



EDUCACIÓN SUPERIOR Y PANDEMIA

Aprendizajes y buenas prácticas en Iberoamérica

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y JOSÉ LUÍS MUÑOZ MORENO (Coordinadores)

SERIE INFORMES 13

EDUCACIÓN SUPERIOR Y PANDEMIA
Aprendizajes y buenas prácticas en Iberoamérica

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y JOSÉ LUÍS MUÑOZ MORENO

(Coordinadores)

RedAGE

Red de Apoyo a la Gestión Educativa

2021

EDUCACIÓN SUPERIOR Y PANDEMIA
Aprendizajes y buenas prácticas en Iberoamérica

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN Y JOSÉ LUIS MUÑOZ MORENO
(COORDINADORES)

ISBN: 978-956-6040-26-2

Producción: EDO-UAB-Visión Consultores Ltda

Editor: EDO-SERVEIS - Universitat Autònoma de Barcelona

Barcelona, diciembre 2021.-

EDUCACIÓN SUPERIOR Y PANDEMIA
Aprendizajes y buenas prácticas en Iberoamérica

Joaquín Gairín Sallán y José Luis Muñoz Moreno (Coordinadores)

Nohemy Scarleth Aguilar Chávez
Ana Maria de Albuquerque Moreira
Elsa Alcántara Zapata
María Luján Amarilla Gaette
Consuelo Arce González
Nonato Assis de Miranda
Matías Benavides Meneses
José Luis Bizelli
Alejandra Capocasale
Carolina Castillo G
Azael Contreras Ch
Norma Cándida Corea Tórrez
Gladys Correa
Ana Sheila Fernandes Costa
Joaquín Gairín Sallán
Miguel Jerónimo
Janeth González Rubio
Lilia Esther Guerrero Rodríguez
Isaías Javier Hernández Sánchez
Carmenisia Jacobina Aires
Hernán Medrano Rodríguez

Márcia Lopes Reis
Carmen Loreno Reyes
Paola Marengo
Nuby Molina Y
Karina Nossar
Guadalupe Palmeros y Avila
Fernanda Paula Pinheiro
Mariela Questa-Tortero
Victor Ramón González
Luciano Román Medina
Dora Sajevecius
Venialdo Santacruz Zárate
Marina Soligo
Edith Soria-Valencia
Rosa María Tafur Puente
Andrea Tejera Techera
Nicolasa Terreros Barrios
María Inés Vázquez
María Verónica Leiva G
María Valdés Gázquez

NOTA:

Para facilitar la lectura, se evita el uso continuado del duplicado de género (director/directora, alumnos/ alumnas, profesor/profesora, etc. Así, cada vez que se hace referencia a director, alumno, profesor, etc. se entiende que se hace referencia a los dos géneros, sin que esto implique ningún tipo de consideración discriminatoria o de valoración peyorativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN AL INFORME	6
Capítulo 1: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL	10
1.1. Introducción	11
1.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	12
1.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	14
1.4. Actuaciones sobre la organización institucional	17
1.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	25
1.6. Aprendizajes y buenas prácticas sobre la pandemia en educación superior en Brasil	27
1.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	29
1.8. Referencias	30
Capítulo 2: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE	33
2.1. Introducción	34
2.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	35
2.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	36
2.4. Actuaciones sobre la organización institucional	39
2.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	41
2.6. Algunas experiencias de interés	42
2.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	49
2.8. Referencias	50
Capítulo 3: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA	53
3.1. Introducción	54
3.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	55
3.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	57
3.4. Actuaciones sobre la organización institucional	60
3.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	65
3.6. Algunas experiencias de interés	66
3.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	66
3.8. Referencias	68
Capítulo 4: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA	70
4.1. Introducción	71
4.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	72
4.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	81
4.4. Actuaciones sobre la organización institucional	83
4.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	85
4.6. Algunas experiencias de interés	86
4.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	87
4.8. Referencias	91

Capítulo 5: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO	92
5.1 Introducción	93
5.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	94
5.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	95
5.4. Actuaciones sobre la organización institucional	97
5.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	100
5.6. Algunas experiencias de interés	103
5.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	106
5.8. Referencias	108
Capítulo 6: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN NICARAGUA	110
6.1. Introducción	111
6.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	111
6.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	114
6.4. Actuaciones sobre la organización institucional	116
6.5. Actuaciones sobre la vinculación con el entorno	120
6.6. Algunas experiencias de interés	123
6.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	128
6.8. Referencias	129
Capítulo 7: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PANAMÁ	131
7.1. Introducción	132
7.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	133
7.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	135
7.4. Actuaciones sobre la organización institucional	137
7.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	140
7.6. Algunas experiencias de interés	142
7.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	144
7.8. Referencias	146
Capítulo 8: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY	148
8.1. Introducción	149
8.2. Normas y orientaciones generales para las instituciones de educación superior del país	150
8.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	152
8.4. Actuaciones sobre la organización institucional	155
8.5. Actuaciones sobre la vinculación con el entorno	156
8.6. Algunas experiencias de interés	159
8.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	161
8.8. Referencias	163
Capítulo 9: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERÚ	164
9.1. Introducción	165
9.2. Normas y orientaciones generales para las universidades peruanas	166
9.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	167
9.4. El bachillerato automático: norma excepcional frente a la pandemia	172
9.5. Actuaciones sobre la organización institucional	172
9.6. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	176
9.7. La preparación para el retorno a las universidades: oportunidades y compromisos	178

9.8. Algunas experiencias de interés	178
9.9. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	181
9.10. Referencias	182
Capítulo 10: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PORTUGAL	185
10.1. Introducción	186
10.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	187
10.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	188
10.4. Actuaciones sobre la organización institucional	190
10.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	192
10.6. Algunas experiencias de interés	194
10.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	196
10.8. Referencias	199
Capítulo 11: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN REPÚBLICA DOMINICANA	202
11.1. Introducción	203
11.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	204
11.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	208
11.4. Actuaciones sobre la organización institucional	211
11.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	214
11.6. Algunas experiencias de interés	215
11.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	218
11.8. Referencias	220
Capítulo 12: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY	222
12.1. Introducción	223
12.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	224
12.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	226
12.4. Actuaciones sobre la organización institucional	231
12.5. Actuaciones sobre los vínculos con el entorno	231
12.6. Algunas experiencias de interés	232
12.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	235
12.8. Referencias	236
Capítulo 13: APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA	238
13.1. Introducción	239
13.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país	239
13.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza	244
13.4. Actuaciones sobre la organización institucional	245
13.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno	247
13.6. Algunas experiencias de interés	248
13.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura	250
13.8. Referencias	252

INTRODUCCIÓN AL INFORME

La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) mantiene su vitalidad y realiza de nuevo su Informe anual núm. 13 que, como los anteriores, se centra en un tema de actualidad. Trata de los aprendizajes y buenas prácticas universitarias sobre la pandemia, completando el Informe núm. 12 que se focalizó en los centros educativos no universitarios y al que se puede acudir para tener una visión global e introductoria de las medidas que los Sistemas Educativos tomaron al respecto.

La situación de pandemia se relaciona con el Covid-19 y hace referencia tanto al período de confinamiento como al período de reapertura progresiva de las aulas, enfatizando en los cambios que la situación ha generado en el desarrollo de la enseñanza presencial y la incorporación de propuestas virtuales o híbridas. De alguna manera se trata de identificar cambios significativos promovidos por la pandemia y la reapertura posterior y los procesos de reestructuración que se considera pertinente sedimentar.

Las crisis derivadas de la pandemia que padecemos han puesto a nuestras sociedades frente a un espejo en múltiples ámbitos. Uno de ellos es el de la Educación Superior. Cuando se decretaron los estados de alarma en muchos países, durante la primera mitad de 2020, una gran mayoría de las instituciones universitarias bajaron las persianas y muchos profesionales y estudiantes pasaron a la formación 'online' desde sus hogares. En escasas semanas habían emergido alternativas de aprendizaje virtual sin precedentes similares y nunca vistos. Posteriormente, en las sucesivas desescaladas y la vuelta a las "nuevas normalidades", las universidades han tenido que adoptar todo un conjunto de medidas organizativas, y de prevención y seguridad, con el propósito de ofrecer la máxima prestación de sus actividades de docencia, investigación y gestión.

La Educación Superior se ha visto así obligada a dotarse de herramientas e instrumentos que posibiliten a sus comunidades universitarias proseguir con sus actividades en las circunstancias actuales y venideras. Particularmente, los responsables institucionales de las instituciones universitarias están llamados a rediseñar entornos y recursos para dar continuidad a los procesos de aprendizaje. Esto involucra combinar enfoques formativos sincrónicos y asincrónicos, metodologías encaminadas a la autorregulación y encontrar nuevas alternativas de comprender el trabajo colaborativo.

Si bien es cierto que la salud, la seguridad y el bienestar es lo que siempre debe primar, también lo es que el aprendizaje se ha convertido en un elemento nuclear y estratégico para las instituciones universitarias preocupadas por la mejora y que se proponen cuidar a sus destinatarios y usuarios en la travesía por la incertidumbre y la complejidad. Los interrogantes siguen aflorando: ¿cómo garantizar los aprendizajes en situaciones de excepcionalidad?, ¿qué estrategias y métodos nuevos hay que poner en marcha?, ¿cómo garantizar el desarrollo organizacional en circunstancias extraordinarias?, etc. Sin embargo, y pese a que no existen las recetas mágicas como respuestas, no se pone en cuestión que la inclusión y la calidad están llamados a ser principios esenciales para mantener y respaldar la equidad y las oportunidades de aprendizaje para todos. Preocupa lograr que las competencias, los conocimientos, las habilidades y las actitudes nuevas superen lo personal y ayuden también al desarrollo académico, profesional, institucional y social; también, que las actuaciones de las universidades sean éticas, consideren los grupos desfavorecidos y contribuyan tanto al aprendizaje personalizado como al aprendizaje colectivo.

La incertidumbre y la complejidad que imperan demandan de la ampliación de la concepción del aprendizaje, que supera los límites personales, se refuerza con los procesos colaborativos y genera impacto cuando se vincula con las instituciones universitarias. Una vez más, las universidades deben adaptarse a la diferente realidad que se va articulando. Como creaciones sociales, configuradas para cumplir con unos determinados propósitos, tienen que ser sensibles a las necesidades sociales, tomando en cuenta los intereses individuales y colectivos que las crisis derivadas de la pandemia (Covid-19) y el bien común plantean. Al respecto, urge insistir en la necesidad de una ética organizacional que agregue confianza, oriente comportamientos y relaciones sostenibles, y sea socialmente responsable con el aprendizaje.

En el afán de la Educación Superior por impulsar los nuevos aprendizajes aprovechando las oportunidades emergentes, las instituciones universitarias van a tener que mostrar actitudes abiertas para favorecer la cooperación entre sus miembros y con los contextos. Sería una buena idea progresar más hacia auténticas comunidades de aprendizaje que comparten valores y aprendizajes con otros y con otras organizaciones. Entre todos, porque solos no se puede. El reto es mejorar la sociedad mejorando las actuaciones de las universidades. Para ello, no puede faltar solidaridad y generosidad.

Bajo los enfoques anteriores, la aportación actual no entra en analizar aspectos generales de la pandemia (naturaleza, origen, extensión general y en el país, etc.) o de otras situaciones que se derivan del confinamiento, por considerar que son suficientemente conocidos. Tampoco pretende realizar una revisión de informes sobre la temática elaborados por organismos como la UNESCO-IESALC, el Banco Mundial, el BID o la CRUE y revisar las aportaciones de investigadores de la temática. Más bien trata de aportar concreciones y dimensiones prácticas de la Educación Superior de cada país que puedan ayudar en los aspectos de organización y gestión de estas instituciones. En este sentido considera aspectos referidos a:

- *Desarrollo de las enseñanzas:* alteraciones en la duración y estructura de los títulos; modificaciones de objetivos, metodologías y sistemas de evaluación; atención a colectivos vulnerables; etc.
- *Organización institucional:* atención a las personas (gestión del alumnado, profesorado y personal de administración y servicios, rol de los directivos, etc.); infraestructuras; desarrollo de procesos (matriculación, gestión administrativa y económica, etc.); y resultados (académicos como tasa de aprobados, nivel de abandono u otros; y no académicos).
- *Vinculación con el entorno:* actuaciones de y con la comunidad o colaboraciones significativas.

Incluye el escrito de cada país con referencias y reflexiones sobre los anteriores aspectos, así como algunas experiencias de interés y, por último, reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en los momentos de confinamiento y reapertura, con la idea de identificar aprendizajes significativos y orientaciones de cara a la actuación en la situación actual y similares que se puedan producir en el futuro.

Como señaló Cristina Gallach, Secretaria de Estado de Asuntos Exteriores y para Iberoamérica y el Caribe del Gobierno de España, en un seminario promovido por las Naciones Unidas el pasado 23 de abril, hay que profundizar en la conexión esencial entre la libertad y el conocimiento académico, la investigación y la innovación, si consideramos que estas últimas pueden ayudarnos a superar la pandemia y con ello recuperar marcos de libertad que se han tenido que restringir. Tenemos que aprovechar esta oportunidad para profundizar en el concepto de humanidad

compartida, pues no solo compartimos una pandemia, también un Planeta y una serie de valores, destacando la importancia de la colaboración científica y académica y el esfuerzo multilateral para superar las dificultades creadas por la pandemia y contribuir a un bien común que sea accesible a todos. En el mismo seminario Francesc Pedró, director de UNESCO-IESALC, afirmó que, aunque las fronteras físicas entre los países a nivel mundial permanecen cerradas, las fronteras del conocimiento siguen abiertas, y las universidades deben, incluso en estas circunstancias, fomentar iniciativas internacionales para la investigación y la docencia.

Y es a este intercambio de saberes prácticos al que responde el presente Informe. Sabemos de visiones más generales como las anteriores citadas o como las aportadas en el documento del BID-Universia, que recoge las opiniones de los rectores de once universidades líderes de América Latina en el diálogo virtual promovido el 19 y 20 de mayo de 2020, y que sintetiza el siguiente Cuadro. Pero lo que nos interesa, sobre todo, es conocer en detalle los procesos y resultados obtenidos en cada uno de los contextos institucionales y, para ello, hemos de descender a tratar aspectos concretos, como hace el presente Informe.

Cuadro. Reacciones generales frente a la coyuntura del Covid-19 (BID-Universia, 2020).

Ventajas identificadas en el proceso	Desafíos identificados
<p>El modelo educativo de universidad influye en su capacidad de reacción.</p> <p>Inversión financiera en recursos para la continuidad educativa y disminución de la brecha digital.</p> <p>Procesos de formación pedagógica continuos para los docentes.</p> <p>La facilitación del trabajo remoto del personal administrativo de la universidad.</p> <p>La solidez institucional de las universidades</p>	<p>La inequidad en la construcción expedita de una infraestructura tecnológica.</p> <p>La carencia de instrumentos de evaluación o acreditación de los saberes del estudiante en el contexto de enseñanza virtual.</p> <p>Pocos profesores capacitados para la teleeducación y la importancia de la acreditación.</p> <p>La brecha digital y el acceso limitado a las tecnologías.</p> <p>El efecto psicológico del confinamiento impacta en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>La paralización de la investigación en el contexto de la pandemia.</p> <p>El riesgo de la sostenibilidad financiera universitaria.</p> <p>El riesgo de la salud económica de las universidades.</p>

Las diferentes aportaciones se centran en la enseñanza universitaria, incluyendo los estudios superiores, que en muchos países tienen gran importancia y desarrollo, y tratan de proporcionar una visión general de los diferentes países sin obviar descender a las particularidades concretas que exigen el identificar buenas prácticas o medidas específicas de organización y desarrollo de la formación.

Hablamos del trabajo de 41 especialistas de 13 países iberoamericanos que permiten conocer y analizar las actuaciones por países, pero también realizar un estudio de las iniciativas que se han tomado en todos los países considerando algunos de los tópicos que considera el Informe. En todo caso, cabe destacar la actualidad y trascendencia del tema y la rapidez por trasladar a la sociedad un Informe detallado sobre las actuaciones universitarias existentes y sus resultados.

Se cumple así y una vez más, como ya se decía en el Informe anterior, el compromiso social de la Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) de emitir un Informe anual sobre aspectos relevantes de la organización y gestión de la educación. La temática y estructura del Informe fue debatido y aprobado en la reunión anual celebrada virtualmente, por razones sanitarias, el 6 de julio de 2021, donde también se analizaron algunas de las problemáticas y retos que se vinculan a la temática escogida.

Las distintas contribuciones tratan de reflejar la realidad en los diversos territorios desde los redactores de los Informes nacionales. El propósito es conocer y compartir aportaciones significativas y disponer de una valoración cualificada de la realidad y las perspectivas en la temática tratada. Esperamos que este se haya cumplido y que el resultado final que tiene ante sí sea de interés y provecho.

Joaquín Gairín Sallán
José Luís Muñoz Moreno

Centro de Investigación y Estudios para el Desarrollo Organizativo / CRIEDO
Universitat Autònoma de Barcelona

Diciembre de 2021

Capítulo 1.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL

Ana Maria de Albuquerque Moreira

Ana Sheila Fernandes Costa

Carmenisia Jacobina Aires

José Luis Bizelli

Márcia Lopes Reis

Marina Soligo

Nonato Assis de Miranda

Capítulo 1.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL

Ana Maria de Albuquerque Moreira

Ana Sheila Fernandes Costa

Carmenisia Jacobina Aires

José Luis Bizelli

Márcia Lopes Reis

Marina Soligo

Nonato Assis de Miranda

1.1. Introducción

“Ningún problema escolar supera al problema de la administración” (Carneiro Leão, 1953 citado por Paro, 2010). En el contexto Brasileño, la citada declaración marca el camino seguido en este Informe sobre las prácticas de gestión de la educación superior durante el período pandémico: la gestión hace más complejo el conjunto de prácticas y aprendizajes en la universidad, convirtiéndose en la dimensión que actúa de manera objetiva para promover la organización, movilización y articulación de las condiciones humanas y materiales necesarias para asegurar el avance de los diferentes procesos culturales: industrial, comercial, entre otras prácticas humanas modernas. Cuando la racionalidad administrativa se implementa en las actividades socioeducativas, se caracteriza por un conjunto de especificidades en las Instituciones de Educación Superior (IES). El aprendizaje y las buenas prácticas, por lo tanto, durante la pandemia, pasan por un importante movimiento de gestión entre *instituido* e *instituyente*.

En un escenario de incertidumbres y poco conocimiento científico sobre el SARS-CoV19, las condiciones de lo *instituido* que tienen que ver con las normas y directrices generales tuvieron un impacto directo sobre los tiempos y espacios de aplicación de las prácticas educativas de Brasil, a partir de marzo de 2020. Por lo tanto, se observa el primer desafío: a pesar de la sociedad globalizada (Das, 2006; Negri, 2001; Hall, 2004, entre otros) y la economía mundializada (Chesnais, 1996) operando en red (Castells, 1998), las normas y directrices generales para los centros universitarios siguieron los modos históricamente constituidos de información y difusión. En la estructura y el funcionamiento de la política de educación superior, predominaron resoluciones y dictámenes que guiaron en la misma medida las redes públicas y privadas, a pesar de haber generado diferentes efectos sobre las prácticas de gestión.

En las condiciones *instituyentes*, la realización de objetivos avanzados – de acuerdo con las nuevas necesidades de transformación socioeconómica y cultural que demandaban soluciones tópicas, localizadas y restringidas – requirió prácticas de gestión global, posibles de ser observadas en otros países, como la adopción de plataformas de BigTechs (Facebook, Amazon, Google, Microsoft, Apple y Zoom – este último prácticamente desconocido para el mercado de la tecnología y la mayoría de los gestores de educación superior antes del período de la pandemia). Concretamente, todas las instituciones sociales se vieron impactadas en sus funciones – desde el ámbito familiar hasta la forma de gestionar las políticas públicas –, redimensionando los roles que juegan los actores sociales. Fueron necesarias nuevas prácticas de formación inicial y continua, siendo que la gestión

se empezó a realizar de forma remota, urgente y experimental, a través de experiencias que empiezan a ser analizadas.

1.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

Frente a la pandemia, se crea un escenario de ruptura a escala exponencial, que afectará vidas humanas en los más diversos ámbitos: salud, economía, educación y trabajo, entre otros. Se hace evidente la falta de preparación para afrontar las situaciones más dispares.

En el campo de la educación global, se produce un cierre repentino de escuelas en todos los niveles educativos, que afecta a 1.570 millones de estudiantes en 191 países – según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) – y genera consecuencias nunca vistas en la vida de estudiantes, instituciones y familias. La suspensión de las actividades presenciales se produce rápidamente, ya que, por ejemplo, el cierre temporal de las IES tiene como objetivo salvaguardar la salud pública, evitando aglomeraciones de personas, minimizando los riesgos.

Las medidas de cierre con el propósito de contener la pandemia COVID-19 requirieron, en todos los campos y, particularmente, en educación, la definición de soluciones adecuadas para garantizar la continuidad de los procesos pedagógicos y administrativos.

Las primeras medidas brasileñas, en el campo legal y normativo – *lo instituido*– orientaron a las instituciones educativas a contener el contagio. La Ley n° 13.979, de 6 de febrero de 2020, establece medidas de emergencia en salud pública, siendo complementadas por las Ordenanzas del Ministerio de Educación (MEC), ofreciendo otras normativas y lineamientos.

La Ordenanza n° 329 del MEC, de 11 de marzo de 2020, instituye el Comité Operativo de Emergencia del Ministerio de Educación (COE/MEC). Se crea un sistema de integración de datos en línea para monitorear la situación del coronavirus, que ahora se suministra en cada unidad de educación básica, profesional, tecnológica y superior. La herramienta busca recabar información sobre la cantidad de personas infectadas, así como de instituciones con clases suspendidas para que el sistema educativo, en tiempo real, sepa dónde y cómo debe actuar el gobierno en conjunto con otras entidades federativas, entidades representativas y las propias instituciones.¹

Posteriormente, se publicó la Ordenanza n° 343 del 17 de marzo de 2020, que prevé la sustitución de las clases regulares por clases en los medios digitales mientras dure la nueva situación de pandemia del Nuevo Coronavirus. Esta Ordenanza fue modificada por la Ordenanza n° 345, de 19 de marzo de 2020, que fue también modificada por la Ordenanza n° 473, de 12 de mayo de 2020. El Gobierno Federal también editó la Medida Provisional n° 934, de 1° de abril de 2020, que establece normas excepcionales con relación al cumplimiento del calendario escolar, para el año escolar de la educación básica y la educación superior, como resultado de las medidas para hacer frente a la emergencia de salud pública, observando el número mínimo de días de trabajo escolar efectivo, siempre que se cumpliera con la carga de trabajo anual mínima. Así, las instituciones de educación superior quedaron exentas de cumplir con los 100 días lectivos (semestre), habiéndose autorizado a sustituir las asignaturas presenciales, en carrera, por clases que utilicen medios y tecnologías de la información y la comunicación.

Tras la propuesta de normas y directrices generales, en el ámbito educativo, sobre el tema, le tocaba al *instituido* el rol de protagonista del Consejo Nacional de Educación (CNE). Es un órgano colegiado

¹<http://portal.mec.gov.br/todas-as-noticias/33381-noticias/notas-oficiais/86341-comite-de-emergencia-do-mec-define-primeiras-aco-es-contra-o-coronavirus>

que forma parte de la estructura del Ministerio de Educación de Brasil (MEC), creado por la Ley nº 9131 de 24 de noviembre de 1995, que sucedió al antiguo Consejo Federal de Educación. Su misión, como se indica en su página web oficial, es *“la búsqueda democrática de alternativas y mecanismos institucionales que permitan, dentro de su ámbito de competencia, garantizar la participación de la sociedad en el desarrollo, mejora y consolidación de la educación nacional de calidad”*. Funciona a través de la Educación Básica y Cámaras de educación superior, con el fin de colaborar en la formulación y evaluación de la política nacional de educación y el ejercicio de atribuciones normativas, deliberativas y consultivas del MEC. En el desempeño de las funciones y atribuciones en el campo de la educación, además de la formulación y evaluación de la política nacional de educación, es responsable de garantizar la calidad de la educación, garantizar el cumplimiento de la legislación educativa y asegurar la participación de la sociedad en la mejora de la educación brasileña.

La situación vivida en el contexto de COVID-19 demandó acciones y medidas inmediatas del CNE. Este organismo, el 18 de marzo de 2020, hizo público el esclarecimiento de los sistemas y redes educativos, de todos los niveles, etapas y modalidades, considerando la necesidad de reorganizar las actividades académicas debido a las acciones preventivas contra la propagación del COVID-19 (CNE).

