Nº	Título	Autor/es	Revista/libro	Buscador
1	Consideraciones pedagógicas y tecnológicas para la enseñanza y aprendizaje en línea en Educación Superior derivados de la pandemia por COVID-19.	Ocampo Botello, F.; De La Cruz Sosa, C. & de Luna Caballero, R.	<i>Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad</i> , 8(16).	Google Académico
2	Modelos disruptivos e innovadores: una respuesta desde la educación superior a la pandemia del COVID-19.	Segura L. & Magaly C.	<i>Sapientia TECHNOLOGICAL Revista científica</i>	Google Académico
3	Desafíos de las prácticas educativas en la formación inicial del profesorado	Quintana Figueroa, P. & Barría Díaz, D	En Olmos-Migueláñez, S.; Frutos-Esteban, F.J.; García-Peñalvo, F.J.; Rodríguez-Conde, M.J.; Bartolomé, A.R. y Salinas, J. (Ed.) (2020). <i>Libro de actas de la II Conferencia Internacional de Investigación en Educación 2021: Retos de la educación post-pandemia</i>	Google Académico
4	COVID-19 y educación superior en Bolivia: voces y miradas de universitarias sobre las consecuencias pedagógicas del “coronateaching”	Iño Daza, W.	<i>Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios</i>	Google Académico
5	La universidad cubana, su desarrollo y acción en tiempos de COVID19.	Alpizar Santana, M. & Velázquez Zaldívar, R.	<i>Universidad y Sociedad</i>	Google Académico
6	COVID-19 y Educación Superior: “cambios de la gestión”.	Santin, S. & Chiaradonna, C.	<i>Integración y Conocimiento.</i>	Google Académico
7	Comunicación y docencia en la universidad doméstica-COVID19: ¿adaptación o reconfiguración?.	Plachot González, G. B.	<i>Revista Guatemalteca De Educación Superior</i>	Google Académico
8	Llamado a la transformación educacional como respuesta a la pandemia Covid-19: Abordaje del espacio de educación superior internacional, regional y nacional.	Espinoza Gaete, F. G.	<i>Akadèmeia</i>	Google Académico
9	Reconfiguración de la educación superior universitaria en México, en tiempos de pandemia por la COVID-19	Rosario Muñoz, V. M.	<i>La pandemia de la COVID-19 como oportunidad para repensar la educación superior en México Políticas, prácticas y experiencias.</i>	Google Académico
10	Cuidar el derecho a la educación superior en tiempos de pandemia.	Collazo, M.; Cabrera, C. & Perú, N.	<i>Revista Integración y Conocimiento</i>	Google Académico
11	Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras.	Ruz-Fuenzalida, C.	<i>Revista Saberes Educativos</i>	Google Académico

12	Enseñanza virtual en tiempos de emergencias: continuidades y transformaciones.	Rodríguez Sanabia, E., Moreira, N., & Hortegano, R.	<i>Revista Iberoamericana De Educación</i>	Google Académico
13	Retos y perspectivas para la Educación Superior en Paraguay en un escenario postpandémico.	Soto, C.	<i>Integración y Conocimiento</i>	Google Académico
14	COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento.	García Aretio, L.	<i>RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i>	Redalyc
15	Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19.	Bruscato, A. M. & Baptista, J.	<i>Revista Brasileira de Educação</i>	Redalyc
16	Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios.	Pérez-López, E.; Vázquez Atochero, A. & Cambero Rivero, S.	<i>RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i>	Redalyc
17	Ensino remoto emergencial: investigação dos fatores de aprendizado na educação superior.	Lago, N. C., Terra, S. X., Caten, C. S. ten, & Ribeiro, J. L. D.	<i>Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação</i>	Redalyc
18	Evaluación Remota de Aprendizajes en la Universidad: decisiones docentes para encarar un nuevo desafío.	Schwartzman, Gisela, & Roni, Carolina, & Berk, Michelle, & Delorenzi, Erica, & Sánchez, Mariana, & Eder, María Laura	<i>RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i>	Redalyc
19	Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia.	Aguilar Gordón, F.	<i>Estudios Pedagógicos</i>	Redalyc
20	Academic Continuity During the Covid-19 Global Health Emergency: Education 4.0 and the Flexible-Digital Model of Tecnologico de Monterrey University in Mexico Supporting Secondary Education	Molina, A.; Villegas, B.; Ochoa, C.P. & Miranda, J.	En: Reimers F.M., Marmolejo F.J. (eds) <i>University and School Collaborations during a Pandemic. Knowledge Studies in Higher Education</i> , Springer, Cham.	Springer
21	Virtual pedagogical strategies and HESI student outcomes in response to COVID-19.	Moxley, E.; Saravanan, A.; Habtezi, D.; Dixon, L.; Miller J. & Waller, M.	<i>Nurse Education Today</i>	SD

Fuente: elaboración propia

Discusión

En esta sección se responderá a la pregunta de investigación planteada en este estudio, para ello se usarán los artículos seleccionados en la sección anterior. Se definieron 10 ejes de análisis, los cuales representan los principales aspectos emergentes de los artículos seleccionados. A continuación, se presenta cada eje, con las contribuciones que se consideraron más pertinentes para la comprensión y discusión. En cada eje de análisis, se hace mención a los artículos seleccionados, en adelante *Documentos*, y el número que tiene cada uno es el que figura en la columna 1 de la Tabla 2.

Eje 1: Contexto

Este primer eje sitúa las transformaciones curriculares en el contexto de la pandemia. En la mayoría de los 21 artículos hay referencias sobre los diferentes aspectos que trajo aparejado el COVID-19 para las instituciones de educación superior en general, como disruptivo de procesos y prácticas muy instalados en las universidades.

De esta forma, en el Documento 1 se señala que la presencia de la pandemia provocada por el COVID-19, cambió de forma abrupta el proceso de enseñanza y aprendizaje, pasando del aprendizaje presencial al aprendizaje virtual sin importar el contexto de las comunidades educativas.

Por otra parte, el Documento 4 presenta un acercamiento al estado del arte muy exhaustivo sobre educación superior en tiempos de pandemia. Se introduce la temática citando informes como el de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2020), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas (2020) que aborda los efectos de la pandemia en la educación. Asimismo, se resalta que otros estudios (Renna, 2020). problematizan sobre el derecho a la educación en tiempos de crisis sanitaria en América Latina

En la educación superior los estudios se focalizaron en los impactos, políticas educativas aplicadas y capacidad de respuesta en la formación universitaria en tiempos de pandemia. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2020) realizaron un balance de los efectos, análisis de impactos y capacidad de respuesta. Por su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2020) ofreció un resumen de la reunión de rectores de universidades líderes de América Latina.

En general, el estado del arte provisto en el Documento 4, problematiza sobre el acceso y uso de las tecnologías, plataformas y educación a distancia en las universidades, a través de los aportes de Paredes, Inciarte y Walles (2020), Quintana (2020), Hodges y otros (2020), Pascuas-Rengifo, García y Mercado (2020), Moreno-Rodríguez, (2020), Bocchio (2020), Balladares-Burgos (2020), Ruz-Fuenzalida (2020), Ramos (2020), y Portillo y otros (2020). Se mencionan en el artículo algunos estudios que vinculan la aplicación de Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) con la desigualdad educativa, la exclusión y profundización de las brechas, particularmente a través de Didriksson y otros (2020), Álvarez y otros (2020), Bocchio (2020), Pardo y Cobo (2020). Complementando esta perspectiva, también se releva el acceso de estudiantes a las TIC e internet desarrollados por Canaza (2020), Ordorika (2020), Ramos (2020), Didriksson y otros (2020).

Otro aspecto contextual que recoge el Documento 8, es que ésta transformación digital ha dejado de ser una mera alternativa, y en la actualidad ha adquirido un proceso de transformación

pedagógica (Sá & Serpa, 2020) que reduce significativamente los costos de formación llegando hacia la educación universitaria universal, brindando oportunidades reales a sectores de la población que, por diversas razones personales y/o laborales, han relegado su ingreso a la educación terciaria retrasando o anulando sus sueños profesionales (Alhat, 2020).

Finalmente, en los diferentes artículos, y particularmente en el Documento 11, se enfatiza la diferencia entre educación virtual y enseñanza remota de emergencia, lo que da lugar a re-pensar diferentes aspectos de las transformaciones a las que se enfrenta la educación superior y, que son los que se detallan en las siguientes categorías de análisis.

Eje 2: Cambios curriculares

Este segundo eje de análisis introduce la problemática de los cambios curriculares en general, en las instituciones de educación superior a partir de la pandemia. El abordaje es abarcativo, ya que las dimensiones más concretas son las que se detallan en los Ejes de análisis 3 a 10.

En el Documento 2, se plantea que en relación a los retos curriculares hay que ir a un nuevo diseño curricular que sea de carácter presencial, semipresencial, virtual o híbrido, donde su foco es el estudiante que construye el conocimiento, que vive el aprendizaje con nuevas herramientas tan variadas como la inteligencia artificial o las criptomonedas, y que llega a la educación superior con un desarrollo de competencias instrumentales generales, interpersonales y sistémicas.

En la misma línea, en el Documento 6, se enfatiza que la pandemia vino a poner en jaque aquellos mecanismos emplazados como resultado de sedimentaciones, tradiciones y regularidades que se presentaron inmutables frente al resto de los cambios y los cuales han sido naturalizados en cierto modo hasta ahora por el colectivo universitario. Entre ellos, la carga académica, la atomización por materias, la baja lateralidad y flexibilidad, la endogamia, la fragmentación de las tareas, la gradualidad de ciertos contenidos y la selección de otros, la distribución en clases, los horarios y disposición del estudiantado, la presencia y la ausencia, el uso del tiempo y el espacio, entre otros.

En el Documento 7, se resalta que los recursos tecnológicos por sí mismos no proveen cambios en los modelos de enseñanza. Desde la experiencia de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República (CSE, 2020) se elaboraron orientaciones pedagógicas para las particularidades de esta enseñanza virtual forzosa. En dicho estudio, se puso especial acento en evitar la migración de los diseños de los cursos a la plataforma virtual sin su reprogramación profunda. El artículo señala la necesidad de re planificar recursos y materiales de estudio, actividades de aprendizaje individuales y colectivas, modos de comunicación digital e intercambios, formas de evaluación que retroalimenten desempeño y certifiquen los aprendizajes. Asimismo, se subraya que una orientación específica refiere a la valoración de los tiempos del estudiante.

El Documento 9 también retoma la problemática de un rediseño curricular flexible en diferentes modalidades educativas con perspectiva multicultural y de equidad. Según este artículo, la estructura curricular que se ha privilegiado en los últimos años en la educación superior universitaria es para el desarrollo de prácticas docentes de carácter eminentemente presencial. Esta modalidad educativa está anclada en el profesor como el centro del proceso de aprendizaje aunque el discurso curricular se ha movido hacia currículos semiflexibles y con la idea central de pensar en el estudiantado. A futuro, se transitaría a diseños curriculares flexibles para implementarse en un sistema híbrido: presencial y en línea. Una de las decisiones en materia de política curricular es, sin duda, ubicar las unidades de aprendizaje tanto teóricas como prácticas. Por lo general se reconoce en los programas educativos de grado y posgrado un núcleo, dentro

de la malla curricular, de formación básica curricular y/o básica profesionalizante. Aquí se ubican las unidades de aprendizaje de carácter teórico, por lo que se formalizarían para trabajarse eminentemente en línea. Un reto pos-pandemia es reconocer los cambios estructurales que han tenido los sectores productivos y por lo tanto las prácticas profesionales. Según se detalla en el estudio, se encontró en el home office una alternativa para la continuación de las actividades laborales que resultó exitosa por lo que algunos sectores continuarán con dicha práctica. Se aceleró, entre otros aspectos, el surgimiento de nuevos perfiles profesionales, la mayoría, ligados a las tecnologías de la información, la virtualidad, el desarrollo de aplicaciones para la gestión de actividades en los diferentes sectores y ámbitos de producción.

Según la autora de este documento, los puntos a debatir para una reforma universitaria serían:

- Diseño de una nueva oferta educativa a partir de los cambios pos-pandemia en el sector productivo.
- Reestructuración curricular de la oferta educativa que se ofrece hacia una flexibilidad pautada por las nuevas formas para las actividades docentes como es la estrategia del aula invertida.
- Formalización del trabajo colegiado para el desarrollo curricular.

Según esta perspectiva, se deberá abandonar la educación escolarizada para implementar una educación híbrida en donde se tendrán que desarrollar y potenciar procesos de aprendizaje flexibles y abiertos. El aula dejará de ser el espacio para formar. La educación a distancia y en línea en combinación con los procesos educativos presenciales, será la lógica metodológica para el trabajo académico en las universidades e instituciones de educación superior. Los perfiles y competencias para la docencia y la investigación para el profesorado, cambiarán de acuerdo a los nuevos perfiles de egreso producto de una reestructuración curricular para una realidad pos-pandemia. Se anuncia en el artículo que se avecinan tiempos para una reforma universitaria y cambios en las instituciones de educación superior proporcionales al dinamismo de carácter exponencial de las ciencias, las disciplinas, las profesiones así como de los nuevos campos laborales, inclusive pensar perfiles para programas educativos que todavía no ofrecen las universidades e instituciones de educación superior.

En una línea similar, en el Documento 10 las autoras de la Universidad de la República (Uruguay) hacen hincapié en que partimos antes de la pandemia de la idea de un currículo universitario que se caracterizaba por su extensión, su fragmentación y, en muchos casos, su alta presencialidad. Esto podría afectar la migración de la enseñanza en el sentido de reproducir las lógicas del formato presencial en los cursos en línea, lo que constituiría una práctica no deseable. En el artículo se definen diez principios pedagógicos que jerarquizan las decisiones fundamentales que se debían tomar en materia de currículo, enseñanza y evaluación.

- Principio de coordinación curricular: se consideró fundamental el papel a cumplir por coordinadores, comisiones de carreras u organismos afines en el sentido de realizar un seguimiento curricular que garantizara el adecuado equilibrio de contenidos, actividades y evaluaciones entre los cursos, con la finalidad de no sobrecargar el tiempo de trabajo estudiantil.
- Principio de relevancia de los contenidos de la formación: se sugirió priorizar en la replanificación de los cursos el manejo de los contenidos nucleares de las disciplinas, hacer una selección de conocimientos que permitiera profundizar conceptualmente en los temas claves y no buscar abarcar el universo de contenidos previstos para la actividad presencial. La prudencia en la selección de los contenidos se entendió



necesaria en todos los cursos, pero muy especialmente en los cursos iniciales de las carreras.