Se realizaron varias consultas al CNE solicitando orientación a nivel nacional sobre las acciones y estrategias a implementar con motivo de la Pandemia, en particular sobre la reorganización del calendario escolar y sobre el cálculo de actividades no presenciales con el fin de cumplir con la carga de trabajo mínima Anual.

El CNE, conscientes de sus efectos en el desempeño de las funciones y atribuciones del gobierno federal en el campo de la educación, atento a lo dispuesto en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDBEN nº 9394/1996, en su artículo 23, § 2º, la adecuación del calendario escolar a las peculiaridades locales, incluso climáticas y económicas, según el criterio del sistema educativo correspondiente, conservando la norma de calidad previsto en el inciso IX del artículo 3º de la LDB y el inciso VII del artículo 206 de la Constitución Federal, emitió una Nota Aclaratoria, el 18 de marzo de 2020, a los sistemas de educación, reiterando que la gestión del calendario y la forma de organización, realización o el reemplazo de las actividades académicas y de la escuela es la responsabilidad de los sistemas educativos y las redes o instituciones, en el marco de su autonomía, respetando la legislación y normas nacionales y del sistema educativo a la que esté vinculada.

Por parte de la CNE, en cuanto a sus competencias, este colegiado aprobó, en abril/2020, el Dictamen nº5/2020, resultado de una consulta pública, elaborada en colaboración con el MEC. El documento mencionado anteriormente incluye pautas para orientar a las escuelas de educación básica y las instituciones de educación superior durante la pandemia de coronavirus. Asimismo, el material aprobado por la CNE tiene como objetivo orientar a los estados, municipios y escuelas sobre las prácticas que deben adoptarse durante la pandemia, además de proponer estándares generales nacionales. También recomienda que los estados y municipios busquen alternativas para minimizar la necesidad del reemplazo presencial de los días escolares, a fin de permitir que se mantenga un flujo de actividades escolares para los estudiantes durante la duración de la emergencia. Cabe agregar que este Dictamen asume el rol de incentivar a las instituciones a tomar medidas más activas y eficientes para asegurar la enseñanza y el aprendizaje en este momento de pandemia.

Se puede decir que este Dictamen, así como sus derivados, constituye el eje rector y estructurador de los lineamientos sobre el funcionamiento del sistema educativo en el contexto de la crisis de salud provocada por el COVID-19. Es integral, brinda lineamientos generales, además de particularizar aquellas preocupaciones a los niveles y modalidades del sistema educativo brasileño.

En cuanto a la educación superior, el Dictamen de la CNE n° 5/2020 presenta un análisis de este nivel educativo y sus especificidades. En cuanto a la oferta de docencia no presencial, exigida por el contexto de la pandemia, señala que la adopción de la educación a distancia ha avanzado considerablemente en el país. Afirma que ya existe una tradición de utilizar la mediación tecnológica tanto en el aprendizaje presencial como a distancia, y que los datos del censo realizado por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (Inep) demuestran la pericia y madurez de Educación a Distancia en las carreras de educación superior, ya que representa el 40% del total de 3.445.935 que ingresaron a la educación superior en 2018.

Finalmente, la CNE recomienda que las IES, en el ejercicio de su autonomía y responsabilidad en la conducción de sus proyectos académicos, respetando los parámetros y normas legales establecidos, consideren el uso de la modalidad Educación a Distancia (EaD) como alternativa a la organización pedagógica y curricular y adoptar las medidas oportunas en cuanto al retorno a las actividades presenciales para los carreras e instituciones que anteriormente no contaban con la modalidad de educación a distancia.

El Dictamen también incluye pautas y recomendaciones para la educación superior, de las cuales: adoptar la sustitución de carreras presenciales por clases no presenciales; la adopción de prácticas y pasantías no presenciales, especialmente para los carreras de licenciatura y formación de profesores, extensibles a los carreras de Ciencias Sociales; realizar actividades *en línea* sincrónicas de acuerdo con la disponibilidad tecnológica; ofrecer actividades en línea asincrónicas según disponibilidad tecnológica; realizar pruebas en línea o mediante material impreso entregado al final del período de suspensión de clases; y utilizar redes sociales de gran alcance (*WhatsApp, Facebook, Instagram*, entre otras) para incentivar y orientar estudios y proyectos. Finalmente, también sugiere considerar la continuidad del contagio a menor escala y mantener, al final de la cuarentena, las actividades no presenciales junto con las presenciales, sosteniendo un retorno gradual a la presencialidad del 25%, 75% y 100%, distribuidos para el resto del año escolar.

1.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

Se observa que, entre las instituciones directamente impactadas por la pandemia, la regulación del cierre de escuelas en sus diferentes niveles, etapas y modalidades representa algo relevante para la función social que tiene esta institución/organización. Específicamente por su condición de encarnar sujetos, saberes y prácticas, contradicciones, normas, representaciones sociales, ejerce su concreción a través de acciones humanas, relaciones grupales, comportamientos, formas de ser y pensar, valores, etc. A partir de este movimiento se da el proceso de institucionalización, a través de la lucha permanente entre lo instituido y lo instituyente, dialécticamente situado.

En este sentido, se observa que el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje será la faceta más visible de estos procesos no lineales. Específicamente, en el caso del sistema educativo brasileño, la estructura de gobernanza está altamente descentralizada, abarcando el gobierno federal, 26 estados, un distrito federal y 5.570 municipios. Administrar este sistema implica afrontar una enorme complejidad que requiere la articulación y colaboración de acciones entre los distintos órganos que lo componen, en los más diversos niveles. Resulta que la educación brasileña y, en particular, el nivel de educación superior caracterizado por esta compleja situación en el Estado Brasileño se reflejó en la lucha contra la pandemia provocada por el nuevo Coronavirus.

Es necesario considerar que existe una crisis generalizada más allá del tema de la salud, que involucra temas políticos, económicos y sociales. En gran parte del mundo, gobiernos de diferentes tonalidades siguieron las recomendaciones de los científicos para cumplir con el aislamiento social como práctica básica para enfrentar la crisis sanitaria. Dada la situación actual del gobierno federal brasileño, este tema representó uno de los primeros conflictos al que le siguieron otras

contradicciones y desinformación. Asociados con la falta de iniciativa del gobierno para promover la inmunización, otros factores hicieron que fuera extremadamente difícil superar la pandemia. El impacto de esta condición en la profundización de las desigualdades educativas parece ser muy visible en la necesidad de incrementar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como parte de la superación de esta condición para los diferentes colectivos afectados (SANTOS, 2020).

En este contexto, las Instituciones de Educación Superior (IES) se apropian de lo instituido, en cuanto a la normativa establecida sobre la pandemia COVID-19. De esta forma, buscan ejercer la autonomía, ya sea definida por la ley, o la lograda en función de sus especificidades, realidades y necesidades. Coherentes con todo ello y, a partir del análisis de la crisis de salud, construyen las condiciones imperativas para superarla, a fin de lograr sus objetivos.

Para la educación superior, el impacto más inmediato fue la suspensión temporal, y posteriormente casi permanente, de las actividades presenciales de las Instituciones de Educación Superior. Este hecho provocó inseguridad entre alumnos y docentes ante esta situación totalmente nueva y sin perspectivas de un horizonte de culminación. Por otro lado, esto puede haber tenido como resultado una discontinuidad en su aprendizaje, así como un impacto en su situación financiera, dificultando y limitando el mantenimiento de sus estudios.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN nº 9394/96) es la legislación que regula el sistema educativo (público y privado) en Brasil desde la educación básica hasta la educación superior. Este nivel de educación, según la Ley, tiene entre sus propósitos estimular la creación cultural y el desarrollo del espíritu científico y el pensamiento reflexivo, formar egresados en diferentes áreas del conocimiento, incentivar la investigación y el trabajo de investigación científica, promover la difusión del conocimiento cultural y científico y colaborar con el desarrollo profesional continuo.

Considerando lo establecido por LDBEN y otros instrumentos normativos que orientan el contexto de la pandemia, analicemos cómo reaccionaron las IES Brasileñas al desarrollo de la enseñanza.

Fue a partir de la determinación de la suspensión de clases que las IES comenzaron a movilizarse, buscando y construyendo arreglos institucionales en un intento por “volver a la normalidad” y así cumplir con sus objetivos y propósitos. Las dudas orientaron las discusiones y deliberaciones a favor de remisiones sobre el momento vivido. Así, la opción de la educación a distancia se materializa entre estas instituciones.

Brasil, a diferencia de la experiencia de algunos países del mundo (España, Portugal, Inglaterra, entre otros), cuenta con algunas iniciativas de formación a través de la modalidad de Educación a Distancia. Como ejemplo, está el sistema de la Universidad Abierta de Brasil (UAB), creado por el MEC, en 2006, para la formación a nivel de pregrado, que ha sido instituido y ampliado a nivel nacional. Se han aprobado Legislación y Normas para viabilizar la oferta de este tipo de educación, cuyo límite máximo de carga horaria previsto legalmente es el 40% de la composición total de actividades en las carreras, respetando las indicaciones en las directrices curriculares de cada carrera, según Ordenanza nº 2.117, de 6 de diciembre de 2019.

Pero, esta no fue la pregunta que se presentó a las IES, ya que, en esa situación, en general, tendrían pocas posibilidades de ofrecer Educación a Distancia calificada. Esto, si bien tiene una relación indiscutible con las tecnologías y los medios de comunicación, sin los cuales no se podría llevar a cabo, más allá de los espacios físicos de las instituciones, no se reduce a esto. Exige asumir cuestiones metodológicas, una cuidadosa planificación, prácticas pedagógicas y otros aspectos fundamentales de una educación centrada en sujetos humanos y no en medios materiales o tecnológicos.

Los gestores de las instituciones de educación superior, involucrados en la toma de decisiones todo el tiempo, enfrentaron entonces algunos dilemas y problemas sin precedentes. Al fin y al cabo, tales

decisiones tendrían que ser coherentes con la realidad institucional, con la realidad de la pandemia, observando prioridades y acciones inmediatas en cuanto a, por un lado, la asistencia a los estudiantes, para que no sufran discontinuidades en su aprendizaje. Por otro lado, apoyar a los docentes para que identifiquen sus conocimientos y habilidades con relación a la adopción de otras metodologías y formas de enseñanza.

En efecto, el esfuerzo concentrado de las instituciones educativas tendría que ser el cumplimiento del propósito principal del proceso educativo, es decir, el cumplimiento de los derechos y objetivos de aprendizaje previstos para cada etapa educativa. En el caso de la educación superior, se expresan en las Directrices Curriculares Nacionales y en los currículos de sus carreras.

Con ello, la adopción de otra modalidad de educación, a distancia, de manera generalizada a lo largo de la educación superior, tal como se entiende y menciona aquí, se volvió inviable, considerando sus características, posibilidades e implicaciones. Exceptuando, sin embargo, aquellas instituciones/carreras que ya venían adoptando esa modalidad docente en sus ofertas. Así, ante la urgencia de las remisiones imperativas, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje no sufriera discontinuidad, la mayoría de las IES adoptaron la denominada Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) como una forma alternativa de continuar y completar el año escolar que había comenzado.

La Educación a Distancia y la Enseñanza Remota de Emergencia no pueden entenderse ni tratarse como sinónimos. Se considera Educación Remota aquella en la que, con el fin de evitar la propagación del virus y el riesgo de contagio, se impide a estudiantes y docentes asistir a las instituciones educativas, incluso con apoyo de legislación vigente. Por estos motivos, la ERE tuvo que implementarse, de manera rápida y urgente, durante el año 2020. La adopción de esta estrategia no debe significar improvisación, es decir, simplemente trasponer la planificación de la enseñanza en el aula a plataformas y/o entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, docentes y alumnos debieron migrar su tiempo y actividades a la realidad *en línea*, en un proceso de aprendizaje mutuo, ejercitando interacciones e interactividad con fines de desarrollo del aprendizaje.

Así, para superar el problema, en el sector educativo, derivado de la pandemia, las instituciones de educación superior debieron buscar soluciones urgentes y necesarias para garantizar los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Volver a la priorización del uso pedagógico de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICs) en el contexto educativo representó parte de este movimiento realizado. Es un hecho que la evolución de las TDICs ha revolucionado la forma en que actuamos y somos en el mundo, es decir, ha cambiado nuestras formas de trabajar, comunicarnos, relacionarnos y aprender.

Por eso, se puede decir que el contexto de la pandemia “favoreció” nuevas perspectivas y prácticas en cuanto al uso educativo de las TDICs. Entre las prácticas, consideradas positivas, se encontró que las instituciones buscaron realizar diagnósticos sobre su realidad y disponibilidad de artefactos y estructuras tecnológicas para el uso de sus actores, en diferentes especificidades. Al igual que con otras acciones orientadas al desarrollo de la educación, en el contexto de emergencia de la crisis sanitaria también se identificaron intensos y diversos programas de formación dirigidos a docentes y estudiantes, para lo cual se ofrecieron programas de tutoría. Además, considerando la profundización de la desigualdad social y económica de los estudiantes y la necesidad de apoyarlos, las instituciones lanzaron convocatorias públicas para el suministro de equipos, posibilitaron la adquisición de chips de internet y crearon condiciones para el préstamo y donación de equipos.

Los desafíos de las nuevas formas de aprender y enseñar guiaron el camino de estos actores – los gestores –, lo que les obligó a seleccionar plataformas que, además de los recursos físicos y las habilidades pedagógicas adecuadas, debían posibilitar la interactividad entre alumnos y

docentes. Junto a estas opciones, ciertamente se están probando diversas formas de uso a través de actividades sincrónicas y asincrónicas, en las que se adquieren nuevos aprendizajes para que las tecnologías no se adopten como meros instrumentos. Partiendo de la idea de que su uso instrumental evitaría reducir las metodologías y prácticas a una enseñanza meramente expositiva/transmisiva.

El contexto actual representa una demanda de estas prácticas de enseñanza remota de emergencia que tienden a adaptarse a la realización de sus actividades, especialmente de enseñanza, mientras no tengamos disponible y de forma amplia la vacuna contra el COVID-19.

De manera desigual, en el contexto nacional la educación *híbrida*, que en cierto modo se viene practicando, especialmente en la educación superior, parece ganar importancia en vista de la necesaria superación de los problemas derivados de la crisis sanitaria. Se llama así porque se produce, de acuerdo con la planificación didáctica, a través de períodos distancia y períodos presenciales. Se requiere una infraestructura sólida con soporte tecnológico y pedagógico, y debe llevarse a cabo a través de metodologías activas, a través de actividades sincrónicas y asincrónicas, con el fin de ofrecer mejores condiciones de aprendizaje para los estudiantes.

Sin embargo, en términos de aprendizaje, se puede observar que las experiencias en la práctica en el ámbito educativo, provocadas por la pandemia, pueden, en este nuevo escenario, promover la creación de metodologías de enseñanza virtual que promuevan ambientes de aprendizaje colaborativo y constructivista, enfocados a el aprendizaje de los estudiantes, con autonomía, con miras a su práctica e inserción en el mundo social y laboral.

1.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Si la acción sobre el aprendizaje dejó claro que la gestión de las organizaciones educativas, sean de educación básica o superior, se realiza en un espacio intermedio, de mediación (Paro, 2012; Nóvoa, 1995) entre lo instituido y lo instituyente; entre las normas y lineamientos que emanan de los órganos responsables de la gestión de los sistemas educativos y los que surgen de las prioridades identificadas en cada contexto institucional, en esta relación se hace aún más evidente el desempeño de la gestión sobre la organización institucional.

En el contexto nacional de la pandemia COVID-19, esta mediación se intensificó, requiriendo que las instituciones de educación superior brasileñas adaptaran sus prácticas de gestión y gobernanza para, en el ejercicio de su autonomía y cumplimiento de su responsabilidad social responder a demandas externas e internas.

En marzo de 2020, las 2.608 instituciones de educación superior brasileñas, que forman parte de un sistema diversificado de tipos institucionales, se vieron obligadas a cerrar sus actividades presenciales y operar de forma remota en respuesta a las medidas de emergencia sanitaria necesarias para controlar la pandemia reconocida por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Además del incalculable daño a la vida y la salud, el escenario pandémico brasileño se vio agravado por una fuerte crisis, que ya formaba parte del período anterior a la pandemia, según Mancebo (2020), marcado por un bajo crecimiento económico, alta tasa de desempleo y desigualdades sociales extremas. Las políticas de austeridad vigentes desde 2016 impusieron recortes financieros y presupuestarios en educación, salud y seguridad social, con profundos impactos en el financiamiento de los programas de educación superior y, en particular, en el presupuesto de las universidades federales y estatales. Estas son las instituciones de educación superior brasileñas con mayor número de proyectos de investigación y, además de los recortes presupuestarios, la ciencia nacional se vio sacudida por el *negacionismo* que la colocó en el centro de las disputas políticas.

Fue en este complejo marco, que englobaba diferentes elementos, que la pandemia afectó el funcionamiento de 35.898 carreras de grado en la modalidad presencial y también los 4.529 en la modalidad a distancia, en los cuales, a pesar de que los estudiantes estaban inmersos en el uso de tecnologías, se vieron afectados por otros factores como las condiciones para el trabajo a distancia en el hogar, el cuidado de los miembros de la familia y la precaria situación económica por el aumento del desempleo. De diferentes formas y en diversos grados, la vida universitaria de 8.603.824 estudiantes matriculados en carreras de grado y 1.663.793 en carreras de posgrado se vio afectada por la pandemia. La educación de posgrado, la investigación y la extensión se vieron igualmente afectadas.

Para mantener su funcionamiento, las instituciones de educación superior realizaron ajustes inmediatos en su organización y procesos de gestión. Se destacan aquí las buenas prácticas identificadas en la organización y gestión de las instituciones de educación superior brasileñas para combatir la pandemia. Considerando la complejidad de un sistema nacional de educación superior, como el brasileño, en la clasificación de García-Guadilla (2002)², no se destacaron las buenas prácticas por tipo de institución, pero sí las prácticas identificadas como las más frecuentes y con mayor impacto en las funciones de docencia, investigación y extensión.

En primer lugar, se destaca el establecimiento, a nivel institucional, de sistemas de seguimiento de los indicadores epidemiológicos de la pandemia COVID-19. El Ministerio de Educación, gestor del sistema federal de educación superior y de una serie de programas que involucran a estudiantes de instituciones públicas y privadas, así como de investigación y extensión, creó el Comité Operativo de Emergencia (COE) con el "objetivo de discutir temas complejos que pueden impactar directa o indirectamente la política educativa brasileña" (<https://www.gov.br/mec/pt-br/coronavirus/coe>).

En la mayoría de las universidades también se instalaron comités conformados por científicos y especialistas para el monitoreo y planificación de contingencias en salud, en apoyo a los procesos de toma de decisiones de la alta administración. Además de este apoyo a las decisiones institucionales, los comités jugaron un papel relevante en brindar información y orientación a las comunidades académicas.

Además de estos, se instalaron otros comités, comisiones o grupos de trabajo con el objetivo de planificar, sistematizar y buscar estrategias para la implementación de acciones institucionales de docencia, investigación, extensión e innovación en el contexto de aislamiento social para enfrentar la emergencia sanitaria pública. resultante de COVID-19.

Una segunda medida frecuente en las instituciones de educación superior fue planificar un regreso seguro a las actividades presenciales en etapas progresivas, monitoreando la situación de la pandemia en términos globales, nacionales y locales. Cabe señalar que el vasto territorio brasileño ha dado lugar a diferentes etapas en la evolución del número de casos, condiciones de atención y muertes.

A continuación, se señalan las buenas prácticas de organización y de gestión más frecuentemente adoptadas por las instituciones de educación superior brasileñas, según: atención a las personas, infraestructura, proceso de trabajo y resultados académicos.

Como fuente de información se utilizaron datos del Panel de Monitoreo COVID-19, elaborado por el Ministerio de Educación; el Informe de Actuaciones del Ministerio de Educación en respuesta a la Pandemia COVID-19 para el período de marzo de 2020 a marzo de 2021; encuestas y estudios de asociaciones de instituciones de educación superior, como ANDIFES, ABRUEM y el Foro de Entidades Representantes de la Educación Superior Privada.

² Según García-Guadilla (2002), un mega sistema posé más de dos millones de estudiantes.

- **Buenas prácticas en atención a las personas**

En común a todos los segmentos académicos – estudiantes, profesores y técnicos administrativos –, las acciones institucionales enfatizaron lineamientos en la atención de la enfermedad infecciosa causada por el síndrome respiratorio agudo severo coronavirus (SARS-CoV-2), medidas preventivas para el control de transmisión del virus, seguimiento de personas enfermas por COVID-19, y programas de apoyo a la salud física y mental. En la red federal de educación superior, 99 instituciones desarrollaron servicios de asesoramiento y/o apoyo psicológico. Para asegurar la comunicación con la comunidad académica y también el apoyo y seguimiento de los síntomas en las personas afectadas por COVID-19, las buenas prácticas incluyen la creación de aplicaciones y el uso de redes sociales.

Para el segmento estudiantil, las principales acciones estuvieron orientadas a apoyar la permanencia (acciones asistenciales) para evitar y/o reducir los riesgos de deserción o evasión de las carreras, especialmente los de grado, y apoyar las condiciones de estudio remoto para el mantenimiento de la formación con calidad (acciones calificativas).

En apoyo a la permanencia, las acciones asistenciales en el ámbito de las instituciones de educación superior involucraron:

- el mantenimiento o, según la situación de la institución, el aumento en la cantidad de los beneficios de ayuda de emergencia para estudiantes en extrema vulnerabilidad socioeconómica;
- pago de asistencia socioeconómica para estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica matriculados en carreras de grado;
- alojamiento para estudiantes: ayuda financiera mensual para pagar el alquiler de los estudiantes de grado o el alojamiento para estudiantes en el campus;
- alimentación: con el cierre de restaurantes universitarios en instituciones públicas, las comidas gratuitas para estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica fueron revertidas a viandas o asistencia alimentaria de emergencia;
- esta acción fue realizada por Financiamiento Estudiantil: para los estudiantes de instituciones privadas participantes del Programa de Financiamiento Estudiantil (FIES), el Ministerio de Educación suspendió el pago de las cuotas para estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

En el apoyo a la formación académica de calidad, las acciones de calificación involucraron:

- Programas de inclusión digital, con la provisión (donación o préstamo de equipos) para estudiantes en vulnerabilidad económica y social;
- Acciones de acceso a Internet para estudiantes sin condiciones de pago de paquetes de conexión, garantizando así condiciones de acceso remoto a actividades académicas en línea y continuidad de estudios;
- Proyecto Estudiantes Conectados, desarrollado por el Ministerio de Educación y que promovió la conectividad de estudiantes de redes federales en situación de vulnerabilidad socioeconómica. En 2020, se entregaron 75,177 chips a estudiantes socioeconómicamente vulnerables en universidades federales;

- Mantenimiento de programas de iniciación y extensión científica, en formato remoto, con el pago de becas, con el fin de contribuir a la participación de los estudiantes en las actividades académicas;
- Ampliación de plazos y mantenimiento del pago de becas para estudiantes de posgrado – maestría y doctorado – para la continuidad de la investigación.

Para el segmento docente, las buenas prácticas institucionales incluyeron el apoyo para realizar de forma remota el trabajo académico y administrativo:

- Suministro – donación o préstamo de equipos;
- Paquetes de acceso a correos electrónicos y aplicaciones para su uso en la enseñanza remota de emergencia, en la planificación de actividades de investigación y extensión;
- Capacitación para el uso de tecnologías digitales en educación remota de emergencia;
- Apoyo al desarrollo de proyectos de investigación y extensión;
- Directrices para el trabajo a distancia;
- Permiso para la interrupción de licencia por estudios, como estudios de posdoctorado y, posteriormente, mantenimiento de la solicitud de las licencias;
- Apoyo a investigadores brasileños y extranjeros cuando se encuentran fuera de su país de origen.

Para el segmento de técnicos administrativos, las buenas prácticas se enfocaron en apoyar el trabajo administrativo durante la pandemia, incluyendo:

- Suministro de equipos – donación o préstamo para trabajo a distancia;
- Retirada del trabajo presencial de los técnicos administrativos que se encuadran en grupos de riesgo;
- Medidas de higiene para la realización del trabajo presencial de quienes realizan actividades consideradas imprescindibles;
- Directrices y reglas para el control de frecuencia en trabajo remoto;
- Mantenimiento de licencias de estudio y programas de educación continua.

El rol de los gestores de las instituciones de educación superior fue preponderante por su protagonismo en la búsqueda de soluciones, en la implementación de políticas institucionales deliberadas en los Consejos Superiores, en el cuidado y protección de la salud de las personas, en la movilización de medios para garantizar el funcionamiento de instituciones y en red con otras instituciones y asociaciones representativas. Así, es fundamental la actuación de los gestores en tres frentes complementarios: la perspectiva de la importancia de la institución de educación superior para el desarrollo científico y tecnológico nacional y/o local, la responsabilidad social de las instituciones de educación superior y el derecho a la educación, como derecho humano y social.