- Principio de significatividad de los aprendizajes: se recomendó planificar actividades de aprendizaje que resultaran significativas para el estudiante en el sentido de poner en juego procesos cognitivos complejos, de elaboración personal y aprendizaje comprensivo, y no de mera movilización y reconocimiento de datos o información. Para ello podría resultar particularmente apropiado y enriquecedor promover el aprendizaje colaborativo de modo de estimular procesos de construcción de conocimientos y circulación de saberes entre pares.
- Principio de dosificación y disponibilidad de los materiales de estudio: los cursos debían facilitar el material de estudio e indicar con precisión las lecturas a realizar con criterios de ponderación. No parecía una circunstancia apropiada para búsquedas bibliográficas autónomas ni profundizaciones extensas, especialmente en los cursos iniciales. Se aconsejó brindar guías de trabajo al estudiante de modo de facilitar la regulación personal del proceso de aprendizaje. Tener también especial cuidado con la accesibilidad de materiales educativos digitales en las situaciones de discapacidad.
- Principio de uso de recursos accesibles y diferidos: la selección de recursos educativos para la enseñanza en línea debía reconocer las diferencias de posibilidades de acceso y oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, por lo que se sugirió que los archivos que debía cargar y/o descargar el estudiante fueran de tamaños limitados y que cada recurso de aprendizaje empleado permaneciera disponible en la plataforma u otro repositorio para su uso diferido.
- Principio de comunicación dialógica: se sugirió planificar y reservar los momentos de encuentro directo o sincrónico con los estudiantes para promover el intercambio de ideas, aclaraciones, profundizaciones, reflexiones, debates que colaboraran en los procesos de construcción del conocimiento individual y colectivo.
- Principio de consistencia entre enseñanza y evaluación: se orientó en esta circunstancia preservar la necesaria consistencia del proceso educativo y cumplir con el criterio de que solo debían ser evaluados los contenidos nucleares que se seleccionaran para el dictado del curso en línea (en el caso de los cursos iniciales y troncales de las carreras como criterio imprescindible). Asimismo, se indicó cuidar la coherencia entre la complejidad de los procesos cognitivos que pone en juego cada curso y la propuesta e instrumentos de evaluación aplicados.
- Principio de evaluación formativa: se recomendó jerarquizar los procesos de evaluación formativa y concebirlas como un insumo relevante de la evaluación certificadora. Se entiende que la enseñanza en línea constituye una modalidad potencialmente privilegiada de desarrollo de procesos de evaluación formativa a lo largo de todo el curso, lo que facilita la devolución grupal e individual de logros, dificultades, abordaje de errores, indicaciones de reescritura, recomendaciones de mejora, etc., ya que esta se estructura primordialmente sobre la base de la actividad estudiantil y de la puesta en juego de su producción personal.
- Principio de confianza y transparencia en el vínculo educativo: en este nuevo escenario se visualiza fundamental que los actores educativos establezcan un vínculo de mutua

confianza y compromiso sostenido a lo largo del proceso de modo de alcanzar los resultados buscados, procurando no situarse a priori en una posición de incredulidad y reconociendo que se trata de una situación educativa nueva y experimental para todos.

- Principio de flexibilidad normativa: el desarrollo de la enseñanza y la evaluación en línea, así como las medidas que se debían adoptar para preservar la continuidad educativa de todos los estudiantes exigían además una flexibilización normativa que involucrara los regímenes de cursado, evaluación y correlatividades. Asimismo, podría requerir acciones compensatorias o complementos de formación diseñados para cada situación de avance estudiantil.

Finalmente, en el Documento 14 y para abordar estos cambios y transformaciones curriculares se recomienda considerar, entre otras posibles, las siguientes variables de carácter más pedagógico, priorizando el concepto de flexibilidad:

- flexibilidad de la organización docente ante situaciones de pos-confinamiento que impidan la presencialidad 100% o de confinamientos intermitentes, con el fin de alternar modalidades educativas, mediante un desarrollo curricular híbrido, mixto, combinado o de discontinuidad presencia-distancia;
- flexibilidad con los recursos, sean internos o externos, que se precisarán para acometer el cambio;
- flexibilidad de los tiempos, cronograma, necesarios para el inicio del modelo, para el diseño y adaptación de contenidos, actividades y líneas de interacción;
- flexibilidad para elaborar o seleccionar materiales de audio, vídeo, imágenes, textos, etc.;
- flexibilidad para prevenir o proveer nuevas instancias de evaluación garantistas de la identidad, la calidad, la igualdad, equidad, solidez de los sistemas tecnológicos, respeto a la privacidad;
- flexibilidad para la readaptación de espacios físicos y dotaciones tecnológicas para los grupos presenciales.

En general, los 21 artículos retoman la temática amplia del cambio curricular, se seleccionaron para este eje, los más genéricos y relevantes. En los siguientes ejes se problematizan de forma mucho más concreta en dimensiones que abordan la temática de manera focalizada.

Eje 3: El rol del profesor

Un tercer eje de análisis para este estado del arte es el del rol docente en este escenario de transformación curricular. En el Documento 1 se subraya que la incorporación de las TIC en el aula en modalidad presencial, híbrida o virtual, modifica los roles de los docentes y de los estudiantes, considerando que los alumnos pueden adquirir mayor nivel de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje provocando que el profesor cambie su rol de ser la única fuente de información y conocimiento.

La figura del docente como responsable único de fuente de información y de conocimiento queda rebasada por los diversos canales de comunicación, a través de los cuales los estudiantes reciben información, en ocasiones antes que el profesor. Con las TIC como mediadora del proceso educativo, se deben crear *comunidades de aprendizaje* en donde todos aportan su conocimiento desde diversas perspectivas. Por lo que, conlleva consideraciones en diversos niveles en el terreno curricular.

En el Documento 3 se resalta el papel del docente como tutor para guiar el aprendizaje del estudiante, siendo un aspecto interesante el hecho de que ayuda a romper con el aislamiento físico del estudiante. Es decir, no sólo es acompañamiento didáctico, sino también emocional para que los estudiantes puedan tener una mejor comunicación y experiencia, aunque no sólo se trate de la labor de un docente en particular, sino de los diferentes tutores trabajando en equipo para lograr los objetivos del curso tal como sucedería en una situación presencial tradicional, pero con las posibilidades y limitantes de una interacción basada en TIC.

A partir de esto se puede observar que, la aplicación de educación mediada por TIC y la mediación de TIC para la educación virtual, requieren un papel docente diferente al tradicional, puesto que se ha suscrito a un trabajo extendido a una práctica que no sólo se queda en el aula (virtual), sino que se amplía a espacios extraescolares y familiares, pero que sigue necesitando de un paradigma o modelo educativo base para sostenerse. De lo anterior, puede verse que una implementación generalizada de educación virtual frente a la emergencia sanitaria, como es de esperarse, no corresponde a las condiciones ideales de esta modalidad, que requiere un entrenamiento e incluso un perfil que los profesores de enseñanza tradicional, convertidos en tutores a distancia, no necesariamente cumplen o están capacitados para llevarlo a cabo. De ahí la necesidad de la reflexión sobre cómo pudieron vivir el proceso de transición y la forma en que percibieron su adaptación a las nuevas necesidades educativas.

Según la autora del Artículo/Documento 19, y en relación al desempeño docente, este debe transitar por tres fases interrelacionadas:

- Desaprender: lo tradicional, generar cambios disruptivos, transitar a la creación de comunidades virtuales que generen nuevas dinámicas de enseñanza-aprendizaje.
- Adaptabilidad: generar cambios curriculares a nivel macro, meso y microcurricular que aprovechen las ventajas tecnologías disponibles.
- Repensar el modelo pedagógico de la metodología de aprendizaje centrada en la virtualidad, para el trabajo real, que logre generar soluciones a las múltiples interrogantes del mundo real en tiempo real.

De esta forma, el docente tradicional que transmite información y conocimiento cede el paso al docente estratégico que media y conduce la comunidad virtual. En el Documento 4, el autor recoge las sugerencias de Ramos (2020), planteando que muchos han confundido a la educación en línea con reuniones entre profesores y estudiantes con clases largas en salas de videoconferencia y con recargas en las tareas, causando un escenario pesimista y agotador por basarse en el modo pasivo tradicional de enseñanza centrado en el docente. Las narrativas apuntan a reflexionar sobre el rol del docente en la modalidad virtual: la de facilitador, orientador, dinámico y creativo en el uso de las TIC para el proceso de aprendizaje y enseñanza. La Enseñanza Remota de Emergencia y la presencia del fenómeno socioeducativo “*coronateaching*” por la pandemia han mostrado que los docentes no tienen un dominio de las tecnologías y mucho menos de la pedagogía y didáctica que conlleva la educación en línea. Según este artículo, se observa además a los profesores sin la capacitación necesaria, un adecuado conocimiento y un efectivo uso de los recursos tecnológicos que ofrece la web 2.0., así como sin poseer las suficientes competencias para seleccionar correctamente las metodologías de enseñanza y aprendizaje aplicables a esos entornos. De este modo, las aplicaciones como Zoom, Google Meet, Teams y otros tantos sistemas de videoconferencia, además de aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp y Telegram fueron utilizadas para el envío de actividades curriculares. Estas aplicaciones fueron empleadas y sirvieron para trasladar lo que se realizaba en clases presenciales para dar continuidad a la formación y avance de contenidos. Lo mencionado tiene que ver con el manejo de las TIC por parte de los docentes,



los cuales no tienen un cierto dominio, porque su rol lo desempeñaban presencialmente, por lo que la planificación didáctica no responde al modelo pedagógico virtual.

Para el autor del Documento 4, la abrupta transición de la modalidad presencial a la enseñanza remota por la pandemia pone en evidencia que no se trata solamente de llevar y continuar con el aprendizaje presencial mediadas por aplicaciones y plataformas. La transición no es automática ni tiene que ver con inyectar más tecnología, sino con un proceso ambicioso capaz de integrar lo tecnológico, lo cognitivo, lo relacional y lo pedagógico. Por otro, sobre el modelo pedagógico de la educación en línea que permita desarrollar el acompañamiento docente en estos tiempos a través de diferentes medios. Como sugiere el artículo, en el profesor universitario y su práctica docente, descansa gran parte del éxito de este modelo y del que se espera alta disposición hacia la adquisición de competencias digitales, para enseñar en tiempos de crisis sanitaria, mediadas por las TIC. Este aspecto de las competencias digitales se aborda específicamente en el siguiente eje de análisis.

Por otra parte, en el Documento 7 se alerta que, si bien el control del docente en el aula presencial es una ficción, es claro que la situación de no ver, inquieta. Al respecto entiende que el manejo de la ansiedad es relevante para el clima de aprendizaje que podamos facilitar y la posibilidad de que este sea confiable. Refiere a la capacidad de tolerar nuestra propia frustración. Recomienda utilizar un pensamiento bifurcado-estratégico en lugar de programático. Permitirnos los errores, reencontrarnos en el lugar de nóveles, probar, reconfigurar desde el acontecer del espacio, y estar receptivos a lo incierto y alternativo.

Finalmente, en el Documento 9, se sugiere que las universidades deben plantear políticas de gran calado respecto a las nuevas tareas del profesorado universitario, en la función sustantiva de docencia. Esto implica formar recursos humanos de alto nivel, lo que exige conceptualizar, en profundidad, la docencia como práctica profesional. Algunas de las tareas, no negociables, que enriquecerán la práctica docente universitaria son: dimensionarla en el marco de la nueva misión y visión de la educación superior universitaria y en el contexto de una reforma universitaria; una reestructuración curricular de los programas educativos de cara a una nueva ética para la formación. Lo relevante se ubica en los ejes curriculares de cada programa de licenciatura, maestría o doctorado a partir de los cuales se pueden determinar las líneas de investigación y por lo tanto proyectos específicos para el desarrollo del campo de conocimiento desde una perspectiva inter y transdisciplinar, así como las acciones de vinculación y difusión universitaria. En este marco, la docencia va más allá del acto administrativo de un horario, un lugar, día y el protagonismo del profesor, como actor principal. Representa la posibilidad de generar una de las intenciones fundamentales del acto de educar: aprender para transformar la realidad.

Eje 4: Competencias digitales

Específicamente, en los artículos también aparece una subcategoría del rol docente que focaliza en las competencias digitales que estos debieran tener. En el Documento 4, el autor plantea de acuerdo con Hodges y otros (2020) las exigencias que surgen de la enseñanza remota de emergencia a los docentes, en cuanto al control de la asignatura, su desarrollo, proceso de implementación y evaluación, demandando habilidades para trabajar y enseñar en un entorno en línea. Como sugiere el BID (2020), se deben incluir herramientas tecnológicas que faciliten la interacción digital, incluyendo programas como *virtual reality*, *augmented reality*, inteligencia artificial, hologramas y *adaptive learning*. Pardo y Cobo (2020) sugieren agregar mayor innovación a la narrativa codiseñando contenidos con los estudiantes, a través de wikis, editores de texto, blogs, Hangouts, canales de podcasts, cuentas en Instagram, etc.



El Documento 12 también enfatiza la importancia de las competencias digitales docentes. El concepto de competencias es polisémico y en el campo de las ciencias de la educación siempre ha causado controversias al tratarse de un enfoque que se enfrenta a los paradigmas tradicionales centrados en la transmisión de contenidos. Las competencias digitales docentes refieren a un conjunto de habilidades y técnicas vinculadas con la solvencia en la utilización de equipos y/o programas informáticos que permitirán el desarrollo del proceso educativo en la indagación, adquisición y en el procesamiento de la información. También se vinculan a este tipo de competencias, elementos de carácter cognitivo, involucrados con la reflexión crítica en el uso de las tecnologías en la enseñanza y componentes didácticos que fundamentan la incorporación de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Existe una dimensión de la docencia en lo que refiere a la enseñanza virtual que pone en tensión el trabajo educativo. Se trata de las distancias entre las nuevas formas de socialización que tienen los estudiantes y lo que se ofrece desde el sistema educativo, reconociendo los cambios tecnológicos y en los sujetos de aprendizaje. Esto requiere asumir y problematizar los desafíos del uso de las tecnologías en la enseñanza, apuntando a hacer un uso crítico de éstas.

Eje 5: El rol del estudiante

A diferencia de las menciones al rol del profesor en los diferentes artículos, la mención al rol del estudiante en este proceso de transformación curricular en pandemia es mucho menor. En el Documento 19 se recoge la importancia de superar el rol pasivo del estudiante de la educación presencial hacia el rol prosumidor del estudiante que consume, reproduce y produce a la vez conocimiento. Lo que implica que el proceso de aprendizaje se centre en el sujeto que aprende, en la complementariedad y flexibilidad para el desarrollarlo adecuado y óptimo de los procesos de aprendizaje.

Asimismo, en el Documento 1 se subraya que para lograr el desarrollo de los contenidos teóricos y prácticos en modalidad virtual, el rol del alumno en tiempos de pandemia exige transformaciones en la forma de ser, de pensar y de actuar, de ellos, pero también de todos los sujetos involucrados, lo que conlleva nuevas formas de enseñar y de aprender.

Eje 6: Transformaciones en las estrategias de aprendizaje y enseñanza

Este eje revisa las transformaciones que produjo la pandemia en el currículo, desde la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje. En el Documento 4 se diferencia a la educación en línea de la Enseñanza Remota de Emergencia, porque el aprendizaje en línea tiene procesos de planificación y aplicación. Desde esta perspectiva, educación en línea es una experiencia planificada que desde el principio ha sido concebida y diseñada para estar disponible en red, mientras que la Enseñanza Remota de Emergencia a raíz de la pandemia tomó a instituciones, centros educativos y cuerpos docentes sin tiempo para prepararse y con limitados recursos.