- **Buenas prácticas en la infraestructura de las instituciones de educación superior**

En cuanto a la infraestructura de las instituciones de educación superior durante la pandemia COVID-19, las principales acciones identificadas estuvieron enfocadas al mantenimiento y adecuación de los espacios físicos en cumplimiento de las medidas sanitarias y acciones de

educación comunitaria para respetar las medidas sanitarias para controlar la circulación del virus SARS-CoV-2 en espacios de uso colectivo. Se destacan:

- Asignación de espacio físico para el funcionamiento de Salas de Situación para el seguimiento de indicadores epidemiológicos;
- Ampliación de la capacidad de servidores y contratación de servicios para apoyar el desempeño de actividades académicas y administrativas de forma remota;
- Garantía de espacio físico y equipos de protección personal adecuados para la continuidad, presencial, de los servicios considerados esenciales;
- Continuidad de los servicios de mantenimiento, conservación y seguridad de edificios;
- Soporte al funcionamiento de los laboratorios de investigación;
- Desarrollo de metodologías para evaluar los diferentes entornos destinados para el trabajo administrativo y las actividades académicas;
- Reforma de las aulas para asegurar la ventilación cruzada en el regreso gradual a la enseñanza presencial;
- Adecuación de los espacios físicos para la atención adecuada en el plan de regreso gradual a la presencialidad, involucrando: colocación de *dispensadores* de jabones líquidos y alcohol en gel; grifos de presión para baños; grifos automáticos, con sensor, para bebederos; tótems con gel de alcohol al 70%, con pedal, en diferentes puntos de la institución; alfombras sanitarias; elementos de señalización y aislamiento de espacios físicos;
- Elaboración de lineamientos para el público interno y externo para las medidas sanitarias necesarias en los espacios físicos colectivos, comunicados por medios digitales y con carteles fijados en diferentes puntos, de acuerdo con el plan de retorno a las actividades presenciales;
- Desarrollo de protocolos de bioseguridad para el retorno a las actividades presenciales, de acuerdo con los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), para la reducción controlada de medidas de distanciamiento social.
- **Buenas prácticas en el desarrollo de procesos de gestión académica, administrativa y económica**

Con la pandemia, la virtualidad surge como uno de los principales cambios en los procesos de gestión académica, administrativa y económica de las instituciones de educación superior brasileñas. No solo por los cambios en los procedimientos y recursos utilizados, sino por la inducción a otra cultura de trabajo, con comportamientos, valores, principios, estándares y flujos diferentes. Lo remoto, o no presencial, implica la definición y comunicación más clara y transparente al público interno y externo de procedimientos, normas y flujos. Además de nuestros procesos y procedimientos de gestión, la virtualidad también marca nuevos procedimientos para los procesos de toma de decisiones, especialmente en los órganos colegiados.

En cuanto a las actividades académicas y administrativas, aunque la mayoría de las instituciones ya hacían uso de sistemas de gestión digital, este trámite no cubría en su totalidad el listado de procesos académicos, como el registro y matrícula de los estudiantes entrantes. También como resultado de este momento, se mejoraron los servicios y procedimientos adoptados para abarcar

todos los procesos académicos, incluyendo los paneles de defensa de finalización de carreras, maestría y doctorado.

En la relación de mediación entre instituyente e instituido, las instituciones adoptaron una serie de medidas en la gestión académica, entre las que destacan las buenas prácticas:

- Cambio de los períodos lectivos en 2020 y 2021;
- Flexibilidad en las reglas para el retiro de asignaturas, pausa y créditos mínimos a cursar por semestre, con el fin de evitar o minimizar daños a los estudiantes en las más diversas situaciones durante la pandemia. Respetando los lineamientos determinados por el Consejo Nacional de Educación, en cuanto a su alcance de decisión, las instituciones adoptaron normas, aprobadas por los respectivos órganos deliberantes, que relajaron la burocracia de las carreras;
- Revisión de normas y convenios para la realización de pasantías obligatorias por parte de estudiantes de grado;
- Se flexibilizaron los plazos para la celebración de los paneles de defensa de maestrías y doctorados;
- Los ritos académicos, como paneles y graduaciones, comenzaron a realizarse de forma remota;
- Diplomas digitales: las instituciones han adoptado procedimientos técnicos y reglamentarios para tal fin, observando lo dispuesto en la Instrucción Normativa SESU/MEC n° 2397315/2020;
- Desarrollo de mecanismos internos para monitorear y prevenir la evasión de carreras;
- Fortalecimiento de la colaboración internacional, en eventos científicos y redes de investigación, mediante el uso de tecnologías digitales, que facilitó diferentes posibilidades de contacto.

En términos administrativos y financieros, además de la transformación de procesos a sistemas digitales, se puede decir que las principales medidas se determinaron hacia la sostenibilidad, es decir, cómo mantener las instituciones funcionando, en términos logísticos y operativos, en un escenario presupuestario adverso.

También se agravó la crisis económica en la que se encontraba inmerso el país en el período antes de la pandemia. En este sentido, se hace una distinción entre instituciones públicas y privadas debido a las relaciones y reglas de sostenibilidad. Las instituciones públicas de educación superior, especialmente las federales y estatales, han estado sufriendo restricciones progresivas en los presupuestos anuales. Las federales, que dependen de los recursos públicos del gobierno federal, como consecuencia de la Enmienda Constitucional No. 95, de 2016, que estipuló un tope para el gasto público con base en el presupuesto anterior, sin considerar un aumento en la recaudación, sufrieron 30 % contingencia del presupuesto, en 2019, en fondos discrecionales. Con la pandemia de COVID-19, el Ministerio de Educación, gestores del presupuesto federal de educación, asignó recursos adicionales a las instituciones de las redes federales, aunque insuficientes para cubrir los gastos. Las universidades públicas estatales, que dependen de recursos de los estados, también estaban experimentando restricciones en sus respectivos presupuestos. Asimismo, se sacrificaron la investigación y los estudios de posgrado a través de recortes en el presupuesto del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Innovación y Comunicaciones, al que está vinculado el CNPq. Poco difiere de lo señalado por el Informe Delors (1996), según el cual gran parte del mundo en desarrollo estaba

atravesando una crisis en la educación superior derivada de las políticas de ajuste estructural y la inestabilidad política, que lastraba el presupuesto de las instituciones de educación superior.

Para las instituciones que integran el sector privado, si la crisis económica antes de la pandemia afectó los presupuestos familiares, la profundización de la crisis, con el aumento del desempleo, llevó a muchos estudiantes a abandonar sus carreras, reduciendo nuevas matrículas y, en consecuencia, impactando sobre los ingresos.

Las buenas prácticas en este campo se establecieron no solo por la gestión, con procedimientos y reglas administrativas, sino por la gobernabilidad, en la relación de las instituciones de educación superior con el Estado y la sociedad. En este sentido, se señalan las buenas prácticas observadas:

- Reubicación de los presupuestos de las instituciones de educación superior, de actividades que eran imposibles durante la pandemia a otras que eran urgentes;
- Establecimiento de convenios y alianzas para brindar softwares educativos y aplicaciones de tecnología digital a menor costo para las instituciones de educación superior;
- Establecimiento de reglas internas que permitieron recibir donaciones, principalmente por las universidades públicas, para fondos específicos y/o para financiar proyectos de investigación para combatir el COVID-19. Una práctica que hasta entonces no estaba muy extendida entre las universidades brasileñas, comenzó a ser adoptada, obedeciendo los parámetros de transparencia y rendición de cuentas. Con las donaciones se posibilitaron diferentes acciones, tales como: apoyo adicional a estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica, financiamiento para investigaciones sobre COVID-19, producción de materiales y equipos de protección personal y otros recursos para el área de la salud;
- Fomento de la cooperación en red para trámites administrativos, como el proyecto Centro de Compras Colectivas para instituciones privadas con el objetivo de reducir costos;
- Para las instituciones privadas, a través de las Resoluciones 38 y 39, el Ministerio de Educación permitió la suspensión de cuotas de los contratos del Fondo de Financiamiento Estudiantil (FIES) para estudiantes en vulnerabilidad socioeconómica, lo que benefició a un total de 277,791 personas en 2020. Así, estudiantes en carrera, con financiación estudiantil, pudieron mantenerse en sus carreras;
- Negociaciones realizadas por entidades representativas del sector privado para el anticipo de las cuotas del FIES y ampliación de plazos y lista de espera de estudiantes por realizar carreras financiados por ProUni. FIES y ProUni son programas con impacto en la permanencia de estudiantes en carreras privados³. En 2019, la tasa de deserción en el primer año de educación superior fue del 14,3% en la red pública y del 24,1% en la red privada; para las instituciones privadas sin FIES y ProUni, fue del 26,2% y cayó al 8,8% para las instituciones privadas con ProUni y al 6,4% para las instituciones privadas con FIES.

- **Buenas prácticas en la gestión de resultados académicos**

Según datos del Mapa de la Educación Superior en el País, elaborado y publicado por el Instituto Semesp (Sindicato de las Entidades Mantenedoras de la Educación Superior del Estado de São Paulo), en una serie histórica de 2014 a 2019, la tasa de deserción en las carreras presenciales de las

³ Hay una serie de críticas con relación a Fies y ProUni por la transferencia de recursos públicos a instituciones privadas. En este informe, consideramos la gestión de las instituciones privadas para su sostenibilidad en la pandemia y la relevancia de estos programas para tal fin.

instituciones públicas es menor que en las instituciones privadas. En las carreras a distancia, las tasas de deserción son más altas en el mismo período y se repite la relación entre lo público y lo privado. Estos datos describen un escenario complejo para la permanencia en carreras de educación superior.

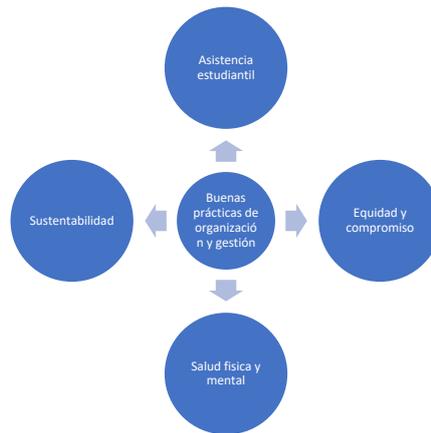
Durante el período de la pandemia, la tasa de deserción en la educación superior privada creció del 30% en 2019 al 35,9% en 2020 en las carreras presenciales, y del 35% en 2019 al 40% en las carreras de educación a distancia en 2020. Entre las causas probables de la evasión están las dificultades que se enfrentan para pagar las cuotas mensuales. De ahí la relevancia de la flexibilidad de la normativa de financiación estudiantil, reembolsable y no reembolsable, ejemplificada en el ítem anterior, así como la adopción de mecanismos internos para ampliar los plazos de pago de las cuotas.

Las tasas de matrícula y finalización muestran el acceso y la permanencia en la educación superior, tanto pública como privada. Por ello, dada la complejidad del escenario pandémico, se esperan cambios en estas tasas para los años 2020 y 2021. Entre las buenas prácticas adoptadas para controlar estos resultados se encuentran:

- La anticipación de medidas para apoyar la realización de carreras en formato remoto;
- Seguimiento del desempeño de los estudiantes en las asignaturas;
- Apoyo a la salud física y mental.

Las evaluaciones externas in loco, realizadas por el Instituto Nacional de Educación e Investigaciones (Inep), vinculado al Ministerio de Educación, determinan el reconocimiento de las carreras de educación superior y funcionan de manera similar a un sistema de certificación para instituciones de educación superior. Con la pandemia y la suspensión de las actividades en sitio, estas evaluaciones in loco fueron suspendidas en 2020 y serán retomadas en 2021, en el sistema remoto, respetando los lineamientos establecidos en la Ordenanza 165/2021 y en la Guía de Buenas Prácticas para la Evaluación Externa Virtual in loco, elaborada por el Inep.

En la gestión de indicadores académicos, las mejores prácticas de las instituciones de educación superior para la evaluación externa virtual incluyen la garantía de las tecnologías digitales, como la contratación de redes de internet con buena capacidad para visitas virtuales por parte de los equipos de evaluadores y la preparación y organización de documentación relativa a los criterios de evaluación.

Figura 1: Factores que caracterizan las buenas prácticas de las instituciones de educación superior.

1.5. Actuaciones sobre los vínculos con el entorno

El vínculo con el entorno parece verse reforzado por la apuesta por la investigación y la producción de conocimiento en beneficio de la sociedad. En un escenario económico y político adverso, en el que, por un lado, avanzaba la pandemia del COVID-19 y, por otro, el desarrollo de la investigación y la adopción de estrategias de enfrentamiento basadas en la ciencia sufrían una serie de restricciones – corte inversiones y negacionismo –, las universidades ejercieron su autonomía, crearon mecanismos para avanzar en la investigación y desarrollaron acciones para su entorno. De esta forma, cumplieron con su rol y mantuvieron su responsabilidad social ante la emergencia sanitaria.

Las buenas prácticas de las instituciones de educación superior brasileñas en relación con la comunidad, en el campo de las mediaciones entre lo instituido y lo instituyente, consistieron esencialmente en la identificación de prioridades y demandas sociales, definición de acciones, movilización de recursos y pronta respuesta, y fueron mapeados en 5 grandes frentes de acción, que se articulan con las funciones de docencia, investigación y extensión, a saber:

- Ampliación de la red de atención de salud física y mental;
- Formación de profesionales del área de la salud;
- Desarrollo de la investigación científica;
- Producción de equipos y materiales;
- Educación y comunicación.

A continuación, se destacan los resultados de estas acciones de las universidades para y con las comunidades.

Ampliación de la red de atención de salud física y mental:

En primer lugar, se destaca el papel relevante de los hospitales universitarios, que atienden mayoritariamente a la población de ingresos medios y bajos, en diferentes regiones del país.

La llegada del nuevo coronavirus (SARS-CoV-2) y los impactos que provocó en diferentes sectores de la sociedad señalaron grandes retos para los hospitales, especialmente los universitarios, que, según Medeiros (2020), como "centros de formación y cualificación profesional, así como en la

producción de conocimiento, tienen un rol importante en la lucha contra esta epidemia”. Para dar respuesta a este rol, el autor destaca los desafíos a enfrentar: reorganizar la atención, ampliar las camas en la unidad de cuidados intensivos, abastecerse de equipos de protección personal, especialmente mascarillas y delantales protectores, en escasez en el mercado, y contar con test suficientes para diagnóstico (MEDEIROS, 2020, p. 2).

Los hospitales universitarios brasileños están vinculados a las universidades públicas – federales y estatales – y, según el Ministerio de Educación, “son muy heterogéneos en cuanto a su capacidad instalada, incorporación tecnológica y alcance de atención. Todos tienen un rol de destaque en la comunidad donde están insertados”⁴. Las universidades privadas, con carreras en el área de la salud, buscan alianzas con la red hospitalaria y la instalación de unidades de atención para formar profesionales y, así, establecer mecanismos que contribuyan a la atención en la salud.

Debido a la pandemia, el Ministerio de Educación, responsable de la red federal, así como los gobiernos estatales, asignaron recursos adicionales a los hospitales universitarios para aumentar el número de camas, comprar equipos y contratar personal.

Internamente, las universidades controlaron los gastos, reasignaron recursos presupuestarios e invirtieron en apoyo logístico y personal para ampliar el servicio brindado en los hospitales universitarios.

Además de toda la inversión para ampliar la capacidad de servicio en los hospitales universitarios, también se desarrollaron programas de apoyo psicológico, telefónico y/u online, para personas que sufren el estrés provocado por el aislamiento social y/o que sufren la pérdida de familiares y/o amigos. Según datos de seguimiento del Ministerio de Educación, 99 instituciones de la red federal crearon servicios de asesoramiento y/o apoyo psicológico durante la pandemia.

Formación de profesionales del área de la salud:

Ante la necesidad de un mayor número de profesionales de la salud para trabajar en el servicio comunitario, se establecieron acciones y estrategias, en alianza con el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud, para que los estudiantes en las etapas finales de los carreras de medicina, enfermería, farmacia y fisioterapia, del sistema educativo federal, pudieran realizar la pasantía obligatoria en unidades básicas de salud, unidades de atención de emergencia, red hospitalaria y comunidades, mientras durara la situación de emergencia sanitaria pública derivada del Covid-19.

El Ministerio de Salud creó el programa “El Brasil Cuenta Conmigo”, sensibilizando y estableciendo criterios para la realización de pasantías obligatorias para estudiantes del área de salud de instituciones privadas sin fines de lucro en unidades de atención básica para la población, destacando la adhesión de Estados, Municipios y Distrito Federal.

En la misma dirección de preparación de los profesionales de la salud, se autorizó la anticipación de egreso para los estudiantes de las etapas finales de las carreras de medicina, enfermería, farmacia, fisioterapia y odontología. Según el panel de seguimiento del Ministerio de Educación, en la red federal se graduaron anticipadamente 8.850 estudiantes.

Desarrollo de la investigación científica:

La mayor parte de las investigaciones realizadas por las instituciones de educación superior y/o centros de investigación en articulación con ellas se dirigió a enfrentar los impactos de la pandemia COVID-19 en diferentes aspectos de la sociedad, en particular, la salud de la población. Los resultados positivos de algunas de estas encuestas van más allá de la dimensión local y llegan a la global. Como ejemplo, se menciona la secuenciación genética del coronavirus realizada por el

⁴ Fuente: <http://portal.mec.gov.br/hospitais-universitarios/hospitais-universitarios>

Laboratorio de Virología del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Federal de Bahía (ICS/UFBA), noreste de Brasil.

Producción de equipos y materiales:

Centros tecnológicos, empresas junior y proyectos específicos que involucran a docentes y estudiantes de instituciones de educación superior trabajaron en la fabricación y distribución de equipos de protección personal (EPP) y respiradores para hospitales, como el Laboratorio de Habilidades del Hospital Regional Universitario de Maringá, en Paraná, que desarrolló dos prototipos de respiradores, con la participación de profesores y estudiantes de grado y posgrado de los carreras de Medicina y Física de la Universidad Estatal de Maringá (UEM).

Otros resultados se observaron en la producción de alcohol en gel, con glicerina y alcohol al 70%, así como en la producción de mascarillas, delantales, materiales de limpieza e higiene para medidas sanitarias. Estos materiales fueron distribuidos a hospitales, unidades de salud y también a comunidades en situación de vulnerabilidad económica y social.

Educación y comunicación:

En el ámbito de la educación y la comunicación, las acciones realizadas por las instituciones educativas incluyeron la producción y distribución de materiales de orientación sobre cuidados para el control de la transmisión del coronavirus, y servicios de asistencia telefónica o virtual para aclarar dudas y orientaciones generales a la población.

En otro frente, las universidades desarrollaron proyectos para incentivar el arte y la cultura, utilizando tecnologías digitales, para mitigar los efectos del aislamiento social.

Se destaca también la oferta de carreras de extensión, mayoritariamente en forma de MOOCs, sobre temas directamente relacionados con la pandemia, y/o formación profesional y educación continua.

1.6. Aprendizajes y buenas prácticas sobre la pandemia en educación superior en Brasil

En este tema, presentamos dos experiencias puestas en práctica por distintas instituciones, pero con resultados relativamente similares: dos universidades que se llamarán Alpha y Delta.

Inicialmente, abordaremos los impactos de los efectos de la pandemia en la Universidad Delta – una institución privada, con sede en São Paulo-Capital –, considerando el período de marzo de 2020 a 2021. En cuanto a su tamaño, Delta es la universidad más grande del país, con 23 campus de enseñanza presencial y 600 centros de educación a distancia. En total, cuenta con aproximadamente 400 mil alumnos.

Tan pronto como se anunció que las actividades presenciales de las universidades debían suspender las clases, Delta se movilizó para informar a sus alumnos de las carreras presenciales que las clases se suspenderían temporalmente. Se instruyó a los empleados de la parte administrativa a reducir su carga de trabajo presencial para que fuera posible rotar en el espacio físico de trabajo y mantener la distancia, como recomienda la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Fueron 15 días de inseguridad para toda la comunidad académica hasta que Delta organizó el regreso a clases de forma remota, con el fin de minimizar el daño pedagógico a sus alumnos. Para definir los procedimientos a seguir, se consultaron varias experiencias internacionales exitosas para la apropiación de formas de gestión y oferta de clases a distancia. Si bien Delta ya ofrecía carreras a distancia, se estableció que la oferta de las asignaturas de las carreras presenciales se realizaría de forma sincrónica, al mismo tiempo y con la misma carga de trabajo que las clases presenciales, con

el fin de alterar mínimamente la rutina de alumnos y profesores. Para ello se contrató la plataforma Zoom.

Para hacerlo posible, y debido a la dificultad de formar a un número tan elevado de profesores y estudiantes, se grabaron videos de educación continua sobre técnicas y procedimientos, tanto para docentes como para estudiantes. Además, los canales de servicio directo se pusieron a disposición de cualquier persona que tuviera preguntas sobre el uso de la herramienta. Así, a partir de la tercera semana de encierro, se produjo un retorno remoto a clases.

En la primera semana de clases remotas, pocos estudiantes se incorporaron a las aulas virtuales y muchos profesores enfrentaron problemas al utilizar la plataforma. Este tema se resolvió con el tiempo, con el avance de la apropiación de todos frente a la nueva realidad.

En cuanto a las actividades de investigación, en un principio, todas las actividades prácticas (investigación de laboratorio, investigación de campo, entrevistas) se suspendieron parcialmente. Solo se llevaron a cabo investigaciones que no podían ajustarse al método remoto. Las demás investigaciones se adaptaron al nuevo contexto, y las defensas de trabajo para la finalización de carrera, maestría y doctorado se realizaron de forma remota.

Los otros departamentos, tales como: biblioteca, secretaría académica, tesorería, departamento de personal, comenzaron a atender, de manera exclusiva, de forma remota.

Alpha también tiene cursos ofrecidos en la modalidad a distancia, pero, como Delta, necesitaba encontrar una alternativa para ofrecer clases en perspectiva sincrónica, en tiempo real. La idea era intentar dar continuidad a los servicios prestados a los alumnos de tal forma que no hubiera mucho daño al aprendizaje, aunque ya era posible asumir que no todo el mundo podría acceder a las clases de forma remota, al menos en los primeros días.

Al igual que otras universidades, los administradores de Alpha se han asociado con *Google Workspace for Education*. La compañía tiene una gama de productos que van desde correos electrónicos inteligentes hasta videoconferencias sin interrupciones y comentarios en tiempo real sobre las actividades de los estudiantes. Sin embargo, si la parte administrativa se resolvió con la compra del paquete *Google Workspace for Education*, el equipo de gestión pedagógica se enfrentó a una parte importante de sus docentes que afirmaba desconocer las herramientas tecnológicas de enseñanza.

La solución encontrada por los directivos de Alpha para solucionar este problema fue invertir en la formación continua de los docentes, preparándolos para que pudieran impartir sus clases, teóricas o prácticas, utilizando Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICs). En ese momento, era necesario romper barreras, demostrar que es posible enseñar y aprender de forma remota.

En ambas universidades, la gente tuvo que apropiarse de nuevas herramientas y formas de trabajar para garantizar la continuidad de las actividades. Las diferentes capacidades tecnológicas, al momento de continuar las actividades de forma remota, provocaron la colaboración entre los actores, y se fortaleció el trabajo interdepartamental e interdisciplinario.

Así, en ambas universidades hubo una expansión de los intercambios de experiencias y el intercambio de buenas prácticas entre la comunidad académica. Los profesores más familiarizados con las TDICs empezaron a enseñar a sus compañeros, y los más reticentes a la innovación, poco a poco, fueron deconstruyendo mitos y rompiendo paradigmas sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los resultados de estas acciones por parte de los gestores fueron positivos y una de las evidencias es el hecho de que Alpha fue uno de los 22 centros de investigación del país que trabajó en la tercera y última fase de prueba de la vacuna CoronaVac. Alpha también participó, a través de su

Centro de Investigación Clínica, en la prueba de la vacuna Janssen. La investigación permitió que sus empleados y docentes fueran vacunados con el fármaco en junio de 2021, lo que le permitió volver paulatinamente a las actividades presenciales respetando todos los protocolos de salud.

Actualmente, los responsables de Alpha organizan la institución para que se produzca el regreso a las clases presenciales. En este ciclo pandémico, la asistencia es opcional, y muchos de ellos optaron por no regresar, y una vez más Alpha tuvo que innovar y prepararse para la educación híbrida. Se invirtió en tecnologías para que las clases impartidas presencial también se transmitieran de forma remota a través de *Google Meet*, plataforma adoptada por ella desde el inicio de la pandemia. Además, los gestores de Alpha han seguido invirtiendo en la formación de profesores, y parte de ellos ha estado buscando la certificación internacional de *Google Workspace for Education*.