Este paso acelerado ha originado el fenómeno socioeducativo del “*coronateaching*”. Para Ramos (2020) y Pedró (2020) citados en dicho documento, sería un síndrome experimentado por el docente o el estudiante al sentirse abrumado por recibir información excesiva a través de las plataformas educativas, aplicaciones móviles y correo electrónico. Más que un síndrome el “*coronateaching*” es un cambio temporal y una transición forzada de carácter acelerado del aprendizaje presencial hacia la distancia o en línea producto de la emergencia sanitaria. Consiste en proporcionar acceso temporal para dar continuidad pedagógica mediada por tecnologías, aplicaciones y plataformas.



La educación en línea requiere de un diseño, de planificación, equipos de trabajo, tiempo, recursos humanos, técnico-tecnológicos, económicos, infraestructura tecnológica que pueden llevar hasta un año de capacitación y colaboración. Según el artículo, en pandemia se transformaron las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología, conduciendo, estos procesos de migración inmediata a la enseñanza y el aprendizaje en línea (improvisados en muchos casos) a situaciones poco óptimas o de gran frustración.

Según el autor, el “*coronateaching*” tiene consecuencias pedagógicas en la formación y aprendizajes, que tienden a afectar a docentes-estudiantes. En este caso, en el artículo se dilucidan algunas consecuencias identificadas e interpretadas en las narrativas de los universitarios respecto al acceso y disposición de equipamiento y conectividad, las competencias y habilidades virtuales, evidenciando una doble brecha digital y profundizando la desigualdad educativa en los diversos sectores de la sociedad. En el aprendizaje y formación se llega a ver la réplica de la modalidad presencial a la virtual generando asimetrías a nivel de los conocimientos porque la pedagogía virtual de la modalidad en línea y a distancia requiere de preparación, planificación curricular y de tiempo que otorguen las condiciones óptimas de aprendizaje. Para este estudio, una primera respuesta equívoca que se ha generado ha sido trasladar la lógica de una clase presencial a una videoconferencia o clase en línea. También se puede apreciar el traslado de las aulas universitarias hacia los hogares como espacios físicos del proceso de aprendizaje-enseñanza por lo que llega a permear la vida cotidiana y el clima familiar en los hogares, puesto que se requiere más tiempo, de un ambiente para las clases remotas y en el caso de las mujeres sobrellevar el trabajo doméstico y de cuidado con el estudio, por lo que se profundizan las brechas de inequidad de género.

El artículo revisa la cuestión pedagógica, criticando la aplicación de la modalidad presencial en la enseñanza remota de emergencia. El modelo pedagógico tradicional siguió en el aprendizaje virtual, todavía no se ha llegado a implementar un nuevo modelo pedagógico virtual, el cual implica pensar en una pedagogía a partir de las nuevas tecnologías. Como sugiere el artículo la enseñanza remota de emergencia se improvisa y lleva gran parte de la experiencia de aprendizaje del aula física al ciberespacio.

Las limitaciones de apropiación de la cultura digital en la educación superior han consistido en replicar la experiencia pedagógica de compartir conocimientos empaquetados. Sobre este aspecto han surgido percepciones de las instituciones sobre la necesidad de desarrollar una comunicación más fluida e interactiva, que sean dinámicas y participativas. En este sentido, las clases remotas se tradujeron en largas horas en las que los estudiantes pasaban sentados frente al computador de su casa, escuchando la voz unidireccional del profesor o de los profesores.

En el Documento 8, se recogen los argumentos de los investigadores Lucey & Johnston (2020) y Brazeau (2020), quienes exponen las definiciones de prioridades universitarias en cuanto a fomentar la adaptabilidad y flexibilidad curricular, pero sin perjuicio sobre la calidad de los procesos formativos, favoreciendo el establecimiento de experiencias de aprendizajes sustantivas que contribuyan al desarrollo de competencias profesionales para el siglo XXI como son la resiliencia, adaptabilidad, construcción de comunidad y de liderazgo. En sintonía con este llamado a reconocer el carácter potenciador de la tecnología en diversificar espacios de enseñanza y de aprendizaje, surgen además llamados a la cautela en cuanto a generar una sobrevaloración de la tecnología y la comunicación por sobre la finalidad y objetivo de la educación y, por otro lado, a contemplar el incremento de espacios remotos tanto sincrónicos como asincrónicos que permitan la instalación y seguimiento de la motivación estudiantil en tiempos de pandemia.

La transformación a la que se alude en ese artículo, adquiere panoramas diversos en cuanto a las medidas implementadas por programas académicos específicos dentro de la educación superior internacional. Así, por ejemplo, los programas de Ingeniería y en aquellos programas de Matemáticas, Ciencias y Tecnología, tal como informa la literatura (Ożadowicz, 2020; Martínez, Aguilar & Ortiz, 2020; Sintema, 2020), han adoptado mecanismos de formación de competencias a través de laboratorios simuladores que vienen a suplir, o más bien a compensar, la interacción entre los estudiantes y equipos complejos que se ha visto difuso durante la pandemia. Efectivamente estos espacios de aprendizajes híbridos y potenciados tanto por el papel del estudiante como protagonista de su propia formación exhibiendo elementos como autonomía e independencia y de competencias digitales en la sociedad de la información, como por el rol del académico como guía y acompañante en el tránsito formativo, sustentan y consolidan la formación de competencias tanto teóricas como prácticas en tiempos de confinamiento y de pandemia. En sintonía con la modalidad de simulación, se observan medidas adoptadas por programas de Formación Inicial Docente, (Sullivan, Hillaire, Larke, & Reich, 2020) donde se abordan el empleo de dispositivos tecnológico como *Teacher Moments* que ofrece simulaciones de ejercicio práctico. Estas pueden ser concebidos como generadores de espacios virtuales en donde se despliegan diversas situaciones de la vida real posicionando a profesores en formación en la toma de decisiones, de dilemas y paradigmas que deben enfrentar durante su quehacer. La ventaja de las simulaciones es, por un lado, que estas ofrecen oportunidades específicas de momentos y situaciones claves cuyas consecuencias no resultan perjudiciales ni dañinos para nadie, logrando con ello una profunda y apropiada preparación respecto a las demandas y necesidades de la profesión; y, por otro lado, las interacciones generadas en tales espacios y su trayectoria a través de los escenarios planteados permiten un trabajo y espacio de aprendizaje personalizado.

Para los autores del Documento 13, la modalidad de enseñanza y aprendizaje virtual implementada en prácticamente la totalidad de los centros e instituciones educativas del país (Paraguay) podría convertir al estudiantado en un agente consciente de la propia construcción de su entorno del aprendizaje *Personal Learning Environments* (PLE) en la Universidad, con lo cual exige pensar en nuevos modelos educativos, nuevas estrategias de enseñanza, y nueva mirada respecto a la educación. El PLE como un concepto pedagógico más que tecnológico, que se refiere a la forma en que cada individuo aprende, focaliza su mirada en preguntas específicas: ¿cómo aprende? ¿en dónde aprende? y ¿con quién aprende? conjugando en dicho entorno personal las herramientas utilizadas para el aprendizaje, las fuentes de acceso a la información, y las conexiones o redes que se tienen con la información.

En la misma línea el Documento 14, anticipa que al menos en los primeros meses del pos-confinamiento necesariamente se producirá un tránsito desde las actividades educativas tradicionales, centradas en el docente y, generalmente, basadas en exposiciones magistrales tanto presenciales (pre-confinamiento) como online (confinamiento), hacia acciones más centradas en el estudiante, incluidas actividades en grupo, discusiones, actividades de aprendizaje práctico y un uso más limitado de exposiciones por parte de los docentes. Obviamente, esto requiere un replanteamiento conceptual y filosófico de la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje y de los roles y conexiones entre el profesorado, los alumnos y los materiales didácticos. Además de la necesaria flexibilización, reestructuración y adecuación de espacios educativos físicos que preserven la habitabilidad y seguridad sanitaria y que acojan servicios tecnológicos, se vuelven necesarios nuevos enfoques pedagógicos más abiertos, diversos, combinados y flexibles, para abordar una situación que en el ámbito sanitario aún no fue superada.

Siguiendo a este autor del Documento 14, estaríamos hablando de experiencias de *blended-learning*, ya antiguas, aunque algunos las descubrieron ahora, pero también de escenarios de presencialidad discontinua o variable, según obliguen las circunstancias sanitarias. En todo caso, más allá del rediseño de aulas, la adaptación de nuevos espacios multiusos o al aire libre y de la distribución de grupos de estudiantes más reducidos, no será posible atender a todos en formato presencial durante las mismas horas y espacios que se utilizaban en tiempos pre-COVID-19. No existen los recursos, ni el personal docente suficiente, ni los espacios necesarios para hacerlo con grupos pequeños. Se pueden arbitrar soluciones provisionales si el empeño sigue siendo todos en situación presencial durante todo el horario lectivo. Pero hay que tener previstos escenarios de enseñanza y aprendizaje combinados, mixtos, híbridos, incluso, prever otra situación de vuelta al confinamiento por el recrudecimiento de esta o de otra pandemia.

En el Documento 16, se menciona que a partir de la proliferación de plataformas tecnológicas de apoyo a la docencia, se ha ido asentando progresivamente un modelo *blended-learning* en la enseñanza universitaria caracterizado por una combinación entre procesos de enseñanza-aprendizaje presenciales con otros virtuales que permite generar situaciones de aprendizaje diversas. A pesar de que las aulas virtuales admiten, a través de múltiples herramientas – presentaciones, vídeos, blogs, Webquest, foros de discusión, de novedades o de dudas, redes sociales, tareas, wikis, etc. –, la gestión de contenidos e información, la promoción de la comunicación y la colaboración, la realización de tutorías, además de la evaluación, su uso es poco frecuente en el desarrollo de las actividades docentes y, en todo caso, se limita al uso básico de recursos para mantener el modelo pedagógico del profesor como transmisor de contenidos. De ahí que los correos electrónicos, las presentaciones visuales, los entornos o plataformas virtuales y las herramientas para intercambio de archivos sean las herramientas de mayor uso, dejando un amplio abanico sin explorar.

En los hallazgos relacionados con uno de los objetivos de la investigación al que se refieren los autores del Documento 16, que era conocer el modelo de enseñanza a distancia que han recibido los estudiantes, se confirma el predominio de las presentaciones multimedia como recurso didáctico de los docentes y un uso residual de los blogs y las redes sociales, a pesar de la actitud positiva que muestran los estudiantes en el uso de redes sociales. En línea con otro estudio (Venegas-Ramos et al., 2020), se constata que el uso de las tecnologías digitales en la educación a distancia ha consistido, esencialmente, en trasladar los contenidos impartidos en las clases presenciales a plataformas de aprendizaje virtual. Este resultado viene a corroborar que los docentes hacen uso de aquellas tecnologías que son coherentes con sus prácticas docentes.

Por otra parte, los docentes han optado mayoritariamente por un modelo asíncrono acompañado de una interacción docente-discente basada en la comunicación a través de correo electrónico, foros o chat. Y este es un aspecto relevante si se tienen en cuenta los riesgos de abandono asociados a una desvinculación entre estudiantes y profesores.

En el Documento 17 el primer factor investigado se centra en las metodologías de aprendizaje, que, con la difusión de COVID-19 junto con la intensificación del uso de las TIC, se centran fuertemente en los enfoques de aprendizaje activo. Según los autores del artículo, las metodologías activas apoyan una educación innovadora que permite transformar las clases en experiencias de aprendizaje más significativas. Dentro de este panorama, la clase invertida es uno de los métodos de aprendizaje activo, donde el estudiante tiene un contacto previo con el contenido y la clase se convierte en el lugar de aprendizaje abierto, con preguntas, discusiones y resolución de problemas en grupo. Así, el profesor se comporta como un guía de aprendizaje, ya que éste es co-creado desde él y los estudiantes. Por otro lado, en las clases directas el profesor transmite la información al alumno, quien, tras la clase, debe estudiar el contenido expuesto y realizar ejercicios de fijación para asimilar el contenido. En el artículo se afirma que



en el contexto actual los profesores se han impelido a la grabación de vídeo clases. Eso ocurre a través del sistema de videoconferencia Zoom y de las plataformas de aprendizaje Moodle, Microsoft Teams y Google Meet. Otro aspecto importante para la enseñanza a distancia es la dinámica de la clase, que, debido a la transición del entorno físico al digital, asociada a los impactos emocionales y sociales causados por la pandemia, requiere cambios en las prácticas del aula. Con esto, se sugiere que las tareas colectivas y la evaluación por pares se conviertan en un estándar para la reducción de la carga de trabajo académico. Este aspecto de la evaluación como eje de la transformación curricular en tiempos de pandemia se retoma a continuación.

Eje 7: Transformaciones en las estrategias de evaluación

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, en la modalidad virtual conlleva otros procesos, por ejemplo, en algunos de los artículos se menciona que la evaluación debe ser individual, retroalimentada; de forma permanente y participativa a lo largo de la asignatura en donde se combine la teoría con la práctica. Hodges y otros (2020) explican que la evaluación es otro punto de fricción porque no está armonizada con la mediación pedagógica, existe mucho contenido disponible, pero poco aprendizaje; una razón fundamental es la ausencia de una efectiva planificación pedagógica virtual en el uso de las aplicaciones tecnológicas.

En el Documento 12, parte del trabajo se focaliza en la evaluación de los aprendizajes en la virtualidad. Dejando de lado que existen diferentes paradigmas educativos que orientan el trabajo educativo, en contextos de transición a la virtualidad, las formas y concepciones en torno a la evaluación de la enseñanza requieren ser puestas en discusión con el propósito de diseñar actividades evaluativas coherentes con el desarrollo del curso, con sus objetivos y con los contenidos a desarrollar. Como punto de partida, se requiere pensar en la evaluación como un proceso continuo en la tarea de enseñanza. Dicho proceso necesita de una planificación cuidadosa que articule los métodos de aprendizaje, de enseñanza y también de evaluación. La expresión de la evaluación no puede limitarse a una calificación matemática, se debe contemplar la posibilidad de que el docente coloque a modo evaluativo una retroalimentación o sugerencia. En escenarios de enseñanza virtual, esto cobra gran relevancia y en particular requiere de pensar las formas en las que se produce la comunicación entre docentes y estudiantes a modo de acompañar el proceso educativo de un modo diferente. Desde este enfoque, se concibe la evaluación de la enseñanza como un proceso sistemático y progresivo que de manera laxa le permite al docente acompañar la evolución de los aprendizajes que se van suscitando en los estudiantes. La evaluación pensada como proceso, opera como instrumento que regula, mide y permite modificar sobre la marcha las prácticas educativas.

En el marco del relevamiento descripto en el Documento 12, los docentes comentan la necesidad que tuvieron de adecuar las modalidades de evaluación previstas en el programa del curso con la nueva situación de enseñanza virtual, al tiempo que fue necesario ajustar el cronograma previsto. Esto implicó generar nuevas estrategias, para lo cual se requirió una importante cantidad de horas de trabajo para familiarizarse con las herramientas informáticas y generar recursos y evaluaciones adecuadas a este nuevo contexto. Dicha situación fue sin dudas un desafío para toda la comunidad educativa, y en algunos casos provocó sentimientos de angustia y cansancio.

El Documento 18 también aborda la problemática de la evaluación. Las autoras plantean que al relevar publicaciones surgidas a partir de la pandemia por Covid-19 se encontraron en una primera etapa con manuales o guías (Abella García et al., 2020; Rivera Mata, 2020; University of Twente, 2020) y trabajos que se centran en reconocer barreras para el diseño de evaluación.

remota tales como: la búsqueda de reproducir en línea lo que se había definido para la presencialidad, la expectativa de retorno a la actividad presencial, las brechas de acceso y conectividad, las dudas sobre la seguridad y autoría de quien se examina, (GarcíaPeñalvo, 2020), el fraude (Harper et al., 2020) y cómo evitarlo mediante el uso de sistemas de supervisión electrónica (González-González et al., 2020). En relación con esto último, se trata de preocupaciones habituales de la evaluación en línea que se actualizan en artículos vinculados a la evaluación remota. Por otra parte, algunos estudios avanzan en recomendaciones didácticas que implican la evaluación por competencias en forma remota (García-Peñalvo, 2020) o la mirada sobre los procesos de aprendizaje más que sus resultados (Condori Gutiérrez, 2020; Fardoun et al., 2020).

Según este estudio, que es el foco del Documento 18, y a partir del análisis de los datos, las autoras extraen algunas conclusiones:

- La mayoría de los docentes centró su propuesta en la evaluación de los aprendizajes. Es probable que la necesidad de acreditar saberes tenga que ver con esta decisión.
- Privilegiaron el diseño de evaluaciones asincrónicas vinculadas con la producción escrita individual. Se entiende que la escritura es privilegiada porque permite reconstruir huellas de los aprendizajes y gestionar un tiempo de menor premura al estudiante y al docente que valorará su actividad. Entonces, ante la novedad del contexto impuesto, el producto “texto”, como práctica habitual compartida entre docentes y estudiantes universitarios, y la dimensión tiempo, se convirtieron en aliados para gestionar el desafío. Aunque también fueron consideradas instancias grupales, sincrónicas y de discusión oral.
- Dado que el artículo se centra en las ciencias de la salud, preservaron la naturaleza y especificidad del contenido de enseñanza en ese campo al momento de diseñar las actividades evaluativas. En sus propuestas jerarquizaron las prácticas complejas y competencias del ejercicio profesional. Pese a la dificultad de concurrir a escenarios reales de práctica propios del campo de la salud, gran parte de los docentes apostaron a la comprensión a través de evaluaciones ligadas al análisis y recreación de prácticas profesionales.
- Para esto recurrieron a un repertorio de recursos digitales diversos. Esto da cuenta de cierta apropiación tecnológica y los esfuerzos de docentes por privilegiar la naturaleza de lo que querían evaluar, yendo más allá del mandato de acreditar aprendizajes que podría resolverse con un cuestionario sincrónico.
- En relación a las intervenciones docentes previstas, la mayoría optó por hacerlo durante el proceso para andamiar a sus estudiantes. La vía más elegida para las comunicaciones fue el foro.

El confinamiento que implicó el COVID-19 enfrentó a los docentes al doble desafío de remotizar la enseñanza y la evaluación. En la urgencia inicial, y con la hipótesis subyacente de un pronto retorno a la presencialidad, se encuentra un repertorio variado de propuestas de evaluación diseñadas por docentes universitarios. Éstas se constituyen en un punto de partida valioso para pensar con más profundidad el campo de posibilidades que ofrece la remotización de la enseñanza y la evaluación. Los docentes se vieron en la necesidad de revisar sus decisiones pedagógicas y encarar la tarea de evaluar evitando trasladar las prácticas presenciales a la virtualidad. En este sentido, fueron desafiados a concebir a la evaluación como parte sustancial de los procesos didácticos, y su desarrollo en línea les requirió mirar integralmente las prácticas de enseñanza en esa modalidad, considerar los nuevos modos de circulación en red de conocimientos plasmados en múltiples lenguajes, reconocer las tecnologías digitales disponibles y cómo abonan a la construcción de conocimientos al mismo tiempo que potencian la modificación de prácticas académicas que requieren ser repensadas. Entre los resultados más

salientes del estudio, se visualiza qué rol asumen los docentes durante el desarrollo de las actividades de evaluación. Este foco es escasamente abordado por la literatura sobre evaluación, a excepción de los estudios que adoptan miradas críticas sobre el uso (y abuso) del poder en la toma de exámenes o sobre cómo hacer devoluciones. Comprender la evaluación como parte del proceso didáctico supone pensar entonces cómo interviene el docente para sostener (y comprobar) los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, y esto se torna crítico a partir de los escenarios de confinamiento surgidos con la pandemia.

Eje 8: Percepciones de impacto de las transformaciones curriculares por parte de los estudiantes

En el Documento 16, la valoración que hacen los estudiantes con respecto a la educación a distancia recibida durante el confinamiento se fundamenta principalmente en la inversa relación entre dedicación al estudio y rendimiento percibido y en la ausencia de concertación entre docentes y alumnado que se concreta en la falta de adaptación de los primeros a las circunstancias personales de los segundos. De estos resultados se infiere que la comunicación es un factor determinante para evitar el efecto de aislamiento que suele producirse en los modelos de enseñanza a distancia; efecto agudizado, además, por el impacto psicológico que la reclusión forzosa por la pandemia podía provocar. Los estudiantes también se han visto obligados a adaptarse a un modelo formativo cuyos contenidos estaban diseñados para la presencialidad y que les exigía una mejor gestión del tiempo y, por tanto, más disciplina y organización.

En el Documento 17, el estudio tuvo como objetivo investigar los factores importantes para el aprendizaje desde el punto de vista de los estudiantes de pregrado de una universidad brasileña durante el período de enseñanza remota de emergencia. Los resultados evidenciaron que el abordaje de la clase, la plataforma utilizada, la dinámica para la ejecución de los trabajos y el curso del estudiante influyen la percepción de la importancia de los estudiantes con relación al aprendizaje. Específicamente, los hallazgos revelaron que los estudiantes creían que las clases directas, la plataforma Google Meet y la dinámica de los trabajos en grupo contribuyen más para el aprendizaje. Aun en este sentido, el experimento reveló diferencias significativas entre las percepciones de los estudiantes matriculados en cursos de naturaleza *hard-science* y *softscience*. Esto significa que las implicaciones que se derivan de los resultados no pueden generalizarse a todos los cursos de grado, dado que existen diferencias significativas, aunque pequeñas, entre las percepciones de los estudiantes de los dos grupos. Los hallazgos también evidenciaron que la preferencia de los estudiantes por trabajo en grupos es superior principalmente cuando la plataforma Google Meet es utilizada. De la misma forma, la percepción de importancia de los estudiantes para esa plataforma es levemente mayor para los alumnos de *hard-science*.

Eje 9: Percepciones de impacto de las transformaciones curriculares por parte de los profesores

En lo que se refiere a las percepciones de los docentes en estos escenarios de pandemia y transformación curricular, en el Documento 1 se enlistan algunos aspectos observados por los profesores:

- Dificultad de integrar a todos los estudiantes, ya que hay alumnos que no cuentan con conectividad o con dispositivos apropiados.

- Saturación de las redes y escaso ancho de banda, en ciertas zonas geográficas que obstaculizan la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en sesiones virtuales de clases.
- Situaciones de deserción o desánimos en estudiantes que muestran escasa concentración y persistencia en el aprendizaje en línea. Muchas veces ocasionado por la densidad de contenidos que se proveen y no considerar actividades acordes al contexto de aprendizaje que manifiestan los estudiantes.
- Sistemas de apoyo y tutoría al estudiante limitados que permitan atender problemas académicos, pero sobre todo emocionales derivados del confinamiento, y que muchas veces desmotivan o inclusive propician la deserción de estos.
- Cambio de paradigma al pasar de la imagen presencial del docente, de sus gestos y su voz, en directo, a un esquema virtual donde a veces la interacción se reduce a mensajes en foros y chats.
- Resistencia a esta nueva modalidad educativa por un segmento del plantel docente.
- Falta de apoyos técnicos al profesorado poco habituado a manejar estas tecnologías interactivas.
- No se combinaron adecuadamente las instancias de sesiones síncronas o asíncronas de presentaciones y orientaciones del docente, con el trabajo individual o de grupo de los estudiantes, síncrono o asíncrono.
- Falta de consolidación de modelos de evaluación formativa y continua para reducir diversas dificultades de una evaluación final masiva en línea, dejando de lado los diferentes modelos de evaluación en línea que se pueden utilizar.

El cambio abrupto de modalidad educativa ha presentado muchos errores propiciando percepciones negativas sobre todo de los estudiantes y de algunos docentes. Sin embargo, existen resultados positivos de muchos docentes que realizaron un gran esfuerzo para enfrentar los retos en este transitar de lo presencial a la educación en línea, entre las que pueden enunciarse algunas experiencias docentes:

- Algunos docentes desconocían lo necesario para desarrollar cursos en línea, sin embargo, enfrentaron el reto sin metodologías de esta modalidad, sin un estudio o asesoramiento y sin una reflexión previa al respecto.
- Otros fueron descubriendo la potencialidad e impacto de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje para enriquecer su quehacer, estudiaron y se asesoraron con relación a las TIC y metodologías para la educación en línea, propiciando propuestas en modalidad *e-learning* y *b-learning*.
- Otros profesores ya habían tenido la experiencia de la aplicación de las TIC en educación en coherencia con objetivos y competencias establecidas, estos no tuvieron muchos problemas al respecto.
- También hubo aquellos que ya se desenvolvían en la educación en línea, los cuales no tuvieron problema alguno.
- Y finalmente, aquellos profesores conocedores de la práctica educativa en estos entornos, el cual han estudiado, analizado, escrito, innovado y aportado soluciones dentro del ámbito educativo.



Eje 10: casos concretos de implementación de transformaciones curriculares

En este último Eje se retoman experiencias concretas enunciadas en los artículos sobre diferentes aspectos de las transformaciones curriculares en tiempos de pandemia.

En el Documento 10 se describe la experiencia de la Universidad de la República (UDELAR) en Uruguay. Dicha institución desarrolló durante el primer semestre fundamentalmente enseñanza en línea aplicada a los cursos teóricos, los cursos teórico-prácticos y las prácticas profesionales o académicas en sus componentes teóricos. En este sentido, resultó muy importante el esfuerzo realizado para avanzar en la enseñanza de los conocimientos prácticos de las disciplinas y las profesiones a través de simulaciones, análisis de casos u otros recursos educativos. La reprogramación de las unidades curriculares para ser impartidas a distancia supuso primordialmente planificar: a) los recursos y materiales de estudio, b) las actividades de aprendizaje que se llevarían a cabo (individuales, grupales), c) los modos de comunicación e intercambio y d) las formas de evaluación que iban a retroalimentar el desempeño estudiantil y certificar los aprendizajes alcanzados. En este marco, la estimación de los tiempos de trabajo estudiantil se entendió esencial. Los cursos en línea debían considerar las limitantes de dedicación y concentración en el estudio que podrían generarse en una situación de emergencia sanitaria. De este modo, se recomendó no proyectar los cursos previendo tiempos de dedicación completos, ni programar actividades a distancia con plazos breves de realización.

En el Documento 5 se explicita que en Cuba las transformaciones realizadas en planes, programas y currículos, junto a un proceso de enseñanza aprendizaje y sistemas de evaluación adecuado a las condiciones de pandemia, digitalizando contenidos, empleando plataformas virtuales de aprendizaje y enseñanza a distancia y semipresencial, junto a las más diversas modalidades del proceso docente, han requerido innovación didáctica y pedagógica que deberá quedar documentada para su estudio y perfeccionamiento en la nueva normalidad.

En el Documento 4 se relevan para el estado del arte, estudios de caso, para el contexto mexicano (Schmelkes, 2020; Álvarez et al., 2020) describiendo el panorama de la educación superior ante la pandemia. En el caso argentino Fanelli, Marquina y Rabossi (2020) describen la situación de la universidad argentina ante el COVID-19. En el contexto boliviano se tienen los aportes de Rodríguez (2020), que para la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno compiló experiencias de docencia universitaria en tiempos de pandemia.

El Documento 7 presenta un estudio realizado en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) de Ecuador aportando una sistematización de experiencias que buscan dirigir herramientas a la preparación emocional y didáctica del docente para la enseñanza no presencial del COVID-19. Entre los hallazgos ratifica que los roles del docente ante la pandemia son la orientación empática y la transmisión de la calma. La autora enfatiza en atender a la comunicación y los estilos comunicacionales de los docentes.

En el Documento 11, los autores analizan la aplicación de cuestionarios a 225 estudiantes y profesores universitarios de Brasil y Portugal, de los cuales 144 tuvieron sus clases presenciales reemplazadas por clases a distancia. La mayoría de los participantes consideran que el aprendizaje a distancia era peor que el presencial, que la comunicación fue peor, la evaluación más difícil, la exigencia mayor y el aprendizaje inferior. Además, los docentes brindaron mucho más tiempo y dedicación al aprendizaje a distancia, mientras que los estudiantes parecen dedicarse menos. Al preguntarles sobre el futuro de la educación superior, la mayoría cree que la modalidad de enseñanza más utilizada será la modalidad híbrida. Aunque el aprendizaje a distancia ofrece varias ventajas, los participantes extrañan la interacción cara a cara.

En el Documento 20 se presenta la experiencia del Tecnológico de Monterrey, que fue la primera universidad mexicana en declarar un plan de contingencia para su comunidad académica. Así, con sólo una semana de preparación y suspensión de actividades académicas para los estudiantes, la institución puso en marcha el Modelo Flexible y Digital (MEF) para garantizar la continuidad académica.

El MEF es un modelo de aprendizaje que integra estrategias docentes innovadoras con tecnologías de vanguardia. Uno de sus principales beneficios es que permite garantizar la continuidad académica a través de una estrategia educativa flexible y digital. Es flexible porque garantiza que el proceso de enseñanza y aprendizaje pueda ajustarse a diferentes necesidades y situaciones sin importar los factores de tiempo o espacio. Es digital porque aprovecha la tecnología educativa para generar experiencias de aprendizaje híbridas o a distancia. El MEF propone el diseño de una experiencia de aprendizaje flexible y digital que combina los siguientes cinco componentes básicos:

(i) Herramientas tecnológicas: utilización de las TIC emergentes, como las conferencias web, las herramientas de interacción a distancia y las plataformas tecnológicas para la gestión de contenidos y aprendizaje y las aplicaciones tecnológicas para el aprendizaje activo.

(ii) Interacción: tres actividades didácticas principales para la interacción: a) sesiones en directo a través de web-conferencia basadas en el aprendizaje activo (sincrónicas); b) asesoramiento a la carta y a distancia (asincrónicas), y c) apoyo a los alumnos mediante herramientas interactivas.