Debido al avance de la vacunación entre los adultos, los directivos de Delta optaron por ofrecer clases y actividades prácticas de forma presencial. Al igual que en Alpha, la enseñanza se ha convertido en un híbrido, con clases teóricas ofrecidas de forma remota y clases prácticas presenciales, utilizando todos los protocolos de seguridad.

1.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Las relaciones entre las condiciones instituidas y las instituyentes parecen nunca haber sido caracterizadas tan dialógicamente. En parte, por la originalidad de los procesos de gestión vividos; en parte debido a las condiciones preexistentes de las instituciones de educación superior en Brasil, ya sean públicas o privadas. Regidas por la misma legislación, LDBEN n° 9394/96, los desafíos planteados a las IES para gestionar las condiciones vividas fueron relevantes. Aunque muy recientes en el escenario de la sociedad brasileña, ya que se formó la primera institución de educación superior en la década de 1930, las universidades públicas y privadas tienden a responder a las demandas de la sociedad con la calidad que se espera.

Impulsado a poner en práctica una enseñanza remota de emergencia, la gestión tuvo que desdoblarse en los análisis sobre las plataformas (*Facebook, Apple, Google, Microsoft, Amazon*) y, poco después, proponer una educación continua que abarcaba el nuevo contexto de la enseñanza y el aprendizaje. Después de todo, el tiempo y el espacio se han cambiado por completo. Retomando el pensamiento de Carneiro Leão, citado por Paro (2006), se confirma que la dimensión administrativa es anterior a las prácticas pedagógicas, y continúa para interactuar de una manera estructurada con acciones educativas, buscando innovar, ajustar, adaptar o promover las condiciones necesarias para que el proceso de la enseñanza y aprendizaje sean eficaces. Entonces, ¿cómo pensar en la continuación de clases sin una temática como la conectividad para estudiantes y profesores de plataformas como *Google*, o el propio *Zoom*, entre otras plataformas? ¿Cómo considerar los espacios virtuales de las aulas sin la apropiación de profesores y alumnos de estas herramientas? ¿Cómo utilizar las técnicas necesarias que no fueron aprendidas en la formación inicial, sino en un proceso continuo de reflexión por parte de los docentes?

Pues bien, hay algo de reinención que brindan las condiciones concretas de una pandemia que sigue distribuida de manera desigual por todo el país. En el molde de otras revoluciones que resultaron en la apropiación de técnicas y herramientas que se incorporaron a las prácticas docentes y estudiantiles – como la necesidad de bibliotecas en las escuelas, el uso de la didáctica en las aulas, la inseparabilidad de la investigación, la docencia y la extensión, el uso de recursos de tecnologías de la información y la comunicación en las clases –, la educación de emergencia remota pasó a formar parte de las opciones de gestión administrativa y pedagógica. Lo más probable es que el regreso a la presencia esté marcado por las nuevas técnicas aprendidas durante este largo

período de aislamiento e implementação de clases cargadas de virtualidad. En este sentido, la gestión educativa fue redimensionada y ningún problema educativo superaría esta condición.

1.8. Referencias

- Atos do Poder Executivo (2021). Medida Provisória n. 934, de 01 de abril de 2020. *Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020*. Diário Oficial da União, ed. 63-A, seção 1, Brasília, DF, p. 1, 01 abr. 2020. Disponible en: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medidaprovisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Das, D. (2006) Globalization in the World of Finance: An Analytical History. *Global Economy Journal* 6 (1), article 2.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Brasília/São Paulo: Unesco/MEC/Cortez Editora.
- Fernandes, A.; Isidório, A.; Moreira, E. (2020). Ensino remoto em meio à pandemia do COVID-19: panorama do uso de tecnologias. *Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)*, São Carlos. 2020. ISSN 2316-8722. Disponible en: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1757>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Gusso, H., Archer A., Bordignon F., Torres F., Gomes G., Henklain M., Panosso M., Kienen N., Beltramello O, Gonçalves V. (2020). Ensino Superior em Tempos de Pandemia: Diretrizes à Gestão Universitária. In: Educação e Sociedade. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e238957, 2020. <https://www.scielo.br/j/es/a/pBY83877ZkLxLM84gk4r3f/?lang=pt> (Consulta en septiembre de 2021)
- Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm (Consulta en septiembre de 2021).
- Mancebo, D (2020). Pandemia e educação superior no Brasil. In: *Revista Eletrônica de Educação*, v.14, 1-15, e4566131. Dossiê: "Consequências do bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil" <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4566> (Consulta en septiembre 2021).
- MEC (2020). *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020*.
- MEC (2021a). *Coronavírus: saiba quais medidas o MEC já realizou ou estão em andamento. 25 de março de 2020*. In: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-aco-es-programas-e-projetos-637152388/86791-coronavirus-saiba-quais-medidas-o-mec-ja-realizou-ou-estao-em-andamento> (Consulta en septiembre de 2021).
- MEC. (2021b). Secretaria de Educação a Distância. Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância, 2007.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. (Consulta em setembro de 2021).

MEC/CNE - Conselho Nacional de Educação (2021). In: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao> (Consulta em setembro de 2021).

Medeiros, E. (2020). CHALLENGES IN THE FIGHT AGAINST THE COVID-19 PANDEMIC IN UNIVERSITY HOSPITALS. *Revista Paulista de Pediatria* [online], v. 38 [Acessado 23 Setembro 2021], e2020086. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1984-0462/2020/38/2020086>>. Epub 22 Abr 2020. ISSN 1984-0462. <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2020/38/2020086>

Ministério da Educação (2021a). Coronavírus: monitoramento das instituições de ensino. Portal do Ministério da Educação. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/coronavirus/>. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação (2021b). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, sessão 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2021a). *Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2021b). *Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de junho de 2020 - Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2021c). *Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020 - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2021d). Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021 - *Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2021e). Parecer CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2021 - *Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Parecer (2021f). CNE/CP nº 15/2020, aprovado em 6 de outubro de 2020 - *Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020*. (Consulta em setembro de 2021).

Ministério da Educação. Gabinete do Ministro (2021a). Portaria n. 329, de 11 de março de 2020. *Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação - COE/MEC, no âmbito do Ministério da Educação*. Diário Oficial da União, ed. 49, seção 1, Brasília, DF, p. 165, 12 mar.

- 2020b. Disponible en: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-329-de-11-de-marco-de-2020-247539570>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Ministério da Educação. Gabinete do Ministro (2021b). Portaria n. 2.117, de 06 de dezembro de 2019. *Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino*. Diário Oficial da União, ed. 239, seção 1, Brasília, DF, p. 131, 11 dez. 2019. Disponible en: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Ministério da Educação. Gabinete do Ministro (2021c). *Portaria n. 343, de 17 de marzo de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*. Diário Oficial da União, ed. 53, seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar. 2020c. Disponible en: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro (2021d). Portaria n. 188, de 03 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo Novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União, ed. 24-A, seção 1, Brasília, DF, p. 1, 04 fev. 2020a. Disponible en: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. (Consulta en septiembre de 2021).
- Moreira, J; Henriques, S; Barros, D. (2021). *Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia*. <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123/8228> (Consulta en septiembre de 2021).
- Silus, A., Fonseca, A., Neto, D. (2020). Desafios do ensino superior Brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. *Liinc Em Revista*, 16(2), e5336. <https://doi.org/10.18617/liinc.v16i2.5336> <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336> (Consulta en septiembre de 2021).
- UNESCO/IESALC. (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después; análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Organización das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelo Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (UNESCO-IESALC). <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf> (Consulta en septiembre de 2021).

Capítulo 2.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

**María Verónica Leiva G.
Matías Benavides Meneses**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Capítulo 2.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

**María Verónica Leiva G.
Matías Benavides Meneses**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

2.1. Introducción

Los diversos desafíos que enfrenta el sistema educativo y la docencia en la Educación Superior han llevado a plantear nuevos modelos formativos que amplíen el abanico de saberes más allá de solo conocimientos, potenciando habilidades y actitudes que permitan a los profesionales enfrentar los requerimientos de una sociedad cada día más demandante. Sin embargo, dichos modelos no han impactado lo suficiente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En las aulas universitarias se continúa funcionando de la misma forma que hace siglos (Homero, Sosa y Martínez, 2018).

Por lo anterior, se plantea la necesidad de cambiar un modelo educativo centrado en la enseñanza, que ha sido tensionado por el aumento de la cobertura y acceso a la Educación Superior, y ha implicado diversificar las estrategias de enseñanza en función de las necesidades y características de los estudiantes (Biggs y Tang, 2011), considerando a estos últimos en el centro del proceso de aprendizaje (López & Solarte, 2013; Villarroel y Bruna, 2014; López, Benedito y León, 2016).

Al respecto, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha planteado mirar y reconsiderar cómo aprenden los estudiantes y cómo enseñan los profesores, dejando atrás prácticas tradicionales de enseñanza que no potencian las habilidades y características de este estudiante que ha cambiado (Escribano y Del Valle, 2008). Para avanzar hacia prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje, es necesario que los docentes realicen modificaciones y adaptaciones en los modelos de enseñanza (Cano, 2008; Coloma, 2015), transición que exige comprender la didáctica, los componentes pedagógicos y la evaluación desde una mirada más formativa, innovando en estrategias y procedimientos en un contexto de aula diverso.

A lo anterior, se ha sumado actualmente la situación de crisis por pandemia COVID-19, que ha obligado la realización de una docencia universitaria en modalidad virtual. Esto, ha tenido un gran impacto en las prácticas pedagógicas, puesto que "si bien se había avanzado en educación e-learning a nivel de educación superior, esta modalidad aún tenía una baja cobertura hasta el año 2019 (4,41% del total de matriculados en el sistema el año 2019, según datos base de www.mifuturo.cl) (CIPER, 2020, p.1). Sobre este punto, es fundamental establecer la diferencia entre lo que implica una educación a distancia e-learning y una educación a distancia en situación de crisis. La primera, goza de un proceso de planificación y diseño exhaustivo, con aplicación de modelos instruccionales para estos efectos, en cambio, la segunda, se ha implementado sin una preparación, diseño y capacitación previa, debido a la urgencia de continuar con el proceso formativo en la Educación Superior (Hodges, et.al, 2020).

Por consiguiente, la docencia en la Educación Superior ha debido enfrentar grandes tensiones y desafíos, que han implicado flexibilizar, priorizar e innovar en las estrategias de enseñanza para adaptarse a este nuevo contexto que debe seguir promoviendo el aprendizaje en los estudiantes.

2.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

A nivel mundial, es sabido que el impacto que ha traído la pandemia en el sistema educativo en todos sus niveles es irreversible (CEPAL, 2020). Sobre todo, en la Educación Superior que se ha visto amenazada en su propia gobernanza, ya que el modelo educativo virtual y las estrategias metodológicas y tecnológicas requieren gestionarse acompañadas de procesos administrativos, recursos humanos y materiales que exigen ciertas modificaciones y ajustes a las definiciones normativas, de infraestructura tecnológica, de comunicación (UNESCO, 2021) y de contención socioemocional en los y las estudiantes y el profesorado. No obstante, la Educación Superior, tanto a nivel internacional, como nacional han dado prioridad a dar continuidad al proceso formativo de las carreras y programas, debido a la situación de emergencia, sin tener el suficiente tiempo para reflexionar sobre los principales obstáculos en aspectos metodológicos, didácticos y evaluativos involucrados en una enseñanza virtual (Román, 2020).

En función de lo anterior, en mayo de 2020, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Universia-Banco Santander, llevaron a cabo el Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina, con el objetivo de discutir los retos y desafíos en las universidades de la región ante el surgimiento de la pandemia (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020). Estos desafíos para la docencia se vinculan a la inequidad y falta de recursos, a la modernización de prácticas pedagógicas, a la utilización de las tecnologías como estrategias para el aprendizaje, al efecto psicológico por situación de confinamiento, a la paralización de la investigación y la sostenibilidad financiera universitaria (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

En el caso de Chile, el gobierno, a mediados de marzo decretó un conjunto de acciones y medidas de emergencia para enfrentar la crisis sanitaria. En primer lugar, se determinó una cuarentena preventiva en algunas localidades y cuarentena total en las regiones con mayor nivel de contagio. En segundo lugar, desde el 16 de marzo, se suspendieron las clases presenciales en todos los niveles educativos, emprendiendo así el desafío de la continuidad de las clases en modalidad virtual.

Por tanto, la docencia virtual en la Educación Superior chilena comenzó a implementarse en todas las instituciones, algunas con más experiencia, por impartir cursos y programas en modalidad online, y otras, como las universidades más tradicionales, con menor desarrollo en este ámbito. Las universidades tradicionales suspendieron sus clases presenciales e incluso todas sus actividades administrativas se brindaron por teletrabajo (Parker y López, 2020).

Así, la situación sanitaria dejó ver las desigualdades sociales para la docencia a distancia en términos de accesibilidad, brecha digital, equipamiento computacional, espacios físicos, mobiliario adecuado para el desarrollo del proceso educativo en los hogares, por parte del alumnado universitario que proviene de distintos niveles socioeconómicos de la sociedad (Parker, 2020).

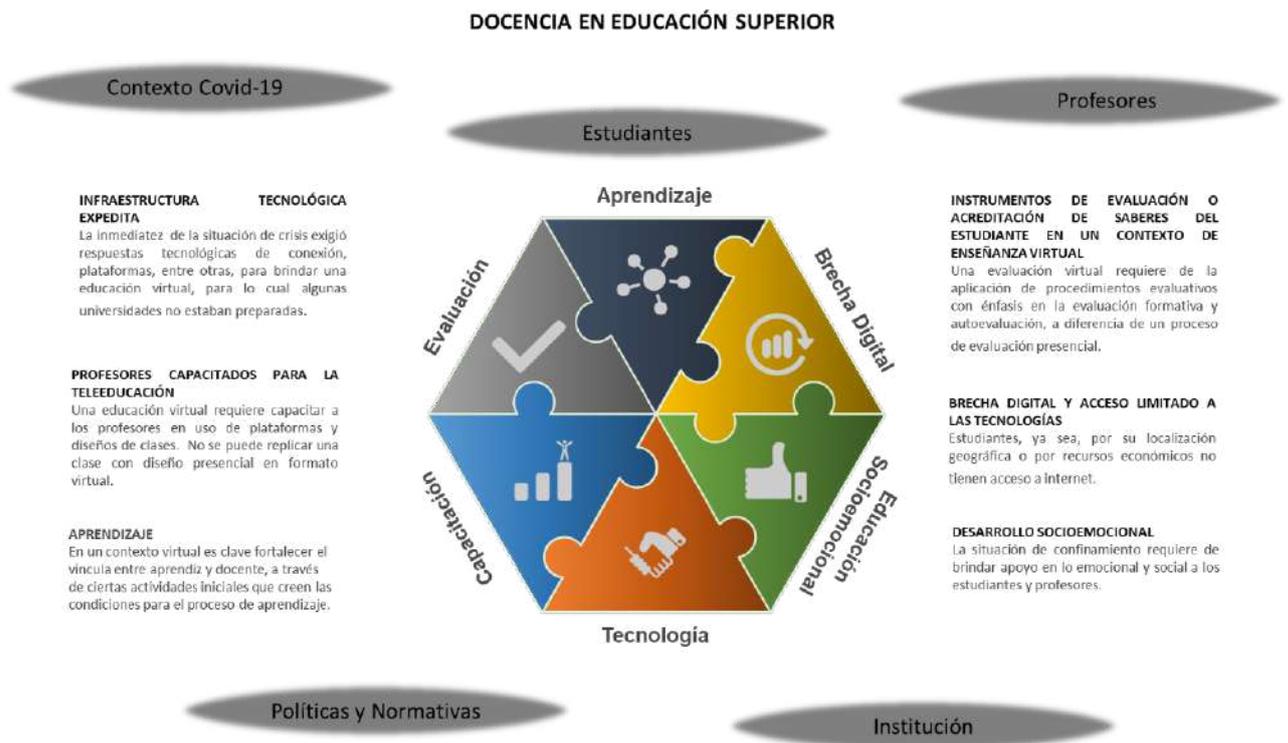
Al respecto, la universidad de Chile realizó una encuesta a estudiantes de postgrado en mayo de 2020, donde un 72% señaló que el mayor desafío para la docencia universitaria virtual era la conectividad (Salomone, 2020). Baeza-Yates y Ocaña (2020), indican que para estudiantes del grupo ABC1 tener Internet es tan natural como el agua potable, tan sólo en el segmento C2-C3 ya hay 1.4 millones de personas que no tienen Internet. Luego, en el estrato socioeconómico D y E, que equivale al 50% de la población (más de nueve millones de personas), las restricciones son

mayores, con sobre el 70% con móviles con prepago y 3,6 millones de personas sin Internet en sus casas (p. 3).

Las principales medidas y normativas aplicadas por las universidades chilenas para enfrentar esta desigualdad social fueron a través de ayudas económicas a los estudiantes para accesibilidad a conexión a internet, entrega de dispositivos para ingresar a clases virtuales, implementación de nuevas plataformas y sistemas virtuales, apoyo psicológico a estudiantes por situación de confinamiento, flexibilidad en plazos de entrega de actividades y trabajos, capacitación a profesores en diseño y estrategias de clases virtuales.

A partir de lo anterior, en la Figura 1 siguiente se pueden observar los desafíos y medidas que han debido abordar las universidades chilenas en la docencia universitaria.

Figura 1: Desafíos de la Educación Superior en contexto de crisis.



2.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

La inesperada llegada de la pandemia por COVID-19, no dio tiempo para el diseño y planificación de todos los aspectos vinculados a una educación online. Las universidades, sobre la marcha, comenzaron a montar plataformas y sistemas para impartir la docencia virtual, lo que obligó a adaptarse a nuevas formas de concebir la educación en escenarios en los que prima el uso de tecnologías de la información y comunicación, lo que a su vez exigió transformar las propuestas metodológicas hacia estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras.

Al respecto, Román (2020) habla de este ajuste emergente en la docencia universitaria concretado con el fin de salvaguardar la continuidad de las asignaturas, sin conocer cuáles eran los reales obstáculos dentro de los nuevos contextos didácticos que se habían originado a partir de la

contingencia sanitaria, lo que significó que el proceso formativo pasara a ser de presencial a virtual, pero sin perder las formas propias de las clases presenciales: sincronización del espacio tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos, lo que conlleva al punto de análisis: ¿Qué tan preparados están estudiantes y docentes para recibir/impartir clases virtuales con enfoque presencial? Es precisamente este impacto lo que no se ha expuesto; lo que sienten, cómo viven el ajuste a lo virtual, los obstáculos, retos y qué competencias se necesitan desarrollar (p. 15).

Lo anterior, exige cambios en la consolidación del aprendizaje a través de sistemas inteligentes (Capdet, 2011) que promuevan la focalización de aspectos nucleares de la asignatura, potenciar habilidades más que contenidos, definir sesiones para trabajo sincrónico y asincrónico, diseñar actividades con foco en los estudiantes, formular preguntas para invitar a un diálogo constante, retroalimentación sistemática y proponer actividades iniciales que ayuden a activar al estudiante y fortalecer el vínculo para la interacción pedagógica, entre otras. El estudiante asume un rol más activo y autónomo y el docente un rol de guía para el aprendizaje, apoyado por el uso de herramientas digitales interactivas como Classroom, Zoom, pizarras virtuales, Padlet, Kahoot, Jamboard, entre otros. De esta forma se reafirma que el uso de la tecnología en el campo de la educación es relevante (Ola, 2020), y más aún en un contexto de suspensión absoluta de la docencia presencial.

No obstante, se debe comprender en profundidad el real significado del uso de la tecnología en la docencia universitaria, en el sentido que depende de los profesores/as y estudiantes que la utilizan y valoran, lo que puede visualizarse desde tres aristas: 1. Apreciación subjetiva de un hecho tecnológico, 2. Descripción objetiva de un proceso tecnológico y 3. Desde el alcance de productos, metas, objetivos (Aguilar, 2011). Estos aspectos obligan a los involucrados a realizar un proceso de concientización previo, durante y posterior a la aplicación de cada uno de los insumos tecnológicos en el aula con miras a lograr la transformación del individuo y de la sociedad en general (Aguilar, 2020).

Por otra parte, desde la perspectiva de las actividades y evaluación para evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, que en clases virtuales se complejiza, se recomienda trabajar con estímulos que sean atractivos y cercanos a los estudiantes, como la aplicación de la metodología de Proyectos y de Aprendizaje Basada en Problema (ABP), metodología fundamentada en las teorías del aprendizaje experiencial (Dewey, 1970) y de participación del estudiante en comunidades de aprendizaje cognitivo (Vigotsky, 1978), que implica un proceso activo "de enseñanza, centrada en el estudiante, que se caracteriza por producir el aprendizaje del estudiante en el contexto de la solución de un problema auténtico" (Marra, Jonassen, Palmer & Luft, 2014, p.221). El Aprendizaje Basado en Proyectos es otra metodología donde los estudiantes protagonizan su propio aprendizaje realizando un proyecto de aula que permite aplicar los saberes adquiridos sobre un producto o proceso específico, poniendo en práctica todo el sistema conceptual para resolver problemas reales (Medina y Tapia, 2017), además de propiciar el trabajo interdisciplinario de las asignaturas en la currícula universitaria.

Rincón (2012) señala que la pedagogía por proyectos busca transformar las aulas en escenarios donde los estudiantes construyan conocimiento y aprendan cómo hacerlo. El autor explica que los proyectos hacen posible una formación democrática, donde se promueve el trabajo colaborativo, la argumentación para la toma de decisiones, el respeto por la diferencia, entre otros aspectos. En este contexto, la evaluación es una responsabilidad compartida que se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es por ello que, en un contexto de clases virtuales, cobra relevancia la Evaluación formativa y la retroalimentación. Evaluar, no significa calificar, implica aprendizaje (Chiappe, Pinto y Arias, 2016). La evaluación entendida como aprendizaje, es formativa y compartida, solo tiene sentido si esta

práctica evaluativa conlleva transformación y mejora del aprendizaje del estudiante. La evaluación formativa se asume como oportunidad de aprendizaje, que exige del docente preocupación por el diseño de situaciones de aprendizaje que aseguren la calidad de la tarea en el núcleo pedagógico, y no como actividades adicionales de medición al proceso educativo.

Si la evaluación es formativa, se concibe como una oportunidad de aprendizaje para los y las estudiantes, quienes pueden dialogar sobre lo que aprenden, cómo y por qué lo aprenden. Desde esta perspectiva, López-Pastor (2017) reconoce cinco ventajas relacionadas con el desarrollo de la autonomía, del ambiente de la clase, de análisis y autocrítica con la implicación del estudiante en el proceso de evaluación en el aula, como se observa en la tabla 1 siguiente.

Tabla 1: Principales ventajas de la implicación del alumnado en la evaluación.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejora el aprendizaje. 2. Mejora la autonomía personal, la autorregulación y los procesos de aprender a aprender. 3. Desarrolla la capacidad de análisis crítico y la autocrítica. 4. Es un proceso fundamental en la formación de personas responsables y en el desarrollo de una educación democrática. 5. Suele ser muy útil en la mejora del clima del aula y en la resolución de problemas de convivencia en el aula y/o en el centro. 6. En algunos casos, también es una cuestión de coherencia con las convicciones educativas del profesorado y con los proyectos curriculares propios o del centro.

La evaluación formativa en clases virtuales puede implementarse a través de la autoevaluación con sentido pedagógico, que se realiza no solo al final del proceso de aprendizaje, sino que cobra relevancia desde el inicio (Villagra, Sepúlveda y Cerda, 2011). La idea es que el estudiante desarrolle mayor conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje, de modo que pueda darse cuenta de su avance, reflexionar y tomar decisiones que favorezcan su autonomía. Como se señaló previamente, para propiciar la autonomía en el estudiante, es necesario que el profesorado planifique e implemente situaciones para que los estudiantes tengan la oportunidad de tomar decisiones durante el proceso de aprendizaje (Córdoba, López-Pastor y Sebastiani, 2018).

Dentro del proceso de evaluación formativa, está la retroalimentación, que posee un alto impacto en los estudiantes debido a que influye directamente sobre los procesos de reestructuración cognitiva y emocional que desarrollan estos en su espacio de formación. Asimismo, una práctica retroalimentativa -devolutiva- efectiva -centrada en desarrollar capacidades cognitivas elementales-, trae consigo la reestructuración del pensamiento como también el incremento en disposición de los involucrados en alcanzar los aprendizajes que se desean (Brookhart, 2007).

Desde la mirada de una evaluación para aprender, la retroalimentación cobra sentido cuando los estudiantes saben qué se espera que aprendan y cuáles son los criterios bajo los cuales serán evaluados. Por tanto, con el propósito de la evaluación formativa, y en el contexto de la educación virtual, la retroalimentación debe ayudar al estudiante a comprender sus modos de aprender, a valorar sus procesos y resultados y autorregular su aprendizaje, a través de generar espacios virtuales para la reflexión, la resolución de problemas, la creación de producciones digitales, reconocimiento de estrategias de aprendizaje, identificación de logros y necesidades, así como a practicar de manera consciente una autoevaluación de lo que aprende y cómo aprende.