(iii) Contenido: recursos didácticos como lecturas, presentaciones, sitios web, infografías, vídeos y simuladores, entre otros.

(iv) Actividades de aprendizaje: incluyendo actividades como sesiones en vivo vía webconferencia para actividades supervisadas y trabajo colaborativo, y trabajo remoto trabajo asistido a distancia para actividades como el trabajo individual autodirigido, el trabajo colaborativo guiado y las actividades interactivas con diferentes tecnologías.

(v) Evaluación: la implementación de recursos digitales de evaluación y retroalimentación multimodal (video, audio y/o texto). Por lo tanto, utilizando los cuatro componentes principales de la Educación 4.0, los diseñadores y los profesores pueden aplicar las tecnologías emergentes y los nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, así como hacer uso de la infraestructura en línea para la generación de conocimiento y la transferencia de información. Según el artículo, utilizando esta estructura, se puede garantizar la formación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Finalmente, en el Documento 21, se presenta otra experiencia vinculada con enfermería. Allí se hace hincapié en que la pedagogía tradicional se sustituyó por la pedagogía virtual mediante la implementación de varios métodos de instrucción en el plan de estudios, como los programas de simulación virtual, las simulaciones, los estudios de casos y el uso de la reflexión. En el entorno tradicional, los estudiantes eran asignados a pequeños grupos para completar los estudios de casos mientras que, en el entorno virtual, se utilizaron salas de reunión para presentar cada una de estas actividades, incluidos los estudios de casos. En el entorno de grupos más pequeños, se potenció la participación de los estudiantes y la discusión de los contenidos, y luego los estudiantes presentaron los contenidos a toda la clase. Los docentes también desarrollaron una página que se publicó en Blackboard, el sistema de gestión del aprendizaje, con recursos para ayudar a los profesores a planificar sus cursos. A pesar de la barrera que suponía la falta de participación en el aula tradicional, el profesorado se comprometió a enseñar conceptos dentro de los parámetros de un entorno virtual. Se hizo hincapié en la transferencia de las actividades de aprendizaje a un modelo virtual, al tiempo que se mantenía la integridad del programa, lo que

implicaba seguir cumpliendo el plan de pruebas longitudinales en determinados cursos. Aunque el profesorado se enfrentó al reto de utilizar la tecnología, el plan de estudios siguió siendo sólido en cuanto a la preparación para los exámenes del curso. Se seleccionaron herramientas, tecnología y estrategias que facilitaban el aprendizaje y eran coherentes con los objetivos del curso. Una de las prioridades del profesorado a la hora de desarrollar las estrategias de aprendizaje virtual fue promover el pensamiento crítico. Se desarrollaron estrategias que apuntaban al aprendizaje activo, y se utilizó un componente de reflexión para reforzar los conceptos y aumentar la conciencia del contenido aprendido para fomentar el pensamiento crítico.

Bibliografía

- Carrizo, D., y Moller, C. (2018). Estructuras metodológicas de revisiones sistemáticas de literatura en Ingeniería de Software: un estudio de mapeo sistemático. Ingeniare. Revista chilena de ingeniería, 26, 45- 54. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052018000500045>
- Chacón, J. W. B., Herrera, J. C. B., y Villabona, M. R. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información, 27(61), 83-105. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72555-](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72555-)
- Kitchenham, B.A. (2004). Procedures for Performing Systematic Reviews.
- Kitchenham, B., y Charters, S. (2007). Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering.



ANEXO 1

LISTA DE 38 ARTÍCULOS RELEVANTES

BASE: GOOGLE ACADÉMICO

DOCUMENTO 1

Ocampo Botello, F.; De La Cruz Sosa, C. & de Luna Caballero, R. (2021). Consideraciones pedagógicas y tecnológicas para la enseñanza y aprendizaje en línea en Educación Superior derivados de la pandemia por COVID-19. *Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad*, 8(16). <https://ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/755>

RESUMEN: A consecuencia de la pandemia por COVID-19, las Instituciones de Educación Superior (IES) se vieron obligados cerrar sus instalaciones y con ello tuvieron que migrar su modelo educativo presencial a un modelo a distancia soportado por plataformas digitales para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello recobra importancia los aspectos pedagógicos y tecnológicos que permitan el desarrollo de los contenidos curriculares de la mejor manera posible. Ante el panorama actual por la emergencia sanitaria se emplean TIC que en muchas universidades no se utilizaban dado su modelo presencial, tal es el caso de laboratorios virtuales, simuladores, aplicaciones de realidad virtual y aumentada en algunos casos. Sin embargo, por el cambio disruptivo a un entorno digital, en el transcurso de la pandemia se han aplicado diversas consideraciones tanto pedagógicas y tecnológicas que ayudan a mejorar el desarrollo de los cursos. Es así, que en el presente trabajo se discuten diversos aspectos pedagógicos y tecnológicos en el contexto de la educación superior en México a partir de los escenarios de preconfinamiento y confinamiento que puedan ser aplicados después del periodo de confinamiento en un modelo de educación híbrido.

DOCUMENTO 2

Monzalvo, A.; López Franco, G.; Torres Soto, N.; Puebla Varela, J. & Ferrer Bauza, I. (2021) Evidencia de validez y confiabilidad de la escala "Percepción docente de la educación superior a distancia durante la pandemia Covid-19 en Sonora". *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 7(14), 145 – 169.

RESUMEN: Es importante disponer de instrumentos que puedan evaluar la percepción de los docentes de la educación a distancia, especialmente cuando por motivos de la pandemia COVID-19, la enseñanza que estaba concebida para modelos presenciales, cambió a educación a distancia. Para eso es importante conocer la percepción docente acerca del modelo de educación a distancia que ha prevalecido desde marzo de 2020. El presente estudio de tipo descriptivo, transversal y correlacional, tuvo como objetivo principal presentar el análisis de validación de una escala destinada a evaluar la percepción docente en la educación superior a distancia (PDED). La muestra estuvo compuesta por 130 docentes de planteles públicos y privados con estudios de licenciatura y de postgrados, habitantes del municipio de Hermosillo, en el Estado de Sonora.

El análisis factorial exploratorio mostró dos factores a extraer que explican el 86.8% de la varianza total explicada, un 73.97% de varianza explicada para el factor de motivación de educación a distancia y un 12.92% para el apoyo institucional. Se obtuvo un índice de Keiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0.97% y un alfa de Cronbach alto ($\alpha=0.98$) para la escala total y las sub-escalas. Con base a los resultados, se concluyó que el instrumento es adecuado y posee el potencial de ayudar en la comprensión de la percepción que tienen los docentes de la educación a distancia, que incluye su motivación de educación a distancia (MED) y el apoyo institucional (AI) que han recibido durante el período de confinamiento, lo que ha causado que miles de estudiantes hayan abandonado las aulas para recibir clases a distancia. Ante la nueva normalidad de la educación, el presente instrumento permitirá desarrollar nuevos modelos educativos en México, así como trabajar en pedagogías alternativas para la mejora de la calidad educativa.

DOCUMENTO 3

Segura L. & Magaly C. (2021). Modelos disruptivos e innovadores: una respuesta desde la educación superior a la pandemia del COVID-19. *Sapientia TECHNOLOGICAL Revista científica*, 1(1), 11-21. <https://sapientiatechnological.aitec.edu.ec/index.php/journal/index>

RESUMEN: El COVID-19, se ha convertido en una pandemia que azota fuertemente a todos los países desatando crisis múltiples en el orden sanitario, económico y de la salud. Una de las esferas más afectadas es la de la educación en todos los niveles, con el crecimiento de la franja digital, las desigualdades sociales y la imposibilidad de garantizar el acceso a la educación, especialmente a los sectores más vulnerables de las ciudades y las zonas rurales. En este contexto los Estados deben desarrollar políticas inclusivas en el orden sanitario, económico, social, productivo, de mitigación de la pobreza y la educación. Este esfuerzo contingente solo puede ser fructífero con la participación del sector privado, el despliegue de iniciativas de los diferentes estratos y sectores de la sociedad. En el ámbito de la educación, sin lugar a dudas la poca o nula conectividad de amplias regiones del país y la carencia de infraestructuras tecnológicas dificultan aún más la puesta en marcha de políticas exitosas. A pesar de este sombrío escenario la mayor parte de los países han dado respuestas desde sus condiciones propias para dar continuidad a la enseñanza con la calidad requerida. Ecuador ha encontrado esas respuestas alternativas en la puesta en marcha de nuevos entornos de aprendizaje en modalidades virtuales, online e híbridas, desarrollando instrumentos y herramientas que combinan acertadamente, la necesaria disrupción con la innovación educativa y apuntan hacia la consolidación de nuevos modelos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, de docentes empoderados en sus nuevos roles de docentes estratégicos, mediadores de todos los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje con énfasis en los componentes de experimentación, trabajo autónomo, investigación formativa y solución a los problemas del entorno. Y el complemento indispensable el estudiante estratégica gestor de su propio proceso de construcción de conocimientos, formación profesional y personal, con sentido de corresponsabilidad social, comprometido y participante en la búsqueda / solución de respuestas a las necesidades de la sociedad.

DOCUMENTO 4

Quintana Figueroa, P. & Barría Díaz, D. (2021). Desafíos de las prácticas educativas en la formación inicial del profesorado. En Olmos-Migueláñez, S.; Frutos-Esteban, F.J.; García-

Peñalvo, F.J.; Rodríguez-Conde, M.J.; Bartolomé, A.R. y Salinas, J. (Ed.) (2020). *Libro de actas de la II Conferencia Internacional de Investigación en Educación 2021: Retos de la educación post-pandemia* (3-5 de noviembre de 2021, Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad de Salamanca, 37-38). Salamanca.

<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/147495/IRED21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

NO HAY RESUMEN DISPONIBLE

DOCUMENTO 5

Iño Daza, W. (2019). *COVID-19 y educación superior en Bolivia: Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 31(78), 123-148.

<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1024>

RESUMEN: El artículo realiza una exploración a las vivencias y narrativas de jóvenes universitarias respecto del aprendizaje en tiempos de pandemia por la covid-19. El propósito es describir la presencia de la enseñanza remota de emergencia y del fenómeno socioeducativo “coronateaching” desde la revisión de literatura, las narrativas y vivencias de estudiantes universitarias. La metodología se ubica en el enfoque cualitativo, se recurrió a la socrónarrativa y se empleó la autoentrevista guiada para recopilar los significados y sentidos textuales. Los principales resultados dilucidan las consecuencias pedagógicas del “coronateaching” en las estudiantes en cuanto al acceso y disposición de equipamiento y conectividad; las competencias y habilidades virtuales; el traslado de la lógica presencial a la virtual para la continuidad de la enseñanza; la vida cotidiana y el clima familiar en los hogares por las clases remotas, dichas consecuencias profundizan las brechas y desigualdad educativa.

DOCUMENTO 6

Madriz Bermúdez, L. & Ocampo Hernández, C. (2021). Del sueño de la democratización de la Educación Superior hasta las voces del Bicentenario. *Revista Del Archivo Nacional*, 85, e532.

<http://dgan.go.cr/ran/index.php/RAN/article/view/532>

RESUMEN: El siguiente artículo representa una reflexión sobre el protagonismo histórico, socioeconómico y cultural de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica en su instancia de formación docente, la Escuela de Ciencias de la Educación. Se valora en retrospectiva, la inminente orientación social de sus orígenes en la década de 1970. También el impacto pedagógico y democratizador del modelo de educación a distancia que desarrollan, al brindar espacio a la formación de amplios sectores sociales, que, de no ser por la flexibilidad de la modalidad a distancia y el acompañamiento institucional, difícilmente hubieran tenido lugar en las universidades tradicionales o presenciales. Se explican los retos planteados por la situación de excepción impuesta por la pandemia asociada al virus del COVID19 y la vertiginosa virtualización de los procesos académicos para dar respuesta a la población estudiantil. Y se plantean los desafíos futuros para continuar profundizando la calidad académica de la formación profesional garantizando la democratización de la educación superior en el país.

DOCUMENTO 7

Alpízar Santana, M. & Velázquez Zaldívar, R. (2021). La universidad cubana, su desarrollo y acción en tiempos de COVID19. *Universidad Y Sociedad*, 13(5), 112-123. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2217>

RESUMEN: Las políticas públicas en educación superior en Cuba son continuidad de la reforma universitaria. La universidad cubana participa activamente en las principales transformaciones de la sociedad, a través de la formación de recursos humanos, la investigación científica y la extensión de su quehacer a la sociedad. Se caracteriza por ser una universidad científica, tecnológica, moderna, universalizada, humanista, pertinente e innovadora, para el crecimiento y desarrollo de la economía y su proyecto social. La universidad está inmersa en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 de Naciones Unidas y en la implementación de los lineamientos de la política económica y social, la conceptualización del modelo económico, el Plan Nacional de Desarrollo y sus ejes estratégicos, aprobados en el Congreso del Partido Comunista de Cuba y en el Parlamento. El presente trabajo tiene el objetivo de reflexionar sobre el desarrollo de la universidad cubana y la extraordinaria labor que desarrollan en tiempos de COVID19.

DOCUMENTO 8

Santin, S. & Chiaradonna, C. (2021). COVID-19 y Educación Superior: “cambios de la gestión”. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 218–238.

RESUMEN: El mundo entero, tras la pandemia, se encuentra transitando un tiempo de crisis. A partir de la llegada del COVID-19 observamos diversos efectos negativos, aunque muchos de ellos no son propios de la pandemia. Pero sin lugar a duda este acontecimiento los ha profundizado y mostrado la magnitud de esos problemas en el mundo. Aunque también este tiempo significó una oportunidad para muchos de nosotros, dado que nos ha interpelado sobre nuestra vida personal, social y laboral, el acceso a nuestros derechos, nuestros miedos, las rutinas, la movilidad, las nuevas formas para poder encontrarnos, el uso del tiempo, etc. En este contexto, nuestra presentación busca acercar las experiencias que las Instituciones de Educación Superior vienen experimentando a partir de la llegada de la pandemia, con el fin de analizar las mismas. Se señalarán una serie de aspectos que se vieron comprometidos en la gestión de las instituciones y los principales problemas que se deberán afrontar a futuro. Entendemos por prácticas de gestión a las experiencias interactivas que contribuyen al cumplimiento de las funciones sustantivas y definen el perfil que cada organización detenta. Abarcan tanto lo implícito como lo explícito, es decir, estructuras y normas sancionadas, pero también acciones concretas, modos de resolución de las contingencias cotidianas que se despliegan a partir de diferentes historias institucionales, de la forma en que realizan la división del trabajo y el modo en que se estructuran los campos disciplinarios. Las experiencias se recogen de las prácticas investigativas que las autoras desarrollaron en el marco de la Red Telescopi Iberoamericana de Gestión estratégica universitaria. En este sentido, este trabajo tiene pretensiones que desbordan el espacio actual y nos exigirá en el futuro pensar respecto de los cambios: los alcances que tuvieron, sus objetivos y las dimensiones sobre los que se desplegaron, las estrategias y los contenidos sobre los que se plantearon, los actores y sectores que intervinieron y las funciones comprometidas, el tiempo en que se desplegaron y el carácter de su estructuración.

DOCUMENTO 9

Plachot González, G. B. (2021). Comunicación y docencia en la universidad doméstica-COVID19: ¿adaptación o reconfiguración?. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 4(2), 77–89. <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i2.64>

RESUMEN: Los saberes de la docencia universitaria han sido un campo de discusión inagotable. Lejos de los consensos, los docentes establecen relaciones hacia lo disciplinar, lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular desde sus trayectos formativos. Jerarquizan acciones sustentadas en creencias implícitas sobre qué los vuelve buenos docentes qué mejoran la enseñanza. Desarrollan así modelos donde se tejen los saberes en cada relación pedagógica. Saberes no siempre conscientes, situados en contextos singulares. Privada de la presencialidad, la virtualización forzada de las aulas universitarias irrumpió en las prácticas naturalizadas, volviendo inevitable la pregunta de ¿Qué saberes se articularon en la universidad doméstica-COVID19? A partir de un análisis documental, el ensayo pone en diálogo reflexiones y lecturas sobre el lugar del docente en estas condiciones formativas. Permite dismantelar parte de los mandatos de adaptación naturalizados y avizorar oportunidades de reconfiguración postergadas e invisibilizadas. Las conclusiones discuten sobre la comunicación verbal y no verbal del aula virtual de la emergencia. Se reposiciona el saber comunicar del docente en el qué y desde el cómo. La transformación curricular de los programas, la singularización de las herramientas didácticas y la visibilidad de lo impalpable en términos de subjetividad configuran cambios inevitables del perfil comunicacional docente.

DOCUMENTO 10

Espinoza Gaete, F. G. (2019). Llamado a la transformación educacional como respuesta a la pandemia Covid-19: Abordaje del espacio de educación superior internacional, regional y nacional. *Akadèmeia*, 18(2), 52-80.

<https://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/issue/view/39>

RESUMEN: La pandemia actual del Covid-19 ha generado un manto de dolor y de incertidumbre en todas las esferas de la sociedad global y con especial atención en el sector educacional. Las sociedades, a pesar de las paralizaciones observadas, han respondido de diversas maneras para afrontar el período de crisis sanitaria mundial cuya eficacia y logro queda aún por verse. Dentro de ellas, surge el liderazgo evidenciado por el espacio de educación superior en su rol y papel fundamental con la sociedad en la generación de agentes transformadores. Ese liderazgo expone un llamado a la transformación que se dirija a partir del seno universitario y permea a la sociedad. El presente paper de reflexión contempla y dibuja una síntesis profunda respecto a cómo se traduce e interpreta este llamado a la transformación por parte de las instituciones de educación superior. Para ello, se ha perfilado una exhaustiva revisión de la literatura actual para configurar tal respuesta tanto en la esfera internacional, la esfera regional Latinoamérica, y la esfera nacional con la finalidad de desvelar lineamientos que sustenten la fuerza y espíritu transformadora que nos plantea la pandemia. Se evidencian similitudes en como las acciones transformadoras iniciadas desde el seno de la universidad en sus ámbitos internacional, regional y local lo que genera un manto de optimismo ante la incertidumbre motivado por cúmulo de aprendizajes y conocimientos encausados a la fecha.

DOCUMENTO 11

Rosario Muñoz, V. M. (2020). Reconfiguración de la educación superior universitaria en México, en tiempos de pandemia por la COVID-19. En Alvarado Nando, M.; Rosario Muñoz, V. M. & Robles Ramos, M. L. (Coords), *La pandemia de la COVID-19 como oportunidad para repensar la educación superior en México Políticas, prácticas y experiencias*. (Amaya Ediciones)

RESUMEN: Las consecuencias de la pandemia por COVID-19 para la educación superior universitaria son de carácter estructural por lo que el regreso a la nueva normalidad será diferente a la de antes del mes de marzo del 2020 cuando se declara oficialmente por las autoridades dicha emergencia sanitaria. Lo anterior exige para las universidades e instituciones de educación superior una reconfiguración de sus funciones sustantivas (docencia, investigación, difusión y vinculación) y adjetivas (servicios educativos complementarios y de apoyo) en el que el centro de esta transformación es el estudiantado. Se transita a un modelo de educación híbrida y a un cambio en el modelo de organización académica administrativa con la mediación de las tecnologías de la información y comunicación en donde la modalidad escolarizada y el trabajo académico asumirán nuevas formas de realizarse, tanto en el saber conocer y saber convivir. Por consecuencia las comunidades universitarias tendrán que ingresar a un debate abierto, participativo e integral para iniciar las reformas necesarias lo que implica repensar a la universidad y a la educación superior como sistema.

DOCUMENTO 12

Rodríguez Delís, Y. & Ruiz Ortiz, L. (2021). Acciones para favorecer el modelo de educación a distancia en Cuba en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 35.
<http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2619>

RESUMEN: En el contexto actual de la pandemia COVID-19, los modelos de educación a distancia irrumpen como alternativas de sistemas de educación superior a nivel global para la continuidad del proceso de formación del pregrado. El trabajo se basó en una metodología cualitativa con el objetivo de explorar las limitaciones del modelo de educación a distancia mediante el análisis de su comportamiento en universidades cubanas. A partir de los resultados obtenidos se propusieron acciones desde varios enfoques: tecnológicos, pedagógicos, organizativos, psicosociales, de equidad e inclusión social. Los principales problemas identificados en el estudio fueron: continuidad de la práctica laboral, acceso a la plataforma Moodle, interacción entre estudiantes y docentes desde sus hogares en algunas carreras, conectividad y costo del servicio de internet. Estos problemas coinciden con las limitaciones detectadas para dar continuidad al proceso de formación del pregrado en tiempos de COVID-19.

DOCUMENTO 13

Rodríguez Ramirez, A., García Molano, J. L. & Castrillón Peralta, M. (2021). La transformación digital, un desafío inmediato ocasionado por la pandemia de Covid-19 para las entidades del sector de educación superior. *Boletín Redipe - Education socio-emotional, inclusive, and concept of education*, 10(6), 318-334. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/587989>

RESUMEN: La transformación digital en la educación superior, aunque se considera un proceso que debería haberse llevado a cabo hace mucho tiempo en la adaptación a las tendencias del mundo moderno y las necesidades de sistematización de información, ha demostrado tener un rezago importante en Colombia, corroborando de manera consistente en la imposibilidad de mantener los niveles de investigación y de producción de conocimiento que se logran a partir de la formación tradicional presencial. Desde la revisión documental que ocupa el presente artículo se ha podido evidenciar que el concepto de transformación digital para la educación superior aparece sustancialmente relacionado con otros conceptos de necesario conocimiento para la modificación completa del sistema educativo, como son innovación social, innovación educativa, e inclusive sostenibilidad económica y financiera. El recorrido realizado permite establecer que el trabajo mancomunado y el conocimiento de las nuevas tendencias se reconocen como factores fundamentales en la promoción de una educación superior soportada en procesos de transformación digital, y que se construye con el apoyo de la totalidad de actores inmersos en el proceso

DOCUMENTO 14

Collazo, M.; Cabrera, C. & Peré, N. (2021). Cuidar el derecho a la educación superior en tiempos de pandemia. *Revista Integración y Conocimiento*. 10(1). 125-144. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/31962>

RESUMEN: Este artículo tiene como finalidad presentar una primera sistematización de las acciones, balances y perspectivas de la experiencia institucional de enseñanza en línea desarrollada por la Universidad de la República de Uruguay (Udelar) en el primer año de la pandemia mundial COVID-19. En su calidad de macrouniversidad pública, la Udelar se posicionó ante la emergencia sanitaria en una postura de firme compromiso con el cuidado de la salud de la población² y la preservación del derecho a la educación, el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles y la mitigación de los procesos de desigualdad educativa. Para ello adoptó medidas inmediatas de fortalecimiento de las condiciones de estudio en toda la institución, definió orientaciones generales para la replanificación de la enseñanza y la evaluación, promovió el apoyo didáctico y técnico a los docentes, así como la ayuda y la contención psicológica de los estudiantes universitarios. A su vez, llevó adelante acciones de seguimiento del proceso de reorganización educativa, tanto a nivel central como descentralizado, con el fin de ir ajustando de forma permanente la acción institucional. El año académico deja un saldo altamente positivo en los niveles de cobertura de cursos impartidos, con múltiples experimentaciones, posicionamientos y valoraciones de los actores universitarios. Se identifican prácticas enriquecidas y prácticas empobrecidas, pero fundamentalmente, un amplio abanico de aprendizajes institucionales que obligan en un futuro próximo a realizar un balance reflexivo colectivo de una experiencia profundamente removedora.

DOCUMENTO 15

Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista Saberes Educativos*, (6), 128-143. doi:10.5354/2452-5014.2021.60713

RESUMEN: Las nuevas tecnologías y los alcances de la revolución digital no solo han permeado la educación escolar con herramientas y medios innovadores para la mejora de la enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes, sino que también se han constituido en un recurso de trabajo cada vez más relevante en la educación superior. La educación superior técnico-profesional representa un porcentaje importante de la matrícula del segmento terciario y tiene características particulares y de contexto que la diferencian sustancialmente de la educación universitaria. Teniendo lo anterior en consideración y en el marco de la pandemia por COVID-19, este artículo se refiere a la necesidad que enfrenta la educación superior técnico-profesional de implementar urgentemente formas de trabajo a distancia, lo que, a su vez, requiere buscar nuevas estrategias, caminos y enfoques que tengan en cuenta el uso de las diferentes herramientas de virtualidad que existen hoy en día.

DOCUMENTO 16

Rodríguez Sanabria, E., Moreira, N., & Hortegano, R. (2021). Enseñanza virtual en tiempos de emergencias: continuidades y transformaciones. *Revista Iberoamericana De Educación*, 86(2), 171-186. <https://doi.org/10.35362/rie8624354>

RESUMEN: Con la pandemia por la COVID-19, la virtualidad se instaló en nuestras vidas ofreciendo una alternativa para sostener actividades y relaciones, incluyendo las prácticas de enseñanza universitaria. En tal contexto, este estudio se propuso analizar las prácticas de enseñanza de una institución de educación superior, a partir de las respuestas y adecuaciones realizadas por los equipos docentes, dando cuenta de las transformaciones, las continuidades y los nuevos desafíos que implican las nuevas realidades educativas y sociales. Utilizamos la sistematización de experiencias, no sólo organizando información que se generó desde el inicio de la pandemia, sino poniendo tales insumos en diálogo con otros nudos críticos que muestran el devenir de la experiencia y que se sometieron a valoración con diversos actores; para lograrlo, se utiliza la metodología narrativa recuperando testimonios, inquietudes y reflexiones por parte del colectivo docente. Como resultado se pudieron visibilizar los aspectos más relevantes dentro de un momento en que los cambios en las prácticas de enseñanza no sólo deben organizarse para atender la eventualidad pandémica, sino que deben reflexionarse de modo crítico en atención al modelo de universidad y de sociedad que se quiere edificar en Uruguay hoy.

DOCUMENTO 17

Nikolova Veleva, M. (2021). Los desafíos para la educación superior en los países alemanoparlantes frente a la pandemia. En Romero Jeldres, M., & Tenorio Eitel, S. (Ed.). *La educación en tiempos de confinamiento: perspectivas de lo pedagógico*. (pp. 553). Fondo editorial UMCE. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4948987>

RESUMEN: En este estudio se investiga el papel de la pandemia causada por COVID-19 para el proceso de transformación de la educación: se quiere comprender cómo este “empuje” que recibió la educación hacia una enseñanza digital a nivel global, afectó especialmente a la educación superior; se intenta detectar los puntos de riesgo y los puntos de éxito de esta transición hacia el e-learning, tomando como ejemplo el sistema de educación superior en Austria, Alemania y Suiza. Se propone el método hermenéutico, que se aplicará en el análisis de diferentes textos publicados en línea: artículos científicos, comunicados de prensa, páginas web de instituciones educacionales, etcétera. El análisis se divide según dos grupos de fuentes provenientes de dos áreas problemáticas: el primer grupo elabora evaluaciones de los problemas

(por ejemplo, evaluación de la preparación, de la eficiencia, de los efectos colaterales de la forzada transición hacia la enseñanza digital), y el segundo, estrategias para su superación (estrategias sanitarias, de digitalización y financiamiento). Espero con eso poder contribuir al estudio local del impacto de la pandemia sobre la educación universitaria y, eventualmente, a las decisiones futuras que deberían tomarse con respecto a la vuelta a la normalidad.

DOCUMENTO 18

Soto, C. (2021). Retos y perspectivas para la Educación Superior en Paraguay en un escenario postpandémico. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 255–263.

RESUMEN: La pandemia del COVID-19 que afronta el mundo entero dejará secuelas sin precedentes en todos los sectores de la sociedad y nos obligará a reinventarnos. Por ello, la pregunta disparadora sobre la cual versó este ensayo fue: la educación en general y la superior en particular ¿cuáles retos y perspectivas deben afrontar para adecuarse a la normalidad emergente? La metodología responde a un ensayo científico como intento por acercarse al entorno del problema planteado y para ello se recurre a la expresión personal. En este contexto, se abordan cinco retos: (1) repensar la Visión y Misión de la Educación Superior, (2) implementar innovaciones disruptivas, (3) evaluar la nueva presencialidad, (4) ampliar la mirada y concebir la educación como un sistema y, (5) revalorizar e institucionalizar el talento humano. Sin lugar a dudas, la calidad y cantidad de políticas públicas que se diseñen e implementen marcarán la diferencia entre una comunidad educativa resiliente a la postcrisis y otra que no lo es, en la cual el rol del profesorado, así como el de los tomadores de decisiones, será fundamental. La Educación Superior debe abordar los retos y desafíos de cara a aprovechar las oportunidades que también deja la crisis sanitaria. Palabras clave: pandemia, oportunidad, Educación Superior

BASE: REDALYC

DOCUMENTO 1

Cencia Crispín, O.; Carreño Colchado, M. M.; Querevalú, P. E.; Barrantes Morales, G. I. & Cárdenas Baldeón, G. G. (2021). Estrategias docentes de profesores universitarios en tiempos de Covid-19. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 347-360.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570967307025>

RESUMEN: El presente artículo de revisión trata acerca de las estrategias docentes en profesores universitarios en el contexto actual de la pandemia de la COVID-19, en el cual los docentes han asumido un rol importante en la continuidad pedagógica, desde el uso de estrategias (entendida como didáctica de la enseñanza), hasta los desafíos de adaptación a partir de la experiencia de una educación a distancia o no presencial, expresadas en actividades de aprendizaje de forma sincrónica y asincrónica. El objetivo de este artículo es describir el uso de las herramientas digitales que predominan en la práctica pedagógica en los profesores universitarios en tiempos de la COVID-19, sobre la base del estado del arte relacionado a la temática. La revisión de la literatura se desarrolló a través de la ficha de análisis de contenido, que tuvo como finalidad organizar información relevante respecto a las estrategias docentes que vienen usando los profesores al momento de desarrollar sus clases de manera virtual, a distancia o remoto, y donde se describe que el docente se reinventó para la nueva realidad pedagógica



en favor de miles de estudiantes universitarios. Por último, se concluyó que no todos los estudiantes, al igual que los docentes, tienen las mismas condiciones tecnológicas y las competencias, capacidades, habilidades y destrezas digitales pertinentes para desarrollar sus clases de manera no presencial.