2.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Una de las dimensiones de la educación superior que también se vio afectada por las repercusiones de las limitaciones impuestas por la crisis sanitaria y, esencialmente, por el abandono de la presencialidad, se vincula a la orgánica de los procesos administrativos, de gestión, coordinación y ordenamiento interno de las instituciones. Estas áreas, fundamentales para el funcionamiento de las universidades y centros de formación, tuvieron que adaptarse a las restricciones de movilidad viéndose forzadas a reformular la estructura interna de múltiples actividades que, en muchos casos, dependían de las interacciones presenciales entre los distintos agentes involucrados.

Por fortuna, gran parte de las instituciones de educación superior chilenas ya contaban con considerables avances, tanto a nivel de infraestructura tecnológica y comunicacional (Banco Interamericano de Desarrollo, 2021) como de automatización de procesos internos y externos, lo que facilitó el tránsito y la adaptación a las exigencias del nuevo contexto.

La mayoría de las instituciones ya operaba a través de sistemas de gestión administrativa y de docencia virtuales, en algunos casos integrados y en otros de forma independiente. Con esto nos referimos a sistemas dedicados a los procesos vinculados a gestión de certificados, manejo de antecedentes, registro de calificaciones, avance curricular, entre otros; y, por otra parte, a sistemas virtuales de apoyo a la docencia tales como plataformas Moodle, o similares, enfocadas en el acompañamiento del proceso formativo de los/las estudiantes y en la mantención de canales comunicativos permanentes entre los/las docentes y sus alumnos/as.

Esta estructura basal permitió que procesos como la postulación a becas y/o a proyectos se pudiese mantener con total regularidad a través de las mismas plataformas o por medio de los correos institucionales habilitados para cada caso. Mismo escenario enfrentó la estructura administrativa/financiera tanto en la designación de recursos como en el procesamiento de ingresos como pagos de matrículas y aranceles.

Respecto de esta dimensión, una integración que no estaba presente en todas las instituciones previo al inicio de la pandemia y que fue implementada para la tramitación de ciertos contratos y documentos específicos, fue la firma digital electrónica. La imposibilidad de poder contar con la firma presencial de documentos que exigían una verificación más estricta de identidad y fidelidad forzó a las instituciones a incorporar mecanismos de firma a distancia que permitiesen validar la veracidad de la información. Si bien no sería correcto decir que su implementación se encontraba en un estado incipiente, se podría afirmar que el contexto de pandemia instó a que muchos procesos que en ocasiones exigían “ante todo escenario” la firma directa, considerasen la posibilidad de reformular sus condiciones a este formato de firma a distancia.

Por otra parte, tanto la gestión del estudiantado y la gestión de recursos humanos tuvo que adaptarse al igual que la docencia, en algunos casos, a la virtualidad a través de la integración de las plataformas antes mencionadas, con plataformas de videoconferencias entre las que destacan Zoom, Google Meet, Blackboard Collaborate, Microsoft Teams, entre otras (Vera, 2021).

Sobre la gestión del estudiantado, reviste especial relevancia el escenario enfrentado por los estudiantes que ingresaron a primer año el 2020, quienes no tuvieron la oportunidad de concretar adecuadamente los procesos de inducción que usualmente se desarrollan para vincularlos con las distintas áreas de la universidad y con las diferentes plataformas y modalidades de comunicación internas. Considerando que el periodo de cuarentena total se inició en Chile a mediados del mes de marzo del año 2020, muchas universidades debieron crear, coordinar e implementar instancias de presentación, socialización e introducción a la cultura y estructura institucional para los estudiantes entrantes desde la virtualidad, lo que implicó un gran esfuerzo por parte de las unidades académicas quienes tuvieron que, sobre la marcha, idear formas de llevar a cabo este

proceso frente a un escenario nunca antes experimentado y que, hasta la escritura de este capítulo, no ha permitido retomar la presencialidad y la vida universitaria con la “normalidad” esperada.

En este punto surge un nudo crítico relevante respecto del estudiantado que incidió fuertemente en la organización institucional en consideración de los impactos socioemocionales producto del confinamiento asociado a la pandemia por COVID-19. Tal como evidencia Carvacho, et al., (2021) durante el año 2020 se observó un aumento preocupante de sintomatología depresiva a nivel de todo el estudiantado universitario vinculado, posiblemente, a las expectativas no cumplidas de los/las alumnos/as nuevos/as y al escenario adverso, económica y laboralmente, percibido por los/las estudiantes en cursos superiores. Ante este escenario las universidades, no ajenas a esta realidad, debieron implementar acciones y estrategias para abordar el estado socioemocional de sus estudiantes, lo que involucró la asignación de recursos, la redefinición de espacios y tiempos tradicionalmente estructurados y la integración de esta realidad a la planificación de los procesos formativos.

Una problemática similar debió enfrentar la gestión de recursos humanos puesto que, como evidencian Jorquera & Herrera, 2020, este aumento de sintomatología depresiva y de altos niveles estrés también se vio reflejada en la labor administrativa y, por sobre todo, en los/las docentes de educación superior. Frente a esta realidad las universidades también debieron adaptarse a un escenario de teletrabajo en un contexto irregular que, en sus inicios, no contaba con un marco regulatorio desde la legalidad lo que, por consiguiente, tuvo serias consecuencias en la salud mental de sus funcionarios/as debido a la extensas jornadas laborales que implicó la adaptación a esta modalidad, los perfeccionamientos necesarios para su puesta en marcha y la conciliación de éstas instancias con las tareas del hogar.

Al respecto Guiñez-Cabrera, et al. (2021) analizaron los grados de satisfacción e insatisfacción de docentes con cargos administrativos en instituciones de educación superior concluyendo que el factor “administración de los docentes” era uno de los factores que producía a la vez mayor satisfacción e insatisfacción en los encargados de la administración universitaria. Mayor satisfacción, puesto que los/las participantes del estudio declararon que los/las docentes demostraban “una mayor disposición para adaptarse a las exigencias del nuevo contexto” (Guiñez-Cabrera, et al. 2021, p. 330); y una mayor insatisfacción por la demanda superior de tiempo que exigía la falta de preparación de los/las docentes a la enseñanza a distancia.

En el mismo estudio surge como un factor de satisfacción la eficiencia de los procesos institucionales en modalidad de teletrabajo, aspecto que también se ha visualizado como positivo puesto que, en este formato, se podrían concretar una mayor cantidad de instancias y encuentros en una menor cantidad de tiempo que, desde la presencialidad, requerirían de más tiempo para su concreción por necesidades de traslados u otros factores operativos asociados.

Una última dimensión asociada a la organización institucional se relaciona a los espacios de coordinación, planificación y evaluación en los distintos niveles de la estructura universitaria. Espacios como consejos de carrera, consejos de facultad, claustros y otras instancias de similar naturaleza, debieron adaptarse y transitar hacia la virtualidad a través de las plataformas de videoconferencia, modificación que en algunos casos facilitó la participación de una mayor cantidad de actores y, por otra parte, exigió la constitución de mecanismos alternativos de toma de decisiones y elaboración de documentos colectivos a través de la integración de documentos en la nube y otras aplicaciones de colaboración en tiempo real.

2.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

La vinculación con el medio es una de las aristas fundamentales de la actividad universitaria, puesto que es el espacio en donde el desarrollo académico e investigativo genera un diálogo con las problemáticas y necesidades territoriales, aportando desde el conocimiento a la búsqueda de soluciones pertinentes y contextualizadas en conjunto con el aporte de recursos y capital humano para su implementación.

Esta área de acción no estuvo ajena a los impactos de la crisis sanitaria por COVID-19 que forzó a las universidades a, en algunos casos, crear nuevos espacios de vinculación y, en otros casos, adaptar relaciones previamente establecidas a formatos no presenciales para dar continuidad a proyectos en desarrollo. Al respecto coincidimos con lo planteado por Treviño, Claro, & Medina (2021) cuando señalan que producto del contexto pandémico “la noción de colaboración para la resolución de problemas ha emergido como un elemento crítico, incluso en un sistema educativo tradicionalmente marcado por altos niveles de competencia de mercado entre instituciones educativas” (p.78).

Como se señalaba anteriormente, en una primera categoría encontramos estrategias o acciones enfocadas en la creación de nuevos vínculos de colaboración para abordar problemáticas emergentes del contexto crítico pandémico. En este nivel encontramos como intervención troncal la incorporación de instituciones universitarias a espacios de análisis y toma de decisiones respecto de la política pública en distintas dimensiones. Ejemplo de ello es el ingreso de la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile a la Mesa Social COVID-19 (Treviño, Claro, & Medina, 2021), en donde en un inicio se trataron temáticas vinculadas netamente a urgencias sanitarias para, posteriormente, abarcar otras problemáticas que se visualizaban interconectadas con las realidades manifestadas producto de las consecuencias del aislamiento, las cuarentenas y las restricciones generales. Entre estas otras áreas abordadas nos encontramos con el nudo crítico respecto de la educación en todos sus niveles y la creciente necesidad de diagnosticar para proyectar soluciones posibles a la intermitencia y/o interrupción del proceso formativo de millones de estudiantes a nivel país. En ese sentido las universidades jugaron un rol fundamental en la realización de diagnósticos, proyecciones e implementación de propuestas a las problemáticas que iban emergiendo a medida que se iba prolongando el estado de emergencia.

Otro vínculo creado producto de la pandemia entre las universidades y las demás instituciones educativas surgió producto de la creciente necesidad de los establecimientos de contar con formación especializada en estrategias de educación a distancia y apoyo logístico y de recursos para poder sostener los procesos formativos de sus estudiantes. En este punto la participación de las instituciones de educación superior fue vital, puesto que permitió que muchos establecimientos pudiesen acceder a herramientas y perfeccionamiento sobre estrategias y metodologías de formación a distancia efectivas para sus estudiantes, así como la implementación de seguimiento a las trayectorias de aprendizaje de los/las estudiantes en este contexto adverso (Valenzuela & Rodríguez, 2021). Para esta labor también se crearon alianzas interuniversitarias para la elaboración y distribución de todo tipo de insumo de apoyo pedagógico a distancia o de forma virtual. En este aspecto cada espacio se transformó en un nodo de difusión de buenas prácticas pedagógicas y estrategias efectivas de docencia en modalidad virtual, constituyendo redes de aprendizaje profesional colaborativo en pos de la meta común de salvaguardar los aprendizajes de todos/as los/las estudiantes.

Un segundo aspecto relativo a la vinculación con el medio se relaciona con aquellas actividades, proyectos, academias y toda actividad que hubiese estado en ejecución o en una etapa inicial al momento del inicio de la crisis sanitaria. En estos casos la mayoría de las acciones logró adaptarse al nuevo escenario con facilidad (Arriagada, 2020; Salazar, 2020) y, en otros casos, se requirió de un breve lapso de reorganización y evaluación de los vínculos para poder replantear el trabajo desde

la no presencialidad (Valenzuela & Rodríguez, 2021). De estos últimos, un aspecto crítico fue la relación de bidireccionalidad que suelen establecer las universidades con los establecimientos educativos lo que, producto del contexto de incertidumbre y reestructuración de casi todas las actividades normalmente desarrolladas, forzó a destinar un lapso a la adaptación de los tiempos y espacios al nuevo escenario.

2.6. Algunas experiencias de interés

Sin lugar a dudas, la docencia universitaria en el contexto COVID-19 ha debido innovar en cuanto a modelo de aprendizaje, estrategias metodológicas y de evaluación, pero por sobre todo en actividades que acojan, motiven e inviten a los estudiantes al acto de aprender. A continuación, se presenta una experiencia de docencia en la asignatura de “Evaluación del y para el aprendizaje” de los años 2020 y 2021, que se imparte a las carreras de Pedagogías en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en el sexto semestre.

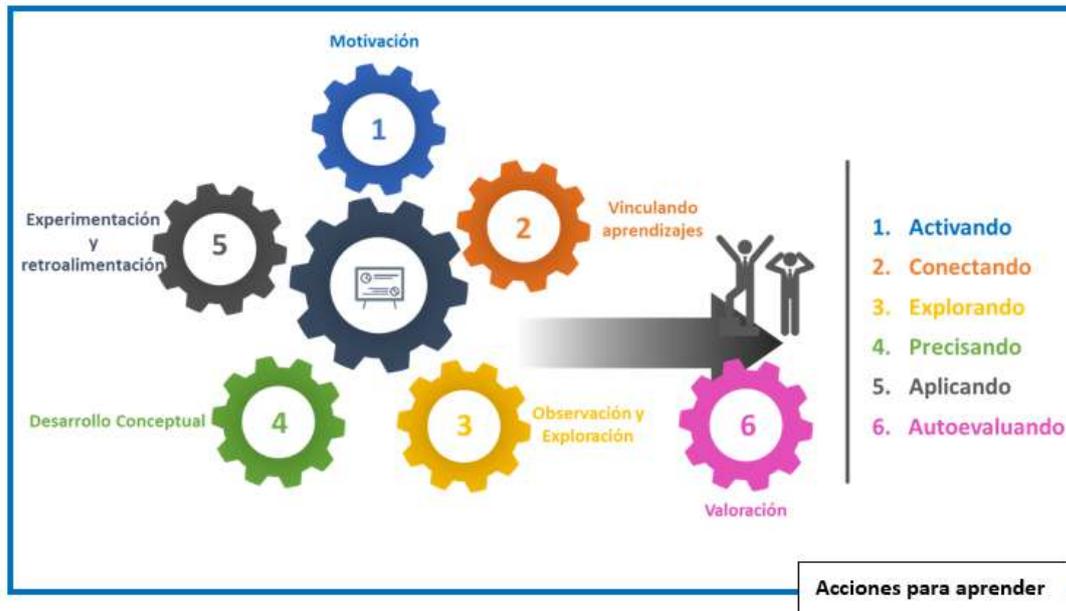
La asignatura está destinada a desarrollar en él/la futuro/a profesor/a competencias para utilizar la evaluación como un medio que permite recoger evidencias y tomar decisiones en pos de la calidad de los procesos educativos. Se enfoca principalmente en la evaluación a nivel de aula, para evidenciar el currículum realmente aprendido por los estudiantes. A través de un enfoque reflexivo y práctico, pretende que el/la estudiante a la luz de diferentes enfoques evaluativos sea capaz de seleccionar estrategias adecuadas de evaluación acordes con los diferentes momentos y propósitos que posee una propuesta educativa, considerando las implicancias éticas y políticas que suelen acompañar a todo proceso evaluativo.

Para tal efecto, se planificó la asignatura a través del modelo de aprendizaje de Kolb (1984), que implica un ciclo formativo basado en la reflexión a través de la experiencia. El autor señala que, para aprender, es necesario contar con cuatro capacidades, a saber:

- Experiencia concreta (EC)
- Observación reflexiva (OR)
- Conceptualización abstracta (EA)
- Experimentación activa (EA)

A partir de estos lineamientos, se establece una propuesta metodológica que contempla las acciones pedagógicas: activando, conectando, explorando, precisando, aplicando, valorando, como se observa en la figura 2 siguiente.

Figura 2: Acciones para el aprendizaje basadas en el ciclo de KOLB (1984).



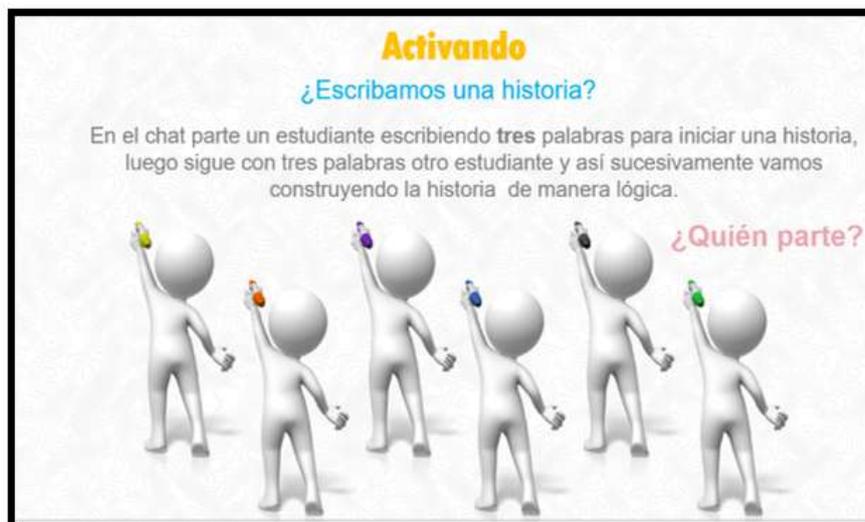
Las acciones para el aprendizaje construidas a partir de los referentes del Ciclo de Kolb (1984) se constituyen en una propuesta metodológica para un contexto virtual que exige establecer vínculos emocionales y cognitivos con el que aprende y actividades que promuevan constantemente la participación de los estudiantes.

Para tal efecto las acciones para aprender implementadas se especifican a continuación:

Activando

Actividad que tiene por finalidad motivar y cautivar el interés hacia el acto de aprender de los estudiantes, a través del fortalecimiento del vínculo en la interacción profesor y estudiante, proponiendo actividades de activación física, emocional e intelectual. Como se observa en la figura 2 siguiente.

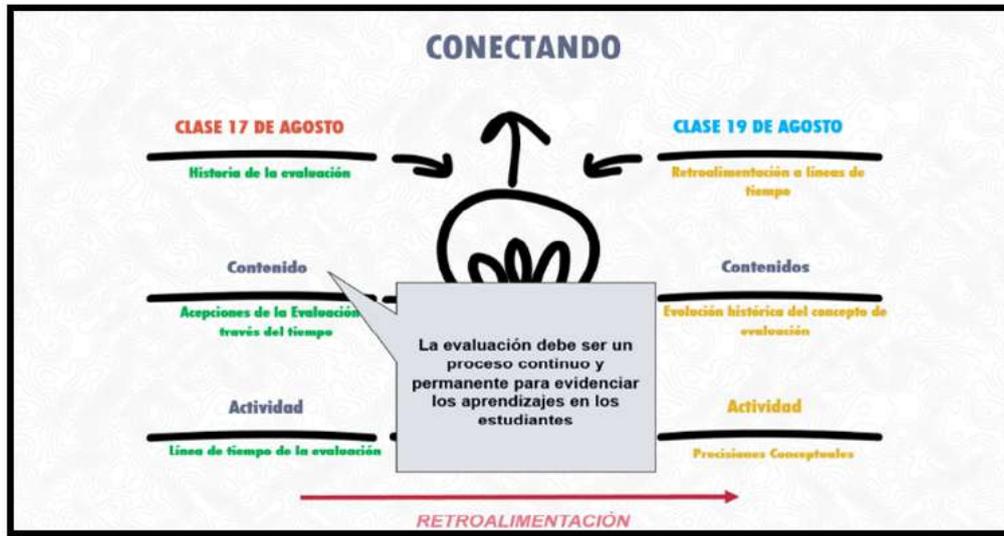
Figura 3: Ejemplo de actividad de activación.



Conectando

Actividad que vincula los contenidos y aprendizajes de la clase anterior con los de la nueva clase. En esta acción es clave la retroalimentación sobre la actividad de aplicación desarrollada en la sesión previa. Ver ejemplo figura 4 siguiente.

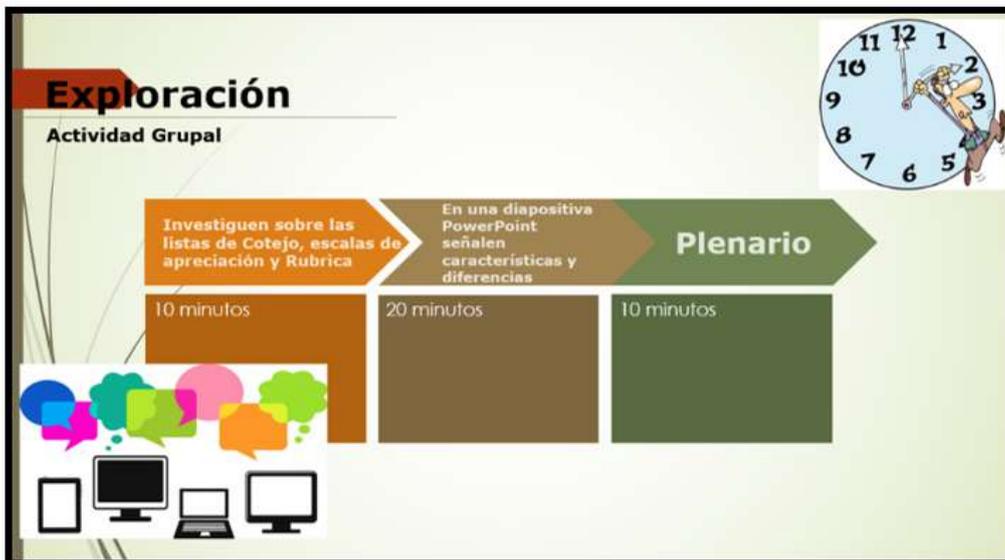
Figura 4: Ejemplo de actividad conectando.



Explorando

Actividad para la indagación de los contenidos de aprendizaje de la clase por parte de los/las estudiantes, de acuerdo a sus conocimientos previos y a las experiencias que pueden haber desarrollado en los escenarios de prácticas inicial e intermedia. Los/las estudiantes van de forma autónoma al descubrimiento del nuevo aprendizaje, con la guía y mediación del o la docente. Ver ejemplo en figura 5 siguiente.

Figura 5: Ejemplo de actividad explorando.



Precisando

En función de la etapa previa de exploración, se realizan las precisiones conceptuales por parte del o la docente sobre los contenidos en función del objetivo de aprendizaje de la clase. Ver figura 6 siguiente.

Figura 6: Ejemplo de actividad explorando.



Aplicando

Se plantea una actividad de aplicación de los contenidos de la clase que invite a la reflexión individual y grupal y que permita establecer la evaluación formativa para conocer aquellos aspectos específicos que no han sido aprendidos por los estudiantes o en los cuales presentan ciertas dificultades. Ver figura 7 siguiente.

Figura 7: Ejemplo de actividad aplicando.



Valorando

Se propone una actividad donde los/las estudiantes señalan sus percepciones sobre los aprendizajes alcanzados y las actividades implementadas en la clase.

Figura 8: Ejemplo de actividad valorando.



Para conocer la valoración de los estudiantes sobre la metodología y actividades implementadas en la asignatura de “Evaluación del y para el aprendizaje” durante estos dos últimos años (2020-2021), se aplicó una evaluación intermedia de la docencia, después de dos meses de implementación de la asignatura.

Cabe señalar que el instrumento, es diseñado por la Unidad de Mejoramiento de la docencia de la universidad y plantea dos ámbitos de preguntas de desarrollo, el primero, sobre la docencia del profesor: 1. *¿Qué situaciones específicas de la enseñanza del/la docente, en este contexto de educación virtual o a distancia, han favorecido tus procesos de aprendizaje en esta asignatura?* (metodologías, recursos tecnológicos, evaluación, ambiente que promueve en la clase, su responsabilidad docente, actividades que realiza, etc.); 2. *¿Qué aspectos de la enseñanza de tu docente, en este contexto de educación virtual o a distancia, necesitan ser mejorados y cómo implementarían la mejora?* (Metodologías, recursos tecnológicos, evaluación, ambiente que promueve en la clase, su responsabilidad docente, actividades que realiza, etc.). El segundo ámbito que contempla la evaluación es en relación al estudiante: 1. *¿Qué situaciones específicas de tu contexto han influido positivamente en la construcción de tus aprendizajes para esta asignatura?* (Autoaprendizaje, trabajo colaborativo, grupos de estudio, relaciones interpersonales con compañeros/as, administración de tiempos de estudio, lugar de estudio, recursos tecnológicos, etc.).

El instrumento fue aplicado por el ayudante de la asignatura, a través Google Forms y respondido por 43 estudiantes de un total de 51 (84%), el año 2020 y por 36 de 59 estudiantes (61%) el año 2021, de la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación.

En los resultados sobre el primer ámbito, docencia del profesor y las situaciones específicas de la enseñanza que han favorecido los aprendizajes de los estudiantes en un contexto de clases virtuales, un 79% de los estudiantes coinciden en que las plataformas y herramientas tecnológicas utilizadas en la asignatura y el manejo de ellas por parte de la profesora, han facilitado su proceso de aprendizaje virtual.