DOCUMENTO 2

Rocha, E. M., & Lima, J. M. da S. (2021). Impactos e desafios do ensino on-line decorrentes da pandemia COVID-19. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 16(2), 377–390. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14526>

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre los impactos y desafíos impuestos a la educación en línea en Brasil en 2020, un año atípico, dada la incidencia y reajuste de la agenda educativa impuesta por la pandemia COVID-19. Para ello, se abordó el marco regulatorio emitido por el gobierno federal brasileño y el MEC, presentando regulaciones específicas en la Universidad Federal de Grande Dourados -UFGD. Se demostró que las modalidades de educación presencial y a distancia sufrieron impactos relacionados con el cambio de agenda y el formato pedagógico, ya que los cursos de pregrado de EaD, debido al Decreto No. 9057/2017 (BRASIL, 2017), generan, en algunos puntos, un flujo Social. Se admite que ha habido cambios en el comportamiento de la sociedad en la experiencia de la educación a distancia subvencionada por un conjunto de normativas y disponibilidad tecnológica, especialmente aquellas que viabilizan las clases en forma de conferencias web.

DOCUMENTO 3

Malganova, I. G., Dokhilkova, D. M., & Saralinova, D. S. (2021). A transformação do sistema educacional durante e pós-COVID-19. *Revista on Line De Política E Gestão Educacional*, 25(esp.1), 589–599. <https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.1.14999>

RESUMEN: El artículo presenta varios enfoques para la transformación del sistema educativo moderno, en el mundo, en el contexto de la pandemia COVID-19. Los autores sugieren las siguientes recomendaciones basadas en la investigación: a) las autoridades deben enfocarse en desarrollar estrategias para la rápida implementación de medidas específicas para apoyar a los estudiantes y docentes durante la pausa forzada en el proceso educativo; b) se necesita apoyo técnico y organizativo para la población de las regiones rusas debido a diversas razones, falta del equipo necesario, conexión a Internet y otras herramientas en línea; c) proteger los derechos de los empleados en la educación secundaria y superior; d) asegurar la igualdad y la inclusión social, evitando una estratificación social adicional; e) proteger la información personal de alumnos y profesores, previniendo o minimizando los riesgos derivados de la interacción en el espacio virtual, incluido el ciberacoso. Además, los autores creen que la transición masiva forzada contribuye al hecho de que se espera que las tecnologías a distancia aumenten en el futuro cercano, lo que se ha debatido durante varios años. Los expertos en el campo de la política educativa predicen el florecimiento del aprendizaje electrónico en Rusia. Se prevé que las instituciones educativas no volverán al formato tradicional de educación en su totalidad después del final de la cuarentena.



DOCUMENTO 4

García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331464460001>

RESUMEN: La pandemia COVID-19 ha venido generando cambios y interrupciones en amplios sectores de la actividad humana. La educación ha sido uno de los más afectados debido a la imposición administrativa del cierre total de los centros educativos en gran parte de los países del mundo. La modalidad de educación a distancia, fundamentalmente en soporte digital, vino a ofrecer soluciones de emergencia a dicha crisis. En este trabajo se lleva a cabo una reflexión sobre las percepciones previas al COVID-19 relativas a esta modalidad educativa. Posteriormente se aportan ideas sobre la forma en que se acometió mayoritariamente la respuesta educativa al confinamiento a través de una educación de emergencia en remoto que se alejaba considerablemente de lo apropiado en diseños y desarrollos de una educación a distancia de calidad. Fueron muchos los errores cometidos y, por tanto, demasiadas las percepciones negativas por parte de muchos estudiantes, familias y docentes, bastantes de estos últimos ya reacios previamente a estos formatos más novedosos. Finalmente se aborda en el artículo la problemática más reciente, relativa a los tiempos de posconfinamiento, en los que no se prevé que en los centros presenciales todos los estudiantes puedan acudir a las aulas físicas en el mismo espacio y tiempo. Se ofrecen sugerencias sobre cómo abordar esta problemática a través de soluciones de hibridación, de una enseñanza y aprendizaje mixtos, combinados o, mejor, integrados y flexibles.

DOCUMENTO 5

Cedeño Reyes, A. X. (2021). Percepciones de estudiantes de Odontología ecuatorianos sobre el efecto de la COVID-19 en la educación y práctica profesional odontológica. *Educere*, 25(80), 263-277. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35666280024>

RESUMEN: Odontología es una de las disciplinas con más riesgo de contagio por SARS-CoV-2. Se ha encontrado que la COVID-19 afectará la enseñanza de la Odontología y su práctica profesional. Esta pandemia ha creado obstáculos en la enseñanza de las áreas clínicas, que generan la necesidad de buscar alternativas pedagógicas virtuales. Como uno de los grupos más afectados, es necesario estudiar la percepción de los estudiantes de odontología sobre el impacto de la pandemia COVID-19 en la Odontología. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es analizar las percepciones de los estudiantes de Odontología sobre el efecto de la COVID-19 sobre la educación y práctica profesional odontológica. El estudio se realizó con 180 estudiantes de la Carrera de Odontología de la Universidad de los Hemisferios, Quito, Ecuador, a quienes se les administró un cuestionario. Adicionalmente, se analizaron las publicaciones sobre la COVID-19 en Facebook e Instagram de los estudiantes que permitieron el acceso. La mayoría de los estudiantes considera que la COVID-19 tendrá un impacto negativo en la educación universitaria y la práctica profesional de la Odontología. Afirman que su percepción ha sido influenciada por la información que reciben por las redes sociales. Consideran que la Odontología post COVID-19 será una profesión más estricta, complicada, costosa, difícil, peligrosa y estresante, debido al

alto riesgo de contagio, las medidas de bioseguridad y la baja demanda de pacientes. A pesar de eso, la mayoría no considera necesario cambiar de carrera.

DOCUMENTO 6

Roig-Vila, R.; Urrea-Solano, M. & Merma-Molina, G. (2021). La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 a partir de la videoconferencia con Google Meet. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1),197-220. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331464460010>

RESUMEN: La nueva realidad impuesta por el COVID-19 ha supuesto uno de los mayores desafíos que, hasta el momento, han tenido que hacer frente las universidades de tipo presencial, al tener que transitar de esta modalidad a una virtual y de emergencia. En concreto, la comunicación presencial en las aulas se ha tenido que apoyar en videoconferencias síncronas, las cuales han “ocupado” virtualmente un espacio que estaba regulado con anterioridad en las clases ordinarias. Todo ello ha requerido el uso de diversas aplicaciones tecnológicas, entre las cuales Google Meet ha sido una de las más utilizadas. En base a ello, este estudio se planteó con dos objetivos: (1) identificar las necesidades de comunicación que el alumnado universitario ha tenido durante el periodo de docencia virtual y (2) comprobar si Google Meet ha sido capaz de satisfacerlas. Para el logro de estos, se contó con la participación de 52 estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Alicante. Se adoptó un enfoque metodológico mixto y para el tratamiento de los datos se emplearon el SPSS v. 25 y el AQUAD 7, con los que se realizó un estudio descriptivo y un análisis de contenido respectivamente. De acuerdo con los resultados, si bien el profesorado ha utilizado una comunicación audiovisual síncrona, lo que se ajusta a las demandas del alumnado, el grado de satisfacción de este es notoriamente escaso. Algo similar sucede en el caso de Google Meet, ya que pese a reconocerle cierto grado de utilidad y disfrute, manifiestan haber tenido serias dificultades a la hora de utilizarlo. A la vista de tales hallazgos, se concluye señalando la necesidad de ajustar la respuesta tecnológica que desde la universidad se está dando a la situación

DOCUMENTO 7

Juárez-Díaz, C. & Perales, M. (2021). Language Teachers' Emergency Remote Teaching Experiences During the COVID-19 Confinement. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(2), 121-135. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169268200008>

RESUMEN: Este estudio describe las experiencias y emociones de enseñanza remota de emergencia de 26 profesores de enseñanza del inglés y 32 profesores de inglés como lengua extranjera en formación. Los datos verbales recopilados a través de un cuestionario en línea con preguntas abiertas se analizaron mediante análisis de contenido semidireccional. La mayoría de los profesores y todos los estudiantes informaron sentimientos negativos, que estaban relacionados con el enfoque de algunos miembros de la facultad en entregar contenido sin interacción y con acceso insuficiente a Internet. La autonomía de algunos estudiantes les permitió superar el primero de estos desafíos. Los profesores con formación en educación en línea informaron de mejores experiencias. Así, las universidades y el Estado deben brindar más

capacitación y equipamiento para cerrar la brecha digital y garantizar una enseñanza remota de emergencia efectiva.

DOCUMENTO 8

Bruscato, A. M. & Baptista, J. (2021). Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. *Revista Brasileira de Educação*, 26 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27566203033>

RESUMEN: Este artículo presenta un análisis del uso de diferentes modalidades de enseñanza en la educación superior, considerando el contexto actual ocasionado por la COVID-19. El estudio se basa en una revisión de la literatura sobre el tema y en un cuestionario aplicado a 225 estudiantes y profesores universitarios de Brasil y Portugal, de los cuales 144 tuvieron sus clases presenciales reemplazadas por clases a distancia. La mayoría de los participantes consideran que el aprendizaje a distancia es peor que el presencial, que la comunicación es peor, la evaluación más difícil, la exigencia mayor y el aprendizaje peor. Además, los docentes dedican mucho más tiempo y dedicación al aprendizaje a distancia, mientras que los estudiantes parecen dedicarse menos. Al preguntarles sobre el futuro de la educación superior, la mayoría cree que la modalidad de enseñanza más utilizada será la modalidad híbrida. Aunque el aprendizaje a distancia ofrece varias ventajas, los participantes extrañan la interacción cara a cara.

DOCUMENTO 9

Pérez-López, E.; Vázquez Atochero, A. & Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331464460016>

RESUMEN: Este artículo sitúa el foco de interés en los estudiantes de las universidades presenciales y en los modelos de enseñanza a distancia (ED) implementados durante el periodo de confinamiento causado por la crisis del COVID-19. Los objetivos son analizar la incidencia del contexto personal y familiar en la equidad digital, identificar el modelo de enseñanza recibido, y conocer su valoración y percepción sobre este modelo. La investigación obedece a un estudio mixto de alcance descriptivo en el que se combinan métodos cualitativos y cuantitativos. En primer lugar, se realizó un cuestionario a estudiantes de la Universidad de Extremadura (UEX) (n = 548) y a posteriori se efectuaron entrevistas online a miembros del equipo de gobierno de la universidad. Los resultados indican que los estudiantes procedentes de familias con un nivel formativo bajo tienen menos oportunidades de uso de tecnologías digitales. Las clases virtuales que han recibido han consistido esencialmente en presentaciones subidas al campus virtual con interacciones asíncronas. La valoración negativa que hacen de la enseñanza a distancia se explica por la inversa relación percibida entre dedicación al estudio y rendimiento académico y por falta de adaptación de los docentes a las circunstancias personales y académicas de los

estudiantes. En conclusión, se determina que la universidad debe transitar hacia modelos más colaborativos y centrados en el estudiante.

DOCUMENTO 10

Álvarez-Pérez, P. R. & López-Aguilar, D. (2021). El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663-689. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14068995002>

RESUMEN: La crisis provocada por la pandemia de COVID-19 ha afectado profundamente al sistema educativo, debido a la interrupción de la normalidad académica y el tránsito a una enseñanza virtual. Los cambios derivados de esta situación ponen en riesgo las trayectorias formativas del alumnado y la permanencia en los estudios. En relación con esta problemática, el objetivo del estudio es analizar el efecto que el burnout académico tiene en las intenciones de abandono de los estudios en una muestra de 475 estudiantes de diferentes grados universitarios. Los resultados muestran una correlación positiva entre el burnout y la intención de abandono académico. Los datos aportados deben servir para poner en marcha programas preventivos que reduzcan el efecto del estrés, faciliten la adaptación a la nueva realidad y eviten el problema de la deserción.

DOCUMENTO 11

Martínez-Bello, Vladimir E.; Díaz-Barahona, José; Bernabé-Villodre & María del Mar (2021). University experience of a tutorial action programme during the COVID-19 lockdown in teacher training at a Valencian University (Spain). *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 21(2), 1-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44767330016>

RESUMEN: La enfermedad del coronavirus 2019 (COVID-19) se percibe como la peor pandemia de los tiempos modernos. Esta situación sanitaria completamente nueva supuso un nuevo desafío para el sistema educativo. Hasta donde sabemos, no se ha investigado el impacto de los métodos de enseñanza alternativos derivados del distanciamiento social impuesto por el COVID-19 en la percepción de los estudiantes universitarios en la formación del profesorado. El objetivo de este estudio fue analizar una experiencia educativa desarrollada en una Facultad de Magisterio desde marzo de 2020 a julio de 2020 con el fin de superar el desafío impuesto por COVID-19. Se utilizó un enfoque cualitativo para la recolección y análisis de datos utilizando cuatro fuentes de información: (a) Los documentos finales escritos desarrollados por los grupos de trabajo (b) La presentación oral en línea de su trabajo (c) Las entrevistas semiestructuradas realizadas a través de videoconferencia durante el bloqueo y, (d) Las reuniones de los grupos focales. Hemos identificado 8 categorías principales. Nuestros resultados muestran que: (a) los estudiantes encuentran que las videoconferencias son una herramienta que compensa los problemas del distanciamiento social; (b) la motivación intrínseca es esencial para superar las barreras percibidas; (c) el paso a un entorno virtual permitió a los estudiantes profundizar sus habilidades metodológicas; (d) los estudiantes ahora se ven a sí mismos más competentes con respecto a la investigación de información académica; e) la interacción constante entre los miembros del grupo y el docente es un elemento clave para lograr una experiencia positiva durante el aislamiento social; (f) se construyeron nuevas dinámicas logísticas y operativas para el trabajo cooperativo como resultado del uso de videoconferencias. Destacamos las barreras y

facilitadores percibidos por los estudiantes durante la implementación de una acción tutorial durante la pandemia COVID-19.3”

DOCUMENTO 12

Lago, N. C., Terra, S. X., Caten, C. S. ten, & Ribeiro, J. L. D. (2021). Ensino remoto emergencial: investigação dos fatores de aprendizado na educação superior. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 16(2), 391–406. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14439>

RESUMEN: En vista de la pandemia del coronavirus, la mayoría de las instituciones de educación superior del mundo adoptaron la enseñanza remota de emergencia. Considerando los cambios repentinos y los desafíos en este contexto, el artículo tuvo como objetivo identificar factores importantes para el aprendizaje en el período de la educación a distancia. Por tanto, se realizó un estudio cuantitativo con fines explicativos. La pregunta de investigación fue investigada a través de un experimento factorial, realizado con 1069 estudiantes de pregrado de una universidad brasileña a través de un cuestionario en línea. Se utilizó el análisis de varianza para evaluar el efecto de los factores en el aprendizaje de los estudiantes durante el período remoto. Los hallazgos revelan que las lecciones directas contribuyen más al aprendizaje de los estudiantes. Aún así, existe una ligera preferencia por la dinámica de trabajo en grupo y el uso de la plataforma Google Meet, siendo esta preferencia mayor para los estudiantes de ciencias duras. En concreto, el estudio orienta a los directivos universitarios hacia la implementación de las prácticas más favorables para el aprendizaje durante la enseñanza a distancia. Además, los hallazgos pueden ayudar a desarrollar estrategias para crear modelos educativos resilientes y sostenibles basados en prácticas que mejoran el aprendizaje de los estudiantes.