- *Las actividades grupales, las plataformas virtuales que permiten el trabajo colaborativo y la organización como Google Meet y Zoom y otros recursos similares, han favorecido el aprendizaje de la asignatura (AL38-20).*
- *Ha favorecido el aprendizaje el buen uso y conocimiento de recursos tecnológicos y metodologías para nuestro aprendizaje por parte de la profesora, incluyendo variadas formas de comentar, reflexionar y evaluar en clases (AL12-20).*
- *La diversidad de herramientas digitales que utiliza la profesora para las actividades de aprendizaje como Padlet, Filmora, Jamboard, etc. han logrado compensar la presencialidad de las clases (AL5-21).*

Un 89% manifiesta que el promover un ambiente de confianza, estableciendo al inicio de la clase un vínculo emocional y de activación hacia el aprendizaje, es una instancia clave para favorecer el aprendizaje, al respecto señalan.

- *La profesora ha sido muy receptiva, comprensiva y flexible en el difícil contexto de pandemia. Esto es relevante, pues inspira confianza en los estudiantes, quienes nos vemos impulsados a comentarle cualquier contratiempo, tanto a ella como a la ayudante. En ese sentido, hacen buen uso de su autoridad y lugar como enseñantes (AL51-20).*
- *La profesora promueve un ambiente de confianza y responsabilidad, se pueden compartir sentimientos y esto hace la clase muy humana. Además, el hecho de que haga ejercicios para activar la concentración al inicio de la clase es muy bueno para romper la rutina de una clase virtual (AL8-20).*
- *Las actividades iniciales de activación me generan motivación y vinculación afectiva con la asignatura (AL36-21).*
- *Creo que lo principal es que hace actividades de inicio originales y motivases para estar más atenta a la clase (AL2-21).*

Otro aspecto destacado por los estudiantes es la metodología y retroalimentación para el aprendizaje, un 79% de los estudiantes señala que:

- *En cuanto a lo que me ha favorecido en esta situación de enseñanza en la que nos encontramos, podríamos señalar la metodología de la profesora, la cual es bastante concisa y ordenada, por lo que siempre nos permite ir viendo claramente nuestra ruta de aprendizaje en las sesiones. Asimismo, los recursos como los PPT que utiliza son bastante didácticos y ordenados en cuanto a la información, y podemos encontrarlos todos en el aula también, por lo que la información siempre está a nuestra disposición (AL23-21).*
- *El esfuerzo en la retroalimentación de las evaluaciones. Sirve mucho para orientar el trabajo a realizar. También la flexibilidad en general. En su mayoría, las actividades son ad hoc, así como también la comodidad en la entrega de los talleres (AL6-20).*
- *El esfuerzo en la retroalimentación de las evaluaciones. Sirve mucho para orientar el trabajo a realizar (AL5-21).*

Sobre los aspectos que deben ser mejorados en los procesos de enseñanza, los/las estudiantes señalan los referidos a la disminución de talleres formativos y la comunicación de las fechas de las actividades a realizar. Al respecto señalan:

- *En relación a la profesora no creemos que sea necesario realizar un cambio. Pero si consideramos que se podría disminuir la cantidad de talleres formativos (AL42-20).*

- *Se podría mejorar la organización con las fechas de entregas de las distintas actividades y ordenar mucho más el aula. Se podría ir reiterando clase a clase las entregas que se deben hacer (8AL30-21).*

Con relación a las situaciones específicas del contexto del estudiante que han influido positivamente en la construcción de tus aprendizajes, un 64% señala el trabajo colaborativo a través de las instancias de trabajo grupal.

- *El trabajo en grupo con mis compañeras me ha ayudado mucho en esta situación de pandemia, sobre todo debido a que, en caso de tener un percance, nos podemos enterar de lo que sucede tanto por los compañeros como por la grabación de la clase. (AL48-20).*
- *El trabajo colaborativo con mis compañeras de grupo (AL20-21).*
- *Trabajo colaborativo, organización grupal. (AL9-20).*
- *La comunicación entre pares por distintas redes sociales. Además de la creación de grupos de trabajo que facilitan mucho más el avance de actividades que se deben hacer en la clase (AL19-21).*

Sin embargo, un 19% de los estudiantes señalan que lo más valorable de clases en virtualidad es el factor de tiempo, al no tener que trasladarse a la universidad,

- *El único aspecto a beneficio de estudiar en casa es no perder tiempo en transportarse hacia y desde la universidad (AL3-20).*

Sobre situaciones específicas del contexto del estudiante que han afectado sus responsabilidades y dificultado sus aprendizajes destacan lo socioemocional por la situación de pandemia y el encierro:

- *Ha sido difícil llevar a cabo un buen desempeño tomando en cuenta el contexto. Lo queramos o no, lo normalicemos o no, socioemocionalmente es duro. Algunos de nosotros hemos tenido circunstancias que nos han bajoneado. Y sumado a esto, el hecho de estar tan encerrados le dan un efecto aumentado (AL20-20).*
- *Las situaciones que han afectado nuestro desempeño son factores externos a la asignatura. La gran mayoría tiene problemas de salud mental, ya sea tratamientos psicológicos o psiquiátricos, por ende, se nos dificulta estar concentrados y atentos a las clases (AL16-20).*
- *Estrés por estar todo el día encerrado en casa. No poder descansar las horas que corresponde por estar pendiente de más cosas de lo habitual (AL15-21).*

La gestión del tiempo también se plantea que han afectado sus aprendizajes por la recarga de actividades académicas y obligaciones del hogar que se deben asumir,

- *El tiempo y la falta de este, generan que no se le dedique tanto tiempo como se quisiera al ramo, puesto que al cursa los ramos correspondientes al semestre más la práctica intermedia y, en mi caso, el seminario de graduación de la licenciatura, reduce el tiempo disponible (AL11-21).*
- *Dificultad de establecer rutinas y manejos efectivos de tiempo ante imprevistos o situaciones varias que van surgiendo en el transcurso del año. En ocasiones, estas situaciones imposibilitan asistir a clases teniendo que tomar decisiones en base a prioridades y/o apoyarse en el trabajo grupal (AL1-20).*

Sin lugar a dudas, la propuesta metodológica para el desarrollo de clases en virtualidad ha logrado generar una adecuada disposición hacia el aprendizaje, el no solo pasar contenidos, sino generar un espacio al inicio de la clase para prepararse cognitivamente y afectivamente para el acto de aprender, ha sido muy valorado por los estudiantes que cursaron la asignatura el año 2020 y 2021.

2.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

El año 2020 será recordado como el año en que la educación en todos sus niveles cambió para siempre, en un vuelco inesperado, radical y complejo, que marcará un hito en la historia del desarrollo de la educación y en la concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionalmente concebidos. Por años las tecnologías de la información y la comunicación presionaron para ingresar a las salas de clases, sin mucho éxito en la mayoría de los casos, bajo la promesa de convertirse en una revolución en la forma de estructurar los procesos formativos hacia nuevas posibilidades de interacciones y dinámicas de aprendizaje y socialización del conocimiento. La pandemia del COVID-19 forzó a las instituciones a vivir esa transición sin un proceso gradual de adaptación en donde la presencialidad de la docencia, realidad previamente incuestionable, se esfumó completamente como posibilidad de acción, llevando a todos los actores involucrados a vivir una transformación en busca de posibilidades de continuidad para millones de estudiantes.

Como se ha detallado en este capítulo, estas transformaciones repercutieron en todas las esferas del mundo educativo y, específicamente en la educación superior, se tradujo en una serie de modificaciones en todas las dimensiones vinculadas a su quehacer, desde la docencia y los procesos de enseñanza-aprendizaje a los aspectos administrativos, de gestión y de vinculación con el entorno.

Pese a la gran adaptabilidad que demostraron las instituciones frente a este escenario adverso, esta crisis dejó en evidencia diversas problemáticas previamente invisibilizadas como la profunda brecha digital existente en Chile y en todo el continente; la poca preparación de los docentes universitarios para generar nuevas estrategias formativas a distancia que no constituyesen una transposición de la enseñanza presencial a un entorno virtual; y la escasa relevancia atribuida a factores socioemocionales al momento de diseñar instancias de aprendizaje en la formación universitaria.

Por otra parte, el contexto pandémico y el confinamiento asociado también forzó ciertas transformaciones positivas para el desarrollo educativo, como la potenciación de metodologías de aprendizaje activo y autónomo por parte de los/las estudiantes, la revalorización de la evaluación formativa como un eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y la búsqueda de nuevas funcionalidades y posibilidades en la integración de las tecnologías en la educación superior.

Respecto a los cambios, un reto fundamental del retorno a la presencialidad es que todas las experiencias y avances logrados durante este periodo no se diluyan en una vivencia anecdótica de un contexto inusual, para el cual nos tuvimos que adaptar circunstancialmente para posteriormente retornar a las viejas prácticas y formas de hacer universidad.

Ya se han visibilizado las fortalezas y puntos de mejora que tiene la integración de la tecnología tanto para la docencia como para todos los demás procesos del quehacer universitario. A futuro se vislumbra el desafío de idear un proceso de transición que permita que todas las innovaciones y descubrimientos se consoliden e integren hacia una resignificación de las formas de concebir la educación y las instituciones formadoras, permitiendo la ampliación de sus marcos de acción e impacto hacia contextos antes impensados por limitaciones de conectividad, conocimientos, tiempos y espacios.

2.8. Referencias

- Aguilar, F. (2011). Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios. En *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, (11), 123-174. Doi: <https://doi.org/10.17163/soph.n11.2011.06>
- Arriagada, F. (2020). El desafío de la vinculación con el medio en tiempos de pandemia COVID-19. *Ciencia y enfermería*, 26(11).
- Carvacho, R., Morán-Kneer, J., Miranda-Castillo, C., Fernández-Fernández, V., Mora, B., Moya, Y., Valdivia, C. (2021). Efectos del confinamiento por COVID-19 en la salud mental de estudiantes de educación superior en Chile. *Revista Médica de Chile*, 339-347.
- Baeza-Yates y Ocaña (2020). Desconexión y brecha digital en Chile durante la epidemia COVID-19. *Colegio de Ingenieros de Chile, A.G.* Recuperado de <https://www.ingenieros.cl/paper-desconexion-y-brecha-digital-en-chile-durante-la-epidemia-covid-19/>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). *La Educación Superior en tiempos de COVID-19*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University – What the Student Does. Clinical infectious diseases: an official publication of the Infectious Diseases Society of America* (4th ed.). Glasgow: McGraw-Hill Education.
- Brookhart, S. (2007), Expanding Views about Formative Classroom Assessment: A review of the literature, en James H. McMillan (ed.), *Formative Classroom Assessment: Theory into practice*. Teachers College Press, pp. 43-62.
- Capdet, D. (2011). *Conectivismo y Aprendizaje informal: Análisis desde el punto de vista de una sociedad en proceso de transformación*. Universitat Oberta de Catalunya; Cataluña.
- CEPAL (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid-19. Efectos económicos y sociales. *Informe especial Covid-19*. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf
- CIPER (2020). Educación online de emergencia: Hablando a pantallas en negro. *Centro de Investigación Periodística*. Disponible en: <https://www.ciperchile.cl/2020/06/08/educacion-online-de-emergencia-hablando-a-pantallas-en-negro/>(Consulta: 30/10/2021).
- Chiappe, A., Pinto, R. y Arias, V. (2016). Open Assessment of Learning: A Meta-Synthesis. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(6), 44-61.
- Dewey, J. (1970). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Desarrollo, B. I. (2021). *Educación Superior y COVID-19 en América Latina y el Caribe*.
- Escribano, A. y Del Valle, Á. (Eds.) (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Guiñez-Cabrera, N., Jeldes-Delgado, F., Ganga-Contreras, F., y Mansilla-Obando, K. (2021). Satisfacción e insatisfacción en los docentes con cargos administrativos de instituciones de educación superior: Un estudio exploratorio en tiempos de COVID. *Interciencia*, 46(7), pp. 324 - 331.
- Hodges Ch., Moore S., Lockee B., Trust T. y Bond A. (2020) The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause review*. Disponible en:

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Consulta 11/11/2021).

- Homero, Sosa, M., y Martínez, F. (2018). Modelos didácticos Educación en la Superior: una realidad que se puede cambiar. *Revista Profesorado*. 22(2), 447-469. DOI: 10.30827/profesorado.v22i2.7732
- Jorquera, R., & Herrera, F. (2020). Salud mental en Funcionarios de una Universidad Chilena: Desafíos en el Contexto de la COVID-19. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 14(2), pp. 1-13. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1310>
- Kolb, D. (1984a). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall.
- López, M. y Solarte, E. (2013). Evaluación por Competencias: Una Alternativa para Valorar el Desempeño Docente Universitario. *Tendencias*, XIV (1), 216-257. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4453240>
- López, M., Benedito, V. y León, M. (2016). El Enfoque de Competencias en la Formación Universitaria y su Impacto en la Evaluación: La Perspectiva de un Grupo de Profesionales Expertos en Pedagogía. *Formación universitaria*. 9. 11-22. doi: 10.4067/S0718-50062016000400003
- López-Pastor V. (2017). Evaluación formativa y compartida: Evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. En V. López-Pastor y A. Pérez-Pueyo (Coords.) *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 34-69). León: Universidad de León.
- Marra, R., Jonassen, D. H., Palmer, B. & Luft, S. (2014). Why problem- based learning works: Theoretical foundations. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 221-238. Recuperado de: https://www.albany.edu/cee/assets/Why_Problem-based_learning_works.pdf
- Medina, M. y Tapia, M. (2017). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar Interdisciplinariamente. *Olimpia*. 14 (46), 236-246.
- Ola, A. L. (2020, 30 de junio). *Coronavirus: La deserción escolar es una amenaza pospandemia*. <https://forbescentroamerica.com/2020/06/30/coronavirus-la-desercion-escolar-es-una-amenaza-pospandemia/> (Consulta 4/11/2021).
- Parker, C. y López S., F. (2020). Prospectiva y consecuencias del COVID 19, y su impacto en la Educación Superior. PrePrint, *Vicerrectoría de Postgrado, Universidad de Santiago de Chile*, Santiago. Documento de Trabajo, Edición Chile. En : https://postgrado.usach.cl/sites/default/files/documentos/covid19_y_ed_superior_c_parker_y_f_lopez_s_0.pdf
- Parker, C. (2020, 1º de junio). Docencia a distancia en el postgrado en condiciones de emergencia sanitaria. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/08/seminario-web-reflexiones-sobre-los-desafios-de-la-virtualidad-y-el-posgrado-regional-augm/> (Consulta 4/11/2021)
- Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá: Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.
- Román, M. (2020). *La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L(ESP.), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>

- Salazar, D. (2020). *La vinculación con el medio en la Universidad de Santiago de Chile*. Alcance territorial de los proyectos financiados entre 2018 y 2020. *Revista +E*, 10(13), pp. 1-19.
- Salomone, A. (2020, 10 de junio). *Oportunidades y desafíos de la digitalización para la formación de postgrado en la Universidad de Chile*. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/08/seminario-web-reflexiones-sobre-los-desafios-de-la-virtualidad-y-el-posgrado-regional-augm/> (Consulta 15/06/2020).
- Treviño, E., Claro, M., & Medina, L. (2021). Iniciativas de apoyo de la Pontificia Universidad Católica al sistema escolar durante la pandemia de COVID-19 en Chile. En M. Reimers, & F. Marmolejo, *La colaboración escuela-universidad durante la pandemia* (págs. 71 - 84). Mexico D.F.: ANUIES.
- Unesco. (2021). *Covid-19: su impacto en la Educación Superior y en los ODS*. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2021/06/01/covid-19-su-impacto-en-la-educacion-superior-y-en-los-ods/> (Consulta 29/10/2021).
- Valenzuela, J., y Rodríguez, E. (2021). Desafío Trayectorias Escolares Positivas. Una alianza público-privada para fortalecer la educación pública durante la pandemia. En F. Reimers, & F. Marmolejo, *La colaboración escuela-universidad durante la pandemia* (págs. 85-95). México D.F.: ANUIES.
- Vera, F. (2021). Impacto de las plataformas de videoconferencia en la educación superior en tiempos de COVID-19. *Revista Electrónica Transformar*, 02(1), 41 -57.
- Vigotsky, L.S (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1) 23-24 Doi: 10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335

Capítulo 3.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

**Janeth González Rubio
Consuelo Arce González**

Universidad del Tolima

Capítulo 3.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Janeth González Rubio
Consuelo Arce González

Universidad del Tolima

3.1. Introducción

Los efectos de la pandemia del COVID-19 tanto en la educación como en todas las áreas de la vida han exigido cambios en los sistemas sociales, políticos, productivos y educativos a todo nivel y del orden local, regional, nacional e internacional al punto que se han desarrollado, estrategias, políticas, metodologías y técnicas que no estaban presentes en la planeación de las organizaciones. Dichos cambios no han sido temporales sino trascendentales, lo cual significa que mientras para unos ha significado una amenaza o riesgo, para otros ha sido una oportunidad. En este sentido, nos encontramos ante un nuevo contexto caracterizado por el uso intensivo de las tecnologías de información y comunicación, nuevas prácticas pedagógicas, formas de evaluación interactivas, manejo de tiempo autónomo y aprendizaje basado en el análisis, la reflexión y la lectura.

Esta situación trae un reto y es repensar el sistema educativo desde los ámbitos académico, investigativo y de proyección social con una mayor orientación hacia la diversidad y la inclusión. La UNESCO (2019) en su informe de seguimiento a la educación en el mundo afirma que “la inclusión debería ocupar un lugar central en las políticas y los sistemas educativos, así como la diversidad es una cuestión central, íntimamente relacionada con el propósito de la educación” (p.84). Esto sugiere que es urgente el desarrollo de programas y estrategias de equidad para que la educación sea el puente hacia la superación de las desigualdades y, por consiguiente, el compromiso de las universidades es diseñar e implementar políticas que contribuyan a superarlas y alcanzar el pleno acceso de poblaciones vulnerables.

Sin embargo, la realidad también ha mostrado su lado precario: no todas las prácticas educativas han resultado ser las más apropiadas y pertinentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De la misma manera, la realidad de los estudiantes ha sido caracterizada por problemas de conectividad, bajo nivel de concentración, búsqueda de empleo alternado con educación, falta de dispositivos móviles, equipos de cómputo, desorientación académica y pedagógica y falta de motivación por la ausencia de una interrelación personal con los demás actores de la academia. En este sentido, se presenta en este apartado los aprendizajes y las buenas prácticas en lo institucional, académico e investigativo que han prevalecido en el sistema educativo en Colombia, experiencias educativas significativas desarrolladas durante la pandemia y en la transición o reapertura, con lo cual se pretende contribuir con un análisis y reflexión frente a la eficiencia y pertinencia de estas.

3.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

En Colombia, ha sido el Ministerio de Educación Superior, Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicación, Ministerio de industria, comercio y turismo, Ministerio de trabajo, Ministerio de Salud, las instancias que han emitido normas relacionadas con el estado de emergencia, económica, social y ecológica derivado de la pandemia del COVID-19, en aspectos institucionales, académicos, de investigación, proyección social, tratamiento de los estudiantes, capacitación a docentes, entre otras para las instituciones de educación superior. A continuación, se presentan los principales actos administrativos generados por las Instituciones mencionadas, así como un análisis y reflexión respecto a dichas variables.

Tabla 1: Normativa y lineamientos instituciones gubernamentales. Fuente: Elaboración propia con base en información MEN (2021).

Norma	Contenido	Enfoques
Ministerio de Educación Nacional		
Resolución 385	Por la cual se declara la emergencia sanitaria por causa del coronavirus COVID-19 y se adoptan medidas para hacer frente al virus.	Suspender los eventos con aforo de más de 500 personas. Adoptar medidas sanitarias y de prevención del contagio del Covid-19.
Decreto 662	Por el cual se crea el Fondo Solidario para la Educación y se adoptan medidas para mitigar la deserción en el sector educativo provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.	Para mitigar la deserción y fomentar la permanencia en el sector educativo.
Decreto 660	Por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.	Determina a los directivos docentes y docentes para que realicen los procesos de planeación, ajustes y flexibilización curricular
Decreto 639	Por el cual se crea el Programa de apoyo al empleo formal - PAEF, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica declarado por el Decreto 637 de 2020	Crea un programa social del Estado que otorgará al beneficiario de este un aporte monetario mensual de naturaleza estatal
Decreto 532	Por el cual se dictan medidas para el ingreso de estudiantes a los programas de pregrado en instituciones de educación superior, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.	Eximir de la presentación del Examen de Estado como requisito para el ingreso a los programas de pregrado de educación superior por un tiempo determinado.
Decreto 491	Por el cual se adoptan medidas de urgencia para garantizar la atención y la prestación de los servicios por parte de las autoridades y los particulares que cumplan funciones públicas y se toman medidas para la protección.	prestar los servicios mediante la modalidad de trabajo en casa, utilizando las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Decreto 467	Por el cual se dictan medidas de urgencia en materia de auxilios para beneficiarios del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior - ICETEX, dentro del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.	Plan de auxilios educativos para estudiantes beneficiarios del ICETEX.
Directiva 013	Recomendaciones generales para el desarrollo de actividades académicas de laboratorios prácticos y de investigación en las Instituciones de Educación Superior para el retorno a la presencialidad.	Determina el plan de alternancia educativa para avanzar hacia el retorno a las aulas.
Directiva 08	Alcance de las Medidas tomadas para la atención de la emergencia del COVID-19 en Educación Superior y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.	Oferta de programas apoyados por las diferentes tecnologías.
Directiva 06	Uso de tecnologías en el desarrollo de programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano.	Desarrollo del componente teórico asistido por las TIC, sin necesidad de cambios en los programas ni de registro ni de modalidad.
Directiva 05	Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complementario alimentario para consumo en casa	Propone estrategias flexibles, integradoras y contextualizadas.
Directiva 04	Uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales.	Las Instituciones de Educación Superior que decidan hacer uso de las herramientas que ofrecen las TIC en este contexto, no deberán solicitar la aprobación de cambio de programa al Ministerio de Educación Nacional.
Directiva 03	Orientaciones para el manejo de la emergencia por COVID-19 por parte de los establecimientos educativos privados.	Adoptar calendarios diferentes.
Circular 21	Orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del Coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación.	Orientaciones sobre la forma como se desarrollarán las actividades académicas.
Circular 19	Recomendaciones para mitigar la propagación del virus en establecimientos educativos y ofrece alternativas para la estructuración de estrategias de apoyo al aprendizaje y la planeación de la prestación del servicio educativo.	Recomendaciones para la prevención, manejo y control del entorno educativo y estrategias de apoyo al aprendizaje.

Circular 12	Orientaciones y criterios para radicación de procesos de registro calificado y trámites asociados.	Define la extensión de las vigencias de los registros calificados para programas académicos.
Ministerio de Salud y Protección Social y de Educación.		
Circular 11	Recomendaciones para prevención, manejo y control de la infección respiratoria aguda por el nuevo coronavirus (COVID- 19), e invitan a la comunidad educativa a continuar la normalidad académica.	Protocolos de higiene.
Ministerio de Trabajo		
Resolución 0491	Por el cual se establecen los requisitos mínimos de seguridad para el desarrollo de trabajos en espacios confinados	Clasificación y uso de los espacios confinados.

La misma Constitución Política de Colombia indica en su artículo 49, entre otros aspectos, que toda persona tiene el deber de procurar el cuidado integral de su salud y la de su comunidad y el artículo 95 del mismo ordenamiento dispone que las personas deben "obrar conforme al principio de solidaridad social", respondiendo con acciones humanitarias, ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud. Constitución Nacional, artículo 49). En consecuencia, es el Estado quien regula en materia de salud y por lo tanto expide las disposiciones necesarias para asegurar una adecuada situación de higiene y seguridad en todas las actividades, así como vigilar su cumplimiento a través de las autoridades de salud.

En este sentido, se observa que algunas normas estuvieron orientadas a la logística, otras a la labor docente y administrativa, otras a los aspectos económicos y financieros, estos últimos en el entendido que el Fondo Monetario Internacional publicó la Declaración conjunta del Presidente del Comité Monetario y Financiero Internacional y la Directora Gerente del Fondo Monetario Internacional, la cual expresa: "(...) Estamos en una situación sin precedentes en la que una pandemia mundial se ha convertido en una crisis económica y financiera. Dada la interrupción repentina, la actividad económica, el producto mundial se contraerá en 2020. Los países miembros ya han tomado medidas extraordinarias para salvar vidas y salvaguardar la actividad económica. Pero es necesario hacer más. Se debe dar prioridad al apoyo fiscal focalizado para los hogares y las empresas vulnerables a fin de acelerar y afianzar la recuperación en 2021 (Fondo Monetario Internacional mediante Comunicado de Prensa 20/114 del 27 marzo de 2020).

3.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

Según la UNESCO, gobiernos de casi 200 países decretaron el cierre total o parcial de centros educativos y cerca de 1600 millones de niños, adolescentes y jóvenes se han visto afectados a nivel mundial por esta circunstancia, 91% del total, al igual que más de 60 millones de docentes abocados a un cambio de paradigma fortuito e inesperado (IESALC-UNESCO, 2020). Esta situación ha hecho que tanto Instituciones del orden internacional como nacional sigan motivando a las instituciones de educación a que crean, fortalezcan y suministren diferentes plataformas virtuales, métodos de enseñanza a distancia y diseñen lineamientos de política en materia de procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, recientemente, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) adoptó la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, que comprende 17 objetivos, dentro de los cuales, el objetivo 4 se orienta a: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2015); estableciendo, además, directrices para que los países miembros del sistema de las Naciones Unidas implementen medidas que promuevan el logro de dicho objetivo. En este contexto, Colombia se alinea a este objetivo y crea un marco normativo y legal dirigido a las Instituciones de Educación superior, las cuales tienen un plazo para convertirse en universidades inclusivas. La pandemia, por ende, posibilita un escenario propicio para fortalecer la responsabilidad social educativa orientada a la inclusión y diversidad, para lo cual se crean programas y se realizan actividades en aras de aumentar la cobertura a través de una educación a distancia.

En forma general, se evidencia, como primera acción, la divulgación de medidas y disposiciones que ha establecido el gobierno nacional a través de sus ministerios para la prevención, manejo y contención del virus. Como segunda acción, divulgan medidas procedimentales sobre cómo desarrollar efectivamente procesos de aprendizajes a distancia con entornos virtuales dirigidos a las instituciones que no tienen como práctica formal esta modalidad de trabajo. En este apartado se hace una reflexión sobre las actuaciones en esta perspectiva.

Una alternativa que ofreció una solución de emergencia a la crisis generada en los procesos de enseñanza-aprendizaje fue la modalidad de educación a distancia, fundamentalmente con soporte digital. La forma en que se dio la respuesta educativa al confinamiento a través de una educación de emergencia sin ningún tipo de planeación se alejaba de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una educación de calidad. Las instituciones de educación superior, al cabo de un tiempo enviaban encuestas online para conocer el estado de estos procesos y como resultado se obtuvo que fueron muchas las percepciones negativas de parte de estudiantes, docentes, investigadores, frente a la forma como se dio el proceso, y a la falta de conocimiento en tecnologías de información y comunicación, carencia de estrategias de enseñanza mediadas por TIC, desconocimiento de diseño de materiales formativos para los docentes, entre otras. De la misma manera para los estudiantes, a pesar de ser nativos digitales, algunos reacios a este nuevo sistema ya por su condición de limitación de equipos, TIC, internet, o ya por limitaciones de recursos económicos en la familia, que los obligó a desertar y girar su accionar a la consecución de trabajo. Ante esta situación, las Instituciones de Educación Superior optan por acciones en torno a capacitación-formación en manejo de programas (Moodle, webex, Google meet, Classroom, etc.), formación a docentes en diseño de materiales formativos, seminarios de pedagogía, diseño de estrategias de enseñanza online, entre otras. Finalmente, los actores de la comunidad educativa fueron aceptando cada uno de los lineamientos en el marco de la nueva modalidad de estudio en el tiempo de confinamiento, posconfinamiento y post-pandemia. Lo que se vislumbra en la actualidad son las limitantes de las instituciones para que todos los docentes, estudiantes, investigadores y administrativos puedan acudir en forma física a los centros educativos al mismo tiempo ofreciendo entonces un sistema híbrido de enseñanza-aprendizaje caracterizado por la alternancia, sistema de enseñanza remoto, enseñanza autónoma por parte del estudiante de tal manera que el sistema se torne más integrado y flexible.

García (2021), plantea las diferentes situaciones reales que se presentaron en la época de pre y durante la pandemia relativa a los contextos: a) docencia presencial sin uso de tecnologías, b) docencia presencial con tecnologías, c) sistema híbrido o combinado, y d) educación a distancia digital 100%, teniendo en cuenta tamaños de grupos de estudiantes a) pocos estudiantes, b) aula normal, c) aula masificada, y d) grandes masas de estudiantes. Esto presupone una adecuación física, tecnológica, administrativa y docente en función de la modalidad y tamaño de los grupos. Sin embargo, los efectos de la presencia de la pandemia modificaron los contextos, presentándose

una situación sin precedentes, marcada por características y acciones que, para el caso colombiano, se presentan en la tabla 2 siguiente.

Tabla 2: Acciones en la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje según limitantes en la transformación presencial a distancia. Fuente: elaboración propia basada en información MEN, MINTIC, Universidades.

Situación encontrada	Acción por parte de IES
Los alumnos no contaban con equipos, dispositivos y conectividad. (los estudiantes en casa debían compartir el computador con padres y hermanos).	Las Instituciones de Educación Superior optaron por invertir en la adquisición de datos ilimitados y la suministraron a los estudiantes durante 3 semestres. Las IES invirtieron en la compra de computadores portátiles y Tablet y las suministraron a estudiantes en calidad de préstamo.
Ausencia de apoyo para la resolución de problemas académicos, administrativos, psicológicos.	Creación de programas como: Bienestar en línea, biblioteca en red, ferias virtuales de libros, actualización de política de bienestar social, estatutos de docentes, estatuto de estudiantes, política de internacionalización, política de investigaciones. Creación de canales de comunicación y utilización de plataformas virtuales y redes sociales. Creación de plataformas virtuales para docencia. Portales de seguimiento a vacunación.
Mal funcionamiento de plataformas virtuales para las clases, algunas se saturaron con matriculación de estudiantes de pregrado y posgrado.	Ampliación de ancho de banda, adquisición de equipos de mayor tecnología, implementación de cableado óptimo, plataformas de teleformación. El gobierno reformuló y articuló tecnología de primera generación como prensa, radio y televisión.
El paso de una modalidad presencial a la utilización de un computador donde sólo el docente deja ver su rostro trajo traumatismos docente-estudiante.	Debates al interior de las universidades mediante asamblea de estudiantes o asamblea triestamentaria. Desarrollo de estrategias para motivación de estudiantes y manejo autónomo por parte del docente.
Estudiantes que solicitaban grabación de clase y docentes renuentes a hacerlo por normatividad legal.	Emisión de conceptos jurídicos sobre la legalidad de grabación de clases y su relación con la protección de datos personales. Creación de mecanismos para garantizar la accesibilidad a los contenidos por parte de estudiantes que por razones personales o de salud no se podían conectar: grabación de videos por parte del docente, asesorías extraclase.
Ausencia de materiales de aprendizaje digitales acompañados de estrategias pedagógicas.	Establecimiento de alianzas con Mintic y otras instituciones para garantizar la flexibilidad en el uso de los contenidos educativos. Creación de materiales educativos de formación superior a Distancia. Capacitación a docentes en estrategias pedagógicas y creación de contenidos digitales para la enseñanza virtual.
Deserción de estudiantes por desmotivación, por falta de equipo y comodidad en la familia, por	Entrega de mercados para estudiantes en condiciones de vulnerabilidad del departamento del Tolima.

<p>desempleo de sus padres y por ende menor ingreso.</p>	<p>Creación de proyectos como el Plan Padrino por parte del Ministerio de Educación orientado a las IES.</p> <p>Creación del Fondo Solidario para la Educación</p> <p>Alivios del ICETEX (Entidad del Estado que promueve la Educación Superior a través del otorgamiento de créditos educativos).</p> <p>Pago de matrículas de los estudiantes a cargo de las IES.</p> <p>Programa de Generación E con recursos del Ministerio de Prosperidad Social, a los aportes de gobiernos territoriales.</p>
<p>Escasa concentración del estudiante y ausentismo. (algunos optaron por entrar al mercado laboral y reciben la clase desde el lugar de trabajo a través del celular).</p>	<p>Las instituciones se disponen a volver a la presencialidad a través de la alternancia y se emiten normas orientadas al retorno educativo.</p> <p>Adopción de actividades de enseñanza-aprendizaje de manera asincrónica.</p>

De acuerdo con Álvarez et al. (2020) “países como Argentina, Barbados, Belice, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Panamá, Perú, República Dominicana, Surinam, Trinidad y Tobago, y Venezuela han recurrido de nuevo a estos medios para mantener la continuidad del proceso educativo, dadas las limitaciones de conectividad a internet de muchos hogares” (p.8). En Colombia, El Ministerio de Educación Nacional el portal Aprender Digital: Contenidos para todos, una programación educativa de más de 12 horas diarias en televisión con espacios como 3,2,1 Edu Acción y Profe en tu Casa; además de la alianza Mi Señal con canales regionales y más de 1.200 emisoras comunitarias, con énfasis en la ruralidad. Además, se creó la Biblioteca Digital, aplicaciones como B The 1 Challenge, y el proyecto Contacto Maestro, con programas de bienestar, formación continuada y posgradual para maestros y directivos. (MEN, 2020).

Como se observa, se trató de una solución que aparentemente era temporal pero que poco a poco se ha adaptado de forma permanente, aplicando una pedagogía en línea o en remoto, es decir se trató de volcar lo que se venía haciendo en el aula presencial al sistema digital, fue una enseñanza de emergencia en remoto (Crespo, 2021). Estas acciones sirvieron y se siguen aun cuando se esté pensando en el retorno presencial. Ahora la Instituciones deben concentrarse en mejorar la calidad de la educación pues “en los últimos años se ha incrementado el acceso al sistema educativo; más no se ha podido superar el tema de la calidad heterogénea del servicio” (Gómez-Arteta y Escobar-Maman, 2021, p.2).

3.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Aunque muchas de las Instituciones de Educación Superior no contaban con un plan estratégico de educación a distancia consolidada para una emergencia del tamaño de la situación generada por el covid-19, se han hecho esfuerzos y acciones significativas las cuales han sido determinadas por la tecnología, la infraestructura, y las capacidades administrativas y docentes con que contaban inicialmente las universidades.

Ante la imperiosa necesidad de reorganizar el sistema educativo tras la pandemia, en las universidades surgieron numerosas propuestas caracterizadas por la adquisición de tecnología, internet, y acciones de capacitación y formación al estudiantado y docentes en contenidos digitales, dentro de un continuo modelo a distancia y que poco a poco se ha convertido en el

híbrido presencial-distancia. La acción más relevante fue asumir la responsabilidad de la gestión universitaria y establecer los lineamientos e instrumentos más eficaces para lograr un equilibrio académico, una baja deserción y la pérdida de la calidad en la educación. La gran ventaja que se ha tenido es, por un lado, la capacidad de aprendizaje que han tenido las universidades de adaptarse a los cambios culturales, pedagógicos, sociales, económicos y por otro, el contar con tiempo para diseñar cursos en plataforma, nuevos enfoques pedagógicos, giro de recursos económicos de unas actividades hacia el cubrimiento de pago de matrículas y otros gastos para suplir las necesidades de los estudiantes y docentes.

Como se indicó anteriormente, el gobierno nacional se torna el protagonista de estas actuaciones en materia de organización institucional, publicando y adoptando medidas de cuidado, autocuidados y bioseguridad a toda la comunidad educativa. El gobierno otorgó al sector de educación el mayor presupuesto de los últimos 10 años, al pasar de 38 billones de pesos en 2018 a más de 47,2 billones de pesos en 2021, con la intención de seguir apuntando a dos retos principalmente: aumentar el acceso a la educación en todos los niveles de formación de estudiantes incluyendo un mayor número de poblaciones vulnerables y alcanzar niveles considerables de flexibilidad y calidad educativa (MEN, 2021).

Gestión del profesorado, alumnado y personal de administración y servicios

- Actuaciones orientadas a la comunidad docente

Frente a las nuevas realidades sociales y académicas, las Instituciones de Educación Superior optaron por fortalecer el proceso de enseñanza, en el cual se promulgaba un enfoque de flexibilidad, integración y consideración. Esto significaba que “en un contexto crítico, se deben modificar las maneras de enseñar y aprovechar los recursos informáticos para organizar el conocimiento, lo cual implica reformular políticas y programas con el fin de que sea el docente quien facilite una motivación en el estudiante para que este adquiera conductas conscientes con acciones de autocrítica, automotivación y una disposición a resolver problemas” (Oliva, 2020, p.2).

En ese camino, una de las acciones fue la adquisición y utilización masiva de las TIC. El Ministerio de las TIC, considera que, para el caso de Colombia, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), han sido un factor importante en la formulación de proyectos educativos para el cierre de brechas educacionales (MinTIC,2020).

En Colombia, la Ley 1341 del 30 de julio de 2009 constituye el marco legal para el desarrollo de las TIC, en el cual promueve el acceso y uso de éstas y define las Tecnologías de Información y las Comunicaciones (TIC) como el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento y transmisión de información, como voz, datos, texto, vídeo e imágenes. “La masificación, garantiza la libre competencia, el uso eficiente de la infraestructura y el espectro, y específicamente fortalece la protección de los derechos de los usuarios” (Said-Hung, et al., 2015, p.2). En este sentido, Zea et al. (2020) indican que las TIC “tienen la capacidad de favorecer el desarrollo de destrezas y habilidades, buscar, seleccionar, organizar y manejar nueva información; la autonomía en el proceso de aprender; las actitudes necesarias para un buen aprendizaje, como el autoconcepto y la autoestima; la motivación interna; la disposición para aceptar y comprender múltiples puntos de vista; el respeto por el otro y sus opiniones” (p.3), bajo esta lógica las Instituciones de Educación Superior orientaron su accionar a desarrollar diferentes estrategias tales como las que se presentan a continuación (tabla 3).

Tabla 3: Estrategias adoptadas por las IES orientadas a los docentes. Fuente: elaboración propia.

Componente	Actuaciones
Estrategias TIC	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación del plan de TIC con el Plan Nacional Decenal de Educación y planes sectoriales. MEN • Fomentar el emprendimiento en TIC desde los establecimientos educativos con alto contenido en innovación. • Poner en marcha un sistema nacional de alfabetización digital. • Capacitar en TIC a docentes de todos los niveles • Incluir la cátedra de TIC • Articulación del modelo pedagógico, modelo curricular, PEI, PEP de los programas académicos, Plan de estudios del programa, syllabus de los cursos, matriz de competencias y matriz de resultados de aprendizaje. • Las IES permitió que los docentes trasladaran sus equipos de cómputo, Tablet, impresoras a sus hogares. • Inversión (compra) de equipos de cómputo para suministrar a docentes y facilitar la actividad de la educación remota. • Videoconferencias y capacitación para el manejo de paquetes estadísticos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, contenidos digitales, materiales didácticos, OVAS, EVAS, etc. • Actividades sincrónicas y asincrónicas con los docentes para seguimiento de la gestión del curso. • Adopción de tecnologías.
Estrategias confinamiento y postconfinamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones virtuales con docentes, estudiantes y personal administrativo. • Emisión de boletines de comunicación informando aspectos académicos y sociales (mensajes de condolencia), que anteriormente no se tenían. • Proceso de trámite, consecución y aplicación de la vacuna (primera y segunda dosis) para docentes y administrativos. • Creación de portales sobre bienestar social y prestación de servicios médicos asistidos por videoconferencia, teléfono. Oferta de servicios de cuidado mental y físico. • Apoyo para la participación en eventos científicos virtuales a nivel nacional e internacional.

- Actuaciones orientadas a la comunidad estudiantil

Evidentemente, la pandemia ha constituido un reto para las IES en los aspectos alusivos a la atención, educación, salud mental y física, así como para el desarrollo de los ejes misionales de docencia, investigación y proyección social en los estudiantes en quienes descansa el proceso de aprendizaje.

Castro (2020) plantea que en cada etapa de la pandemia se deben considerar diferentes escenarios “en el contexto de emergencia, en función del “nivel de conectividad, el acceso a dispositivos tecnológicos, las habilidades digitales, niveles de pobreza y otras condiciones de vulnerabilidad pues exigen propuestas de acción contextualizadas y adaptadas que respondan adecuadamente a las necesidades de aprendizaje, salud y protección de los estudiantes (as)” (p.3). En este sentido, cobra importancia la salud emocional de los estudiantes, su capacidad de adaptarse al cambio y la forma de buscar estrategias en el hogar que le facilite el desarrollo de las diferentes actividades académicas y sociales. Se presentan a continuación (tabla 4) las acciones orientadas a los estudiantes de IES.

Tabla 4: Estrategias adoptadas por las IES orientadas a los estudiantes. Fuente: elaboración propia.

Componente	Actuaciones
Estrategias TIC	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación del plan de TIC con el Plan Nacional Decenal de Educación y planes sectoriales. MEN • Fomentar el emprendimiento en TIC desde los establecimientos educativos con alto contenido en innovación. • Poner en marcha un sistema nacional de alfabetización digital. • Capacitar en TIC a estudiantes de todos los niveles • Incluir la cátedra de TIC en los programas académicos. • Flexibilidad de actividades académicas a través de la utilización de tiempos sincrónicos y asincrónicos. • Suministro de equipos, tablets, computadores personales a los estudiantes en calidad de préstamo, actividad mediada por un contrato administrativo y control de inventarios. • Comunicación y apoyo para la participación en encuentros virtuales, congresos, conferencias nacionales e internacionales de los semilleros de investigación. • Videoconferencias y capacitación para el manejo de paquetes estadísticos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, contenidos digitales, materiales didácticos, OVAS, EVAS, etc. • Permisos académicos para participación en Asambleas de estudiantes o triestamentarias. • Facilitación de SIM CARD con conectividad, mensajes y minutos, para los estudiantes en condiciones de necesidad para poder ver las clases • Habilitación de plataformas académicas para poder dictar los distintos cursos y llevar a cabo una educación virtual más dinámica. • Contratación de infraestructuras con plataformas de internet para que los estudiantes puedan beneficiarse de sus servicios de manera gratuita.
Financiera	<p>Matrícula cero</p> <p>Inscripciones gratuitas</p> <p>Aplicación del programa Generación E</p> <p>Aplicación del programa Ingreso Solidario</p>
Permisos Académicos	<p>Implementación de permisos académicos para los diferentes espacios informativos y para lo relacionado con las coyunturas nacionales.</p>
Ayudas alimentarias	<p>Entrega de mercados para estudiantes en condiciones de vulnerabilidad del departamento del Tolima.</p>
Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitación de servicios a través de presencial y especialmente virtual como lo es de psicología, salud y odontología. • Habilitación de servicios a través de presencial y especialmente virtual como lo es de psicología, salud y odontología. • Implantación de espacios con instructores del gimnasio para hacer pausas activas a través de mediaciones tecnológicas y realizar diferentes ejercicios de estiramiento y entrenamiento del cuerpo. • Charlas psicológicas de animación, relajación y descanso para los diferentes estamentos universitarios. • Ejecución de plan de vacunación para la comunidad universitaria.

	<ul style="list-style-type: none"> • Prestadora de salud a los estudiantes las 24/7.
Servicios administrativos	Prestación de los diferentes servicios administrativos requeridos a través de la plataforma academusoft.
Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Charlas y conferencias a través de mediaciones virtuales para poder informar a la comunidad universitaria de estrategias para afrontar la pandemia. • Ejecución, enseñanza y asesoramiento en cursos, métodos y guías para el cuerpo docente, administrativo y estudiantes y así poder darle un mejor uso de las plataformas tecnológicas y sacarle el mejor beneficio. • Seminarios de profundización en docencia universitaria para afrontar los tiempos de pandemia. • Implantación de cursos gratuitos para poder educarse y formarse en diferentes áreas en los días de confinamiento.

Gestión de infraestructuras y desarrollo de procesos académicos y administrativos

La educación como área transversal, es promotora de aspectos como la equidad, el desarrollo, la productividad, la inclusión y los beneficios sociales, por ello durante la pandemia las instituciones se apresuraron a considerar el uso de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, gestión administrativa y gestión de la investigación en contextos diversos de tal manera que no se detuvieran los procesos misionales de las mismas.

Este aspecto, “durante la propagación de la enfermedad y el periodo en que se tomaron fuertes medidas para contrarrestarla, el acceso a las telecomunicaciones (que difiere entre países) ha permitido a los servicios sociales y comerciales continuar con la producción y consumo desde casa, mediante el teletrabajo o la provisión remota de educación o atención médica” (García, et al., 2020, p. 7). Esto derivó en acciones como el acceso a la banda ancha en el hogar y móvil, el incremento de la demanda de herramientas digitales, teletrabajo, docencia remota, entre otras.

Según el Ministerio de Tecnologías de Información y las Comunicaciones, avanzó a nivel regional en conectividad como en entrega de dispositivos digitales, y desde el Ministerio de Educación Nacional se diseñó la línea de mejoramientos a la infraestructura educativa con énfasis en zona rural, que permite que se estén ejecutando más de 600 proyectos en los 32 departamentos con una inversión de 190.000 millones de pesos, sumado a la línea infraestructura, que tiene como objetivo la entrega de más de 12.000 aulas (MEN, 2021).

En concordancia con lo anterior, las Instituciones de Educación Superior, facilitaron dispositivos tecnológicos y conexión a internet a los estudiantes que no contaban con estos elementos. Esto los hizo sujetos del programa de bienestar estudiantil y a cambio ellos trabajan unas horas semanales como monitores administrativos en las diferentes dependencias.

Gestión de los resultados académicos

La dinámica de la pandemia en la educación, el proceso de implementación de acciones y protocolos de bioseguridad e inmunización, la adquisición de la vacuna y su aplicación a docentes, estudiantes y administrativos, fueron procesos que requirieron el esfuerzo por parte de todos los actores de la comunidad educativa, los cuales adoptaron nuevas formas de trabajo, rutinas y estrategias para dar continuidad al trabajo, la educación y la vida productiva y social.

Un estudio efectuado por el Banco Interamericano de Desarrollo sobre la infraestructura durante el covid-19, planteó: “que las telecomunicaciones permiten tomar clases a distancia, lo que evita que la educación sufra excesivamente al permitir, por ejemplo, que los alumnos accedan a sus maestros o posibilitando cursos masivos en línea. Esto es posible principalmente gracias a una buena cobertura fija, la cual puede sustituirse con buenas redes móviles. Un incremento en gastos de educación del 1% del PIB (por ejemplo, del 4,5% al 5,5%) aumenta el crecimiento del PIB en 0,9 puntos porcentuales (por ejemplo, del 4,5% al 5,4%)” (BID, 2020, p.12).

En Colombia, los resultados de la educación a distancia mediada por tecnologías de información y comunicación quedan recogidos en la tabla 5.

Tabla 5: Resultados de la educación a distancia en Colombia. Fuente: Elaboración propia, adaptado de García, 2020.

Concepto	Resultado
Porcentaje de PIB dedicado a la educación	4.5
Porcentaje de clases a distancia	42
Porcentaje de PIB salvado por la educación a distancia	0.24
Porcentaje de ganancias en crecimiento del PIB	0.21
Valor (miles de millones de dólares)	0.69

Uno de los aspectos que ha incidido en la no obtención de unos mejores resultados ha sido la carencia de computadoras y/o teléfono en el hogar. Esto impidió que los estudiantes tomaran clases al mismo tiempo que sus padres trabajaran en el hogar. A esto se suma que docentes amparados en la ley no permitieron grabar clases, por lo cual algunos estudiantes no tuvieron la oportunidad de revisar y repasar en otro momento la lección ya orientada vía sincrónica.

Con respecto a la deserción estudiantil universitaria, “la pandemia ha puesto un gran reto a la educación, que no solo se ha tenido que transformar hacia lo digital, sino que también ha tenido que buscar cómo darles apoyo a sus estudiantes para que, a pesar de la incidencia del covid-19 en la economía, puedan continuar con su proceso de educación. Esto, teniendo en cuenta que en el país la deserción es de casi 50% en las universidades (Arias, 2020).

3.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

Se debió enfrentar el giro de una educación presencial a una educación a distancia y, en muchas ocasiones, prescindiendo de la calidad e ignorando el contexto. La realidad es que tanto las instituciones, docentes, investigadores, estudiantes venían elaborando proyectos con las comunidades de su entorno a través de la labor misional universitaria de “Extensión social”, la pandemia provocada por el covid-19 no permitió un escenario seguro por las limitaciones del distanciamiento social tanto en lo económico, cultura, ciencia, salud y educación controladas desde las acciones del gobierno. “Por otra parte, es necesario reconocer que la pandemia nos ha distraído de otras problemáticas y movimientos sociales que habían tomado relevancia en el país y en las

instituciones escolares, como la violencia de género, la migración, la sustentabilidad y la violencia asociada al narcotráfico” (Aguilar, et al., 2020).

3.6. Algunas experiencias de interés

En la Universidad del Tolima y para enfrentar los retos que impuso la situación del COVID 19, se implementó el Programa de Estímulos a la Formación Docente, a través de diferentes estrategias para fortalecer los procesos de Enseñanza - Aprendizaje mediados por TIC. En este sentido se ofreció a los docentes el “Seminario permanente de docencia universitaria con énfasis en mediaciones tecnológicas”, igualmente, se formuló un curso virtual autodirigible y autónomo: “Formulación y evaluación de resultados de aprendizaje”, el cual se dispuso en la plataforma tecnológica de la Universidad del Tolima, de libre acceso para todos los profesores de planta y de hora cátedra; este curso permitió a los profesores desarrollar habilidades en la formulación y evaluación de los resultados de aprendizaje a través de un diseño y planificación que fueran coherentes con las actividades de formación.