DOCUMENTO 13

Schwartzman, Gisela, & Roni, Carolina, & Berk, Michelle, & Delorenzi, Erica, & Sánchez, Mariana, & Eder, María Laura (2021). Evaluación Remota de Aprendizajes en la Universidad: decisiones docentes para encarar un nuevo desafío. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 67-85. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331466109005>

RESUMEN: La pandemia por COVID-19 y la suspensión de actividades presenciales enfrentó a las universidades con el desafío de remotizar sus funciones. Este trabajo se propone caracterizar propuestas de evaluación de aprendizajes diseñadas, al inicio del confinamiento, por docentes de grado y posgrado de ciencias de la salud en el contexto de una propuesta de Formación para la Virtualización de la Enseñanza (FVE) de un Instituto Universitario. Este estudio descriptivo-interpretativo analiza, desde un enfoque cualitativo, 51 planificaciones docentes de evaluación remota elaboradas en el contexto de la formación ofrecida. Las mismas se organizaron en una matriz documental para su categorización e identificación de rasgos prevalentes en estos diseños didácticos con el fin de construir hipótesis interpretativas. Se evidencian propuestas diversas que mayormente evalúan los aprendizajes con intención de acreditar saberes. Prevalen diseños de evaluación individual con un uso activo del conocimiento ligado a prácticas académicas y profesionales. Un gran porcentaje prevé su desarrollo en forma asincrónica, mediados por la escritura y con el uso de un amplio repertorio de herramientas digitales. Estas propuestas jerarquizan el andamiaje docente a estudiantes durante el proceso de evaluación. Finalmente, se sistematizan los campos emergentes que estructuraron el diseño de las propuestas de evaluación remota de los aprendizajes. Se genera así un insumo para pensar las prácticas



evaluativas en el contexto de remotización de la enseñanza. Esperamos que esta contribución trascienda el escenario actual para identificar potencialidades ante la construcción de propuestas híbridas en la post pandemia y en otras disciplinas universitarias.

DOCUMENTO 14

Aguilar Gordón, F. (2021). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213-223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>

RESUMEN: El confinamiento obligó a la humanidad a efectuar transformaciones pedagógicas y sociales radicales, generó nuevos escenarios y modos de vida en los que prima el uso de nuevas tecnologías; los espacios físicos fueron reemplazados por espacios virtuales; la telemática se convirtió en el nuevo canal de comunicación e información, se forjaron el teletrabajo y la teleeducación. El objetivo de este documento es reflexionar sobre las implicaciones del paso del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia; se propone conocer las distintas realidades de la comunidad educativa mediante la revisión de datos sobre deserción escolar, conectividad a internet, etc. Es una investigación de carácter descriptivo, puntualiza aspectos educativo-sociales ocurridos en los ambientes virtuales durante la emergencia sanitaria. La recolección de información se realizó mediante la búsqueda bibliográfica-documental alimentada desde la observación-experiencia directa del contexto social. Esta investigación se auxilió del método hermenéutico que propicia la interpretación de la información, de la realidad contextual y de las causas de la desigualdad social. El presente trabajo se encuentra dividido en cinco partes: la primera parte, describe la importancia de la educación en escenarios virtuales; la segunda parte, narra el aprendizaje en las aulas virtuales; la tercera parte, reflexiona acerca de las desventajas del aprendizaje virtual; la cuarta parte, expone la educación virtual como factor de desigualdad social, y, finalmente, presenta los retos del aprendizaje virtual en tiempos de pandemia.

BASE: SPRINGER

DOCUMENTO 1

Hamid S. (2021) Leading Remotely During the COVID-19 Pandemic: Implications for Faculty Activities and Teamwork. In: Bissessar C. (eds). *Emergency Remote Learning, Teaching and Leading: Global Perspectives*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-76591-0_10

RESUMEN: La pandemia COVID-19 hizo que las instituciones que ofrecen programas de pregrado y posgrado cambiaran su enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque en el trabajo remoto. Este cambio también se observó en los líderes académicos, el cuerpo docente, el personal de apoyo y los equipos de aprendizaje electrónico. Aunque algunos miembros de estos equipos tenían la experiencia de trabajar de forma remota para ofrecer cursos en línea, otros miembros del personal trabajaban en la oficina y tenían que adaptarse a trabajar desde casa. Actualmente, se observan transformaciones significativas en la cooperación de los miembros de la facultad para realizar programas de negocios en línea, y la pregunta es cómo el trabajo y el liderazgo remotos pueden influir en las actividades de los



profesores y en el trabajo de los equipos mientras se ofrecen programas de negocios en línea en tiempos de emergencia. Se propuso adoptar una serie de estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje en las instituciones para mejorar la experiencia del trabajo a distancia y la seguridad, y los líderes están desempeñando un papel clave en el apoyo de estas estrategias. Incluyen la promoción del aprendizaje digital a través del acceso a plataformas de aprendizaje en línea y la introducción de estrategias y medios digitales adicionales para el aprendizaje electrónico. Otras estrategias incluyen el apoyo a los empleados para evitar su aislamiento social en el contexto laboral y el ajuste de horarios y reuniones online para atender las necesidades de los trabajadores que colaboran de forma remota. Se presta mucha atención al uso de varios canales de comunicación en línea para garantizar la cooperación del equipo. Sin embargo, a pesar de la realización de todas estas estrategias, se reportan algunos resultados y barreras en el ámbito: la necesidad de ajustar la cooperación y comunicación de los equipos remotos, cambios en el monitoreo del desempeño y productividad de los empleados, y atracción de trabajadores remotos, y adopción de nuevas estrategias de liderazgo. La investigación analítica de datos cualitativos secundarios actuales tiene como objetivo identificar los patrones de cambios, desafíos y soluciones dentro del liderazgo académico, las actividades de la facultad y la gestión del trabajo en equipo en las instituciones de educación superior.

DOCUMENTO 2

Molina, A.; Villegas, B.; Ochoa, C.P. & Miranda, J. (2022) Academic Continuity During the Covid-19 Global Health Emergency: Education 4.0 and the Flexible-Digital Model of Tecnológico de Monterrey University in Mexico Supporting Secondary Education. In: Reimers F.M., Marmolejo F.J. (eds) *University and School Collaborations during a Pandemic. Knowledge Studies in Higher Education*, 8. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82159-3_10

RESUMEN: En la actualidad, surgen nuevos modelos, métodos y programas de enseñanza-aprendizaje para garantizar la continuidad académica en respuesta a la situación actual provocada por la emergencia sanitaria global (Covid-19). En este trabajo se presenta cómo se diseñó e implementó el Modelo Digital Flexible del Tecnológico de Monterrey en México durante esta emergencia en esta institución. En este trabajo también se aborda el papel relevante que ha tomado la tecnología durante esta situación, y se ofrece el concepto de Educación 4.0 como marco para modelar el estudio presentado. Finalmente, se presentan dos estudios de caso que se aplicaron a nivel de educación secundaria como un ejemplo de cómo la educación superior está apoyando la continuidad académica en el nivel de secundaria.

DOCUMENTO 3

Zepeda R. & Quintero R. (2022). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). A Transversal Model to Support Educational Continuity Fostering Resilience, Innovation, and Entrepreneurship. In: Reimers F.M., Marmolejo F.J. (eds) *University and School Collaborations during a Pandemic. Knowledge Studies in Higher Education*, 8. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82159-3_9

RESUMEN: A lo largo de su historia, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), institución pública, siempre ha sido una guía del desarrollo social y económico del estado de



Puebla. De un momento a otro, el estado se vio inmerso inesperadamente en la pandemia de Covid-19 que provocó la migración repentina de un modelo de instrucción en su mayoría cara a cara a uno en línea. Inmediatamente, la institución convocó a diferentes funcionarios para definir y analizar la situación y luego establecer acciones para garantizar la continuidad educativa.

Como parte de este análisis, identificaron oportunidades específicamente en el nivel secundario superior, que incluye la escuela secundaria. En particular, una oportunidad fue ofrecer cursos de emprendimiento en un formato en línea, aprovechando la experiencia adquirida en el programa de pregrado. Dadas las características de la pandemia, el análisis también destacó que la crisis tendría severos efectos económicos en los estudiantes y sus familias, disminuyendo sus ingresos.

Se estima que el programa de educación empresarial llegó a 18.000 personas, entre estudiantes, profesores y padres. Se llegará a más de 10.000 personas más durante el resto del año. Por tanto, es fundamental fortalecer la resiliencia, la innovación y la capacidad emprendedora del ecosistema universitario.

BASE: ACM

DOCUMENTO 1

Srikantia S. (2021). Techniques for effective teaching and learning in the wake of transition to online classes due to COVID-19: conference tutorial. *Journal of Computing Sciences in Colleges*. 36(7), 86–87.

RESUMEN: A raíz de la actual pandemia de COVID-19, casi todas las instituciones de educación superior han hecho la transición a la instrucción completa en línea o alguna forma de modalidad híbrida en la que un subconjunto de estudiantes de una clase asiste a clases en persona con la distancia física adecuada, y el resto de los estudiantes están conectados en línea de forma sincrónica. La transición al modo en línea ha dado como resultado una reducción repentina y drástica en varias instalaciones y características que estaban disponibles en las clases tradicionales, como una gran pizarra, un alto nivel de interacciones cara a cara, niveles relativamente más altos de participación y períodos de atención más prolongados, etc. Los mejores instructores de las clases tradicionales se han encontrado repentinamente en un territorio en línea inexplorado. Esto es especialmente desafiante en los cursos de Ciencias de la Computación que contienen conceptos intrincados y complejos y tienen un contenido matemático sustancial. El modo de instrucción en línea ha planteado desafíos adicionales para mantener a los estudiantes motivados, interactivos, enfocados y comprometidos durante las conferencias en línea. Los métodos de enseñanza convencionales no se traducen fácilmente al contexto en línea en términos de entrega de contenido y mantener a los estudiantes comprometidos. Para compensarlos y mantener la eficacia y la enseñanza y la experiencia de aprendizaje en los niveles deseables, existe una necesidad imperiosa de un nuevo conjunto de técnicas. El taller propuesto analiza algunas técnicas para usar en la instrucción en línea que se ha encontrado que son efectivas para entregar contenido y mantener las interacciones y el compromiso de los estudiantes en los niveles deseables.

DOCUMENTO 2

Bonnie A. (2021). My CS1 class flipped over COVID-19. *Journal of Computing Sciences in Colleges*. 36(5), 213–219.

RESUMEN: A medida que el mundo se puso patas arriba por COVID-19 y la decisión resultante de realizar la transición inmediata de todas las clases presenciales al 100% en línea, se tomó la decisión de dar la vuelta a CS1 también y cambiar a la entrega de clases invertidas. No hay escasez de documentación sobre los beneficios del modelo de aula invertida, específicamente en los cursos de introducción a la informática, sin embargo, este modelo no se implementó en este aula de CS1 en particular antes de COVID-19 [1] [5] [2] [3] [4] [6]. La pandemia de COVID-19, que resultó en el cambio inmediato del 100% presencial al 100% en línea, sirvió como catalizador necesario para facilitar el cambio a un modelo de aula invertida. Este documento sirve como un informe de experiencia y detalla los pasos que se tomaron para implementar el cambio a un aula invertida, las reacciones de los estudiantes y las lecciones aprendidas para seguir adelante. La naturaleza única de una sola colección de estudiantes que experimentan la entrega tradicional y invertida en un solo curso durante un solo semestre proporciona mucha información sobre la viabilidad de este enfoque en el futuro.

BASE: SD

DOCUMENTO 1

Nurse Education Today Volume 104, September 2021, 105019

Moxley, E.; Saravanan, A.; Habtezgi, D.; Dixon, L.; Miller J. & Waller, M. (2021). Virtual pedagogical strategies and HESI student outcomes in response to COVID-19. *Nurse Education Today*. 104, 105019 <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105019>
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691721002768>

RESUMEN: Para mantener la integridad curricular en respuesta a COVID-19, se requiere cada vez más que los educadores de enfermería hagan la transición de la pedagogía tradicional (presencial) a la virtual.

Objetivos: El propósito de este análisis fue comparar los puntajes HESI basados en una pedagogía tradicional con los puntajes HESI luego de la implementación de la pedagogía virtual durante la primavera de 2020.

Métodos: Estudiante (n = 115; 81% mujeres; edad media = 25,71 años) Se compararon las puntuaciones de HESI después de cada sesión de ocho semanas utilizando la prueba U de Mann Whitney, la prueba de permutación y la prueba de rango de Wilcoxon. Se usó regresión logística para identificar a los estudiantes que lograron al menos 850. Se usó la prueba de chi-cuadrado para determinar la relación entre la pedagogía y los estudiantes que lograron 850 puntajes HESI. Las puntuaciones de HESI de salida de otoño de 2019 también se compararon con las puntuaciones de HESI de salida de primavera de 2020.

Resultados: Los estudiantes de diversos orígenes (53,9% blancos; 27,8% hispanos; 10,4% asiáticos; 5,2% negros; 1% desconocido) aumentaron (p = 0,022) las puntuaciones del MHESI siguiendo la pedagogía virtual en Fundamentos, aunque no se encontraron diferencias en Maternidad (p = 0,311), Psiquiatría (p = 0,129) o Enfermería Médico Quirúrgica (p = 0,692). La prueba de rango de Wilcoxon reveló diferencias significativas en las puntuaciones del MHESI en la misma cohorte de estudiantes entre las estrategias tradicionales (psiquiátricas) y virtuales (médico-quirúrgico) (p <0,01); y estrategias tradicionales (Médico-Quirúrgicas) y virtuales

(Psiquiátricas) ($p = 0,023$). Los puntajes MHESI de los estudiantes blancos fueron más altos que los de los estudiantes asiáticos, como lo reveló la regresión logística sin diferencias basadas en el género. Los puntajes de HESI de salida de primavera de 2020 y otoño de 2019 fueron comparables ($p = 0.499$). El análisis de chi-cuadrado no reveló ninguna relación entre la pedagogía y lograr al menos 850 en HESI ($\chi^2 = 0.027$, $p = 0.871$).

Conclusiones: Con base en los puntajes de salida de HESI, la pedagogía virtual fue tan efectiva como la pedagogía tradicional para mantener la competencia de los estudiantes en un programa de enfermería de grado asociado de un colegio comunitario. Se justifican los análisis futuros de la eficacia de la pedagogía virtual para alcanzar los resultados curriculares, independientemente de la opción de grado de salida.