Otra estrategia de la Universidad del Tolima fue gestionar la gratuidad de la matrícula a todos los estudiantes de pregrado, lo cual contribuyó mucho a garantizar la permanencia de esta población. A los programas de posgrado se les hizo descuentos en el pago de la matrícula y las inscripciones tanto para los programas de pregrado como para posgrado no tiene costo. Esta estrategia de gratuidad en la matrícula se llevó a cabo en varias instituciones de educación superior públicas con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional y las instancias gubernamentales de los departamentos.

El Ministerio de Educación Nacional realizó una convocatoria de Buenas Prácticas de Gobierno Institucional en el marco de la calidad de la Educación Superior, los retos y logros en tiempos de cambio y una de las premiadas fue el programa presentado por la Universidad de Antioquia “Somos Familia UdeA”, estrategia que tenía como objetivo promover la sana convivencia en familia con un programa semanal que a través de contenidos lúdicos les permiten aprender de manera colaborativa a los integrantes de la familia.

Otra de las buenas prácticas premiadas por el Ministerio de Educación Nacional fue la presentada por la Universidad ICESI, que diseñó una guía práctica para facilitar a los docentes el tránsito de las clases presenciales a las clases mediadas por las TIC. Esta guía contiene la ruta para facilitarles a los docentes el desarrollo de las clases en un entorno no presencial e incluye tres fases: Rediseñar, Implementar y Gestionar, cada una de estas fases contó con el paso a paso y los formatos requeridos para la planificación y desarrollo de sus clases.

3.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

El presente escrito se ha centrado en analizar las actuaciones que las instituciones de educación superior adoptaron durante el periodo de la pandemia y postpandemia generada por el covid-19, ante la suspensión de actividades en forma presencial en las universidades a cambio del desarrollo de actividades académicas en el hogar. Es importante reconocer que en este periodo de transición la colaboración, solidaridad y diligencia entre actores de la comunidad educativa y la región y gobierno nacional se dio de forma espontánea, pese a que las instituciones, docentes y estudiantes se encontraban en otro paradigma caracterizado por hábitos, rutinas, conductas, esquemas y estrategias pedagógicas previamente aceptadas por la comunidad y el contexto. La gestión de las universidades tuvo retos significativos y fue considerada como socia estratégica en la

reorganización de la educación y rápida respuesta ante la emergencia vivida durante y posterior a la pandemia. En este sentido, algunas conclusiones generadas del presente estudio se encuentran como relevantes:

Las Instituciones de Educación superior han desaprendido y aprendido que no se trata de un activismo reflejado en prácticas administrativas, de docencia e investigación, sino que es necesario enfocarse hacia situaciones de largo plazo y crear ventajas competitivas sostenida frente a situaciones contingentes y fortuitas a futuro. Debe generar estrategias y agregar un valor a sus procesos de tal manera que pongan de manifiesto la calidad de la educación bien sea bajo la modalidad presencial o la modalidad a distancia. Esto implica que debe trascender el papel de defensor del statu quo y pasar a un papel activo frente al cambio, generar capacidades para que la comunidad educativa se adapte al cambio y prever los futuros generados no sólo por pandemias, sino otro tipo de riesgos y amenazas en un ambiente cambiante.

La percepción que existe entre docentes y estudiantes frente a la calidad de la educación bajo la modalidad virtual es que no tiene el mismo nivel que la educación presencial, lo mismo sucede con el rendimiento estudiantil. A pesar que las instituciones de Educación superior actuaron rápidamente para satisfacer a los usuarios con tecnologías, redes, plataformas, equipos de cómputo, Tablet, internet, matrícula cero, la calidad y el rendimiento educativo se percibe bajo en época de pandemia, ya sea por el confinamiento, ya sea porque el estudiante no tuvo un ambiente en el hogar que le permitiera recibir su clases de manera óptima o ya sea porque la disposición y procesos de enseñanza-aprendizaje habían sido modificados sin ninguna planeación y solidez dada la repentina aparición del Covid-19, aunque se reconoce que esos cambios improvisados se hayan constituido en una solución temporal para no detener la educación ante un problema de gran urgencia como lo ha sido la pandemia.

Esto hace suponer que los cursos, diplomados, especializaciones o maestrías virtuales que ya existían, deben revisar los índices de calidad de sus procesos, pues “en esas circunstancias en que se acometió el cambio, podrá afirmarse que estos estudios difícilmente pueden ser representativos de lo que hasta el momento ha venido suponiendo una educación a distancia digital de calidad. (García, 2021, p.15).

Se requiere entonces, acciones soportadas en la evolución regional de la pandemia, la alternancia, el retorno a las aulas de forma gradual son otra forma de educación y por lo tanto se constituye en otro desafío las IES, en los que deben existir lineamientos claros y continuar con protocolos de bioseguridad, sin que esto sea la finalidad en esta nueva etapa de la postpandemia. La interacción presencial requiere de nuevas estrategias pedagógicas que progresivamente apunten hacia la calidad, ya sea a través del híbrido presencial-distancia o presencial, y avanzar en modelos de aprendizajes y desarrollo social. Ruíz, G. (2020). Covid-19. Pensar la educación en un escenario inédito. *RMIE*. Vol. 25, No. 85, PP. 229-237 (ISSN: 14056666 • ISSN-e 25942271).

La pandemia de covid-19 ha puesto de manifiesto “las carencias de nuestras instituciones en materia de infraestructura y de formación del personal académico para llevar a cabo, de manera satisfactoria, la educación en línea. También ha exhibido de manera clara las enormes desigualdades que existen entre la población estudiantil, las cuales hacen temer que la brecha digital y la del aprendizaje se puedan seguir ensanchando” (alcántara, 2020, p.80). Esto prevé un escenario donde “la nueva normalidad seguramente involucraría una reconstrucción de la economía, mientras se procura reducir el riesgo de sufrir una nueva pandemia (o un resurgimiento de la pandemia actual). Las telecomunicaciones desempeñan un rol vital durante una pandemia, incrementando su valor social para un país mucho más allá de lo que se había pensado anteriormente. En términos generales, esto implica que los gobiernos, reguladores y otros actores deberían tener aún más incentivos para fomentar la rápida implementación de redes fijas y móviles” (García et al., 2020, p.19).

3.8. Referencias

- Aguilar, J. et al. (2020). *La educación y la pandemia, una visión académica*. Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de investigaciones sobre la universidad y la educación.
- Alcántara, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En Aguilar et al. *Educación y pandemia, una visión académica*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Álvarez H, Arias E, Bergamaschi A, López A, Noli A, Ortiz M, Pérez M, Rieble S, Rivera M, Scannone R, Vásquez M y Viteri A. (2020). *La educación en tiempos de coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante el Covid-19*.
- Arias, J. (2020). La deserción estudiantil en las universidades colombianas. *La República*. Universidad Central. <https://www.larepublica.co/empresas/sumado-a-la-pandemia-la-desercion-estudiantil-en-las-universidades-es-de-casi-50-3044557>
- Castro, C. (2020). *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Crespo-Antepara, D. (2021). Enseñanza remota emergente. *Pol. Con.* (Edición núm. 59) Vol. 6, No 6, Junio 2021, pp. 1040-1051. DOI: 10.23857/pc.v6i6.2802
- De Belaúnde, C. (2011). Profundizando las brechas. Una mirada a la desigualdad en los estudios sobre el sistema educativo peruano. En J. Cotler y R. Cuenca. (Eds.). *Las desigualdades en el Perú: balances críticos*, pp. 273-329. Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos.
- García, A., Iglesias, E., Cave, M., Elbittar, A., Guerrero, R., Mariscal, E. y Webb, W. (2020). *El impacto de la infraestructura digital en las consecuencias de la COVID-19 y en la mitigación de efectos futuros*. Banco Interamericano de Desarrollo. Documento No. IDB- DP- 827. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-impacto-de-la-infraestructura-digital-en-las-consecuencias-de-la-COVID-19-y-en-la-mitigacion-de-efectos-futuros.pdf>
- García-Loreto, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 24, núm. 1, 2021.
- Gómez-Arteta, I. y Escobar-Mamani, F. (2021). *Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1>
- IESALC-UNESCO (2020). *El coronavirus-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones*. <https://cutt.ly/xdHJuhK>
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2020). *Educación en tiempos de pandemia y equidad de los aprendizajes*. En: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401621.html?_noredirect=1
- Oliva, H.A. (2020). *La educación en tiempos de pandemias: visión desde la gestión de la educación superior*. México: Disruptiva, Universidad Francisco Gavidia.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Objetivos del Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Ruíz, G. (2020). Covid-19. Pensar la educación en un escenario inédito. *RMIE*. Vol. 25, No. 85, PP. 229-237.

Zea-Restrepo, C.M., Atuesta, M.R., López, Catalina, González, M.A. (2020). Las tecnologías de información y comunicación: valor agregado al aprendizaje en la escuela. *Informática Educativa*, Universidad EAFIT. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/claudiaz.pdf>

Capítulo 4.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA

Joaquín Gairín Sallán
María Valdés Gázquez

Universitat Autònoma de Barcelona

Capítulo 4.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA

Joaquín Gairín Sallán
María Valdés Gázquez

Universitat Autònoma de Barcelona

4.1. Introducción

Los efectos de la pandemia del COVID-19 sobre el sistema universitario español no difieren sustancialmente de lo acontecido en otros contextos, más allá de las diferencias operativas y de recursos que siempre se dan. De todas formas, podemos hablar de una cierta complejidad en el caso de España, si consideramos que las diferentes comunidades autónomas (territorios con cierta autonomía) han tomado decisiones (no siempre similares) en la delimitación de las medidas sanitarias a adoptar, tienen competencias compartidas y propias en la educación universitaria y las universidades gozan de una cierta autonomía para el desarrollo de sus funciones propias.

Un resumen sucinto e introductorio de la realidad vivida a lo largo de tres cursos académicos (empiezan y acaban a mediados de septiembre, aunque las actividades académicas generales finalizan en el mes de julio) se presenta a continuación, haciendo referencia a la realidad del Estado y, como ejemplo territorial, a la de la Comunidad autónoma de Catalunya.

Curso 2019-2020: El 14 de marzo de 2020 se decreta en España el estado de alarma y el confinamiento obligatorio, que duró tres meses (99 días). Cuando acabó el confinamiento (21 de junio de 2020), las comunidades autónomas tuvieron que adoptar su plan de desescalada. En Catalunya se hizo con resoluciones del Departament de Salut que se publicaban en el DOGC (Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya) con medidas restrictivas actualizadas cada quince días aproximadamente. Todos los documentos, normativos u orientativos, que publicaron las diferentes instituciones (el Ministerio de Universidades, la Generalitat de Catalunya, El Consell Interuniversitari de Catalunya y las propias universidades) tenían como objetivo hacer una adaptación rápida a la situación garantizando que se mantuviese la calidad de los estudios universitarios y ofreciendo seguridad jurídica al profesorado y al estudiantado para que pudiese finalizar el curso 2019-2020 de manera adecuada.

Curso 2020-2021: Situación radicalmente diferente, no sobrevenida, sino estable en el tiempo, lo que permitió planificar y prevenir muchos de los problemas que se habían producido por la irrupción imprevista de la pandemia. El curso comenzó y acabó con restricciones a la presencialidad, pero esas restricciones fueron disminuyendo con el paso del tiempo. Muchos de los documentos elaborados durante el curso anterior mantuvieron su utilidad (p.e., las recomendaciones sobre docencia y evaluación virtual) y el reto mayor al que se enfrentaron las universidades fue el de ir adaptando su programación docente a las directrices cambiantes (restricciones menguantes) a la presencialidad. En Catalunya, el PROCICAT (Protecció Civil Catalana, dependiente de la Conselleria de Interior) aprobó un Plan Sectorial de Universidades con todas las indicaciones sobre medidas preventivas a aplicar en las universidades relacionadas con el contexto epidemiológico y todos los centros universitarios aprobaron un Plan de contingencia (documento gerencial: adaptación del Plan sectorial de Universidades a la universidad concreta de la que se

tratase) y algún documento normativo sobre planificación de la docencia y la evaluación durante el curso 2020-2021.

Curso 2021-2022: Un curso que comienza con los índices más bajos de infección desde que comenzó la pandemia y con un porcentaje muy alto de población vacunada. El Plan Sectorial de Universidades que se publicó el mes de julio de 2021 preveía un 70% de aforo en los espacios docentes; las resoluciones del Departamento de Salud que se han publicado durante el mes de septiembre son aún más permisivas: prácticas y evaluaciones presenciales y, en cuanto a la teoría, se puede programar manteniendo una restricción de presencialidad simultánea del 70% en los centros universitarios. Esto nos sitúa prácticamente en la presencialidad de un curso normal.

Más allá de las medidas para superar la situación sanitaria, la gran preocupación era el posibilitar que todos los estudiantes pudieran seguir su formación, que se pudieran graduar en el tiempo previsto y que no se resintieran los niveles de calidad de su formación. Paralelamente, se trataba de garantizar el funcionamiento de la universidad apoyando las adaptaciones que el profesorado y el personal de administración y servicios debían de realizar para prestar el servicio universitario que se precisaba.

La presente aportación dibuja el marco general que ordenó el funcionamiento de las instituciones durante la pandemia y la reapertura, para descender a las actuaciones más concretas que se adoptaron con relación al desarrollo de la enseñanza, organización institucional, vinculaciones con el entorno y propuestas de interés, que actúan de referentes para las valoraciones y retos que se presentan. La presentación no busca tanto la exhaustividad como la significatividad de lo realizado para el caso de que se reproduzcan situaciones sobrevenidas como la vivida. Se trata, por tanto y de acuerdo con el informe de la publicación, de presentar las medidas e implicaciones prácticas de las decisiones tomadas, más allá de reflexiones generales que pueden verse en informes internacionales o nacionales como los de la UNESCO-IESALC (2020), el World Bank (2020), BID (2020), Naciones Unidas (2021) y la CRUE (2021), en artículos sobre la temática (Miguel Román, 2020; Aguilar y otros, 2020, por ejemplo) o en aportaciones a congresos (Gairín, 2021, por ejemplo).

4.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

Como hemos comentado antes, las normativas generales a considerar emanan tanto del Ministerio de universidades como de las consejerías propias de cada una de las comunidades autónomas, que con cierto grado de discrecionalidad pueden ser aplicadas por las diferentes universidades. Un resumen sucinto se presenta a continuación, considerando que, a nivel de universidad, se toma como referencia la Universitat Autònoma de Barcelona, que es una universidad pública con unos 40.000 estudiantes.

Como podrá observarse, las mayores preocupaciones se centran en el desarrollo de metodologías de formación adecuadas a la nueva situación, la adaptación de los sistemas de evaluación y medidas específicas para garantizar las prácticas curriculares y en instituciones externas. Paralelamente, se van dictando disposiciones para la reapertura progresiva de los servicios de docencia, investigación y transferencia.

Tabla 1: Medidas/recomendaciones para la finalización del curso 2019-2020.

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES – GOBIERNO DE ESPAÑA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Informe de iniciativas y herramientas de evaluación online universitaria en el contexto del Covid-19</i>	8/4/2020	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Iniciativas en el contexto internacional <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Unión Europea. 2.2. Contexto angloamericano 3. Tipología de exámenes y software disponible. <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Cuestionarios y preguntas cortas <ol style="list-style-type: none"> 3.1.1. Recomendaciones para evitar el uso de medios fraudulentos 3.1.2. Sistemas para de garantizar la autoría de los exámenes 3.2. Examen oral y presentaciones 3.3. Elaboración de trabajos, proyectos y portafolios 4. Conclusiones 	Documento de recomendaciones elaborado por el Gabinete del ministro de Universidades. Responde a una de las mayores preocupaciones expresadas por las universidades: la necesidad de hacer toda la evaluación en formato virtual. En la primera parte se ofrecía un panorama de las iniciativas que se habían adoptado en otros países y en la segunda parte, un inventario de tipos de exámenes y del software disponible para hacer la evaluación en línea.
<i>Recomendaciones sobre criterios generales para la adaptación del sistema universitario español ante la pandemia del Covid-19, durante el curso 2019-2020</i>	15/4/2020	<p>El sistema universitario español necesita una serie de medidas decididas de forma consensuada sobre las actividades docentes, que estarán vigentes durante este curso 2019-2020.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) actividad docente y memoria de las titulaciones 2) guías docentes, 3) prácticas 4) evaluación 5) procesos de seguimiento y acreditación de titulaciones de grado y de máster 6) difusión 7) temporalidad académica 8) Trabajos finales de grado y Trabajos finales de máster 	El documento lo aprobó la Conferencia General de Política Universitaria del Ministerio de Universidades. Se trata de unas recomendaciones, de unas Indicaciones, no de obligado cumplimiento, sobre aspectos de la docencia, la evaluación y el calendario académico que tendrían que adaptarse para finalizar el curso de manera adecuada.

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES – GOBIERNO DE ESPAÑA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Resolución de 31 de marzo de 2020, de la Secretaría General de Universidades, que determina las fechas límite de preinscripción, listas de admitidos e inicio de la matriculación en las universidades públicas</i>	17/4/2020	Fechas alternativas de preinscripción, de publicación de las listas de admisión y de inicio del período de matriculación en las universidades públicas para el curso 2020-2021.	Documento imprescindible para organizar la preinscripción y la matrícula del curso 2020-2021, dadas las alteraciones del calendario académico del 2019-2020 en Bachillerato, que tuvieron su impacto sobre la matrícula del nuevo curso universitario.
<i>Carta del ministro de Universidades al presidente de la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas)</i>	21/5/2020	Aclaraciones sobre la continuidad de la realización de las prácticas externas en los planes de estudio de Grados y Másteres de las Universidades Españolas en las empresas, instituciones o entidades que no tengan limitada totalmente su actividad, siempre y cuando se haya suscrito el correspondiente Convenio de Cooperación Educativa y las prácticas consideren las medidas adoptadas de las distintas fases del Plan para la transición hacia una nueva normalidad.	Documento que pretendía ofrecer directrices sobre la realización de las prácticas externas en grados y másteres.

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA – GOVERN DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>L'avaluació dels aprenentatges a la Universitat, en el context de docència d'emergència en línia, en el transcurs del segon semestre del curs acadèmic 2019-20</i>	16/4/2020	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contexto y dimensión: racionalizar y relativizar 2. Paternalismo vs. madurez y responsabilidad 3. Planificación del aprendizaje vs. control 4. Evaluación continua vs. evaluación final 5. Contenidos vs competencias 6. Virtualización vs. sincronía 	Documento aprobado a propuesta de una comisión del CIC, creada para definir los criterios académicos para la finalización del curso universitario en un escenario de docencia en línea. Muchas universidades lo tomaron como referencia para elaborar sus propias recomendaciones sobre evaluación en línea.

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA – GOVERN DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
		7. Generalidad vs. singularidad y diversidad Anexo: formatos de pruebas de evaluación en línea y recomendaciones en función de la tipología de la asignatura.	
<i>Acords i recomanacions del Sistema Universitari de Catalunya per a la finalització del curs 2019-2020</i>	Junio-julio 2020	Recopilación de todos los acuerdos y recomendaciones para finalizar el curso 2019-2020 sobre: a) la organización de las pruebas de acceso a la universidad para el curso 2020-2021. b) el calendario del curso actual 2019-2020. c) las posibilidades y las metodologías de evaluación en la modalidad de docencia no presencial. d) el tratamiento que puede darse para la compleción y la evaluación de las prácticas externas. e) el tratamiento que puede darse para la compleción y la evaluación de los TFG (trabajo final de grado) y los TFM (trabajo final de máster).	

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Instrucció 6/2020 mesures finalització curs 2019-2020.</i>	17/4/2020	Especificaciones sobre la finalización del curso 2019-2020 en el caso de los estudios oficiales: calendario académico, docencia, evaluación, guías docentes, prácticas (docentes, externas, reguladas), guías docentes y trabajo de fin de estudios.	Elaborado por la sectorial académica del equipo de gobierno (5 vicerrectorados) en coordinación con los centros. Aprobado en Consejo de Gobierno del G el 17 de abril de 2020.
<i>Instrucció 7/2020 per a la finalització del curs</i>	17/4/2020	Especificaciones sobre la finalización del curso 2019-2020 en el caso de los estudios propios: docencia, evaluación, prácticas	Elaborado por el equipo responsable de la Escuela de Posgrado. Aprobado en Consejo de Gobierno el 17 de abril de 2020.

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>acadèmic 2019-2020 dels estudis propis de postgrau</i>		externas, prácticas docentes, TFM y programación de los estudios propios del curso 2020-2021.	
<i>Instrucció 10/2020 sobre protecció de dades en matèria de docència virtual i d'avaluacions en línia.</i>	5/5/2020		Elaborada por el delegado de protección de datos del Gabinete Jurídico de la UAB. Comunicada a todo el PDI el 5 de mayo de 2020.
<i>Mesures per al curs 2020-2021 estudis propis.</i>	6/5/2020	Medidas pensadas para garantizar la matrícula de los estudios propios en el curso 2020-2021. Transformación coyuntural de la oferta de estudios propios a formato en línea o semipresencial. Cambios en el calendario: retraso del inicio de los estudios a enero de 2021.	Elaborado por el equipo responsable de la Escuela de Posgrado. Comunicado a las direcciones de los estudios propios el 6 de mayo de 2020.
<i>Resolució de la rectora que desenvolupa la Instrucció 6/2020 en relació amb l'avaluació.</i>	11/5/2020	Procedimiento y criterios comunes para atender las necesidades de adaptación del estudiantado afectado por el contexto de emergencia sanitaria en un contexto de evaluación en línea hasta finalización del curso 2019-2020.	Elaborado por la sectorial académica del equipo de gobierno en coordinación con los centros. Comunicada a todo el PDI el lunes, 11 de mayo.

Tabla 2: Medidas/recomendaciones para la planificación del curso 2020-2021.

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES – GOBIERNO DE ESPAÑA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Recomendaciones del ministerio de universidades a la comunidad universitaria para adaptar el curso universitario 2020-2021 a una presencialidad adaptada y medidas de actuación de las universidades</i>	10/6/2020 Versión actualizada: 31/8/2020	Recomendaciones del MU para la preparación del curso universitario 2020-2021: docencia mixta para cumplir con las restricciones de presencialidad y la distancia mínima interpersonal. Las universidades deberán establecer un plan de contingencia antes de comienzo del curso que especifique: planes de formación del PDI en la enseñanza online; adaptación de los sistemas de evaluación; establecimiento de horarios para tutorías y seminarios. Las medidas propuestas requieren una estrategia de digitalización reforzada del sistema universitario para una flexibilización de las modalidades de enseñanza como para	

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES – GOBIERNO DE ESPAÑA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>ante un caso sospechoso o uno positivo de covid-19.</i>		las posibles situaciones de emergencia. Anexo: medidas de prevención e higiene frente a la Covid-19 para centros universitarios en el curso 2020-2021.	
<i>Carta del ministro de Universidades al presidente de la CRUE sobre la suspensión de plazos administrativos</i>	12/5/2020	La carta pretendía dar respuesta a las dudas planteadas por las universidades y la propia CRUE sobre la suspensión de plazos administrativos decretada. Aclaración: la suspensión afecta a todos los procedimientos administrativos y a todos los trámites dentro de dichos procedimientos, tengan o no efectos externos o puramente internos. Entre las excepciones que podían contemplar las universidades estaba la de los procedimientos de selección de personal que se considerasen indispensables para el funcionamiento básico de los servicios universitarios.	

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA – GOVERN DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Pla Sectorial d'Universitats. Document aprovat pel Comitè Tècnic del Pla PROCICAT per emergències associades a malalties transmissibles emergents amb potencial alt risc en data 29 de juny de 2020.</i>	30/6/2020	Medidas de prevención y Seguridad establecidas para la actividad universitaria. En el ámbito de la investigación y transferencia, en los Laboratorios y en los Servicios de apoyo y administración se habilita la actividad plena. Las bibliotecas universitarias pueden reemprender sus actividades con las mismas restricciones que el resto de las bibliotecas. En el ámbito de la docencia, las universidades podrán flexibilizar y desarrollar a distancia las actividades académicas presenciales, de formación continua o las dirigidas a profesionales. Distancia física interpersonal: 1'5m en general. El aforo de los espacios viene dado por el equivalente a un espacio de Seguridad de 2'5 m2 por persona. Uso obligatorio de mascarilla en todos los espacios.	Este documento proporcionaba un marco de actuación en materia de prevención y seguridad en el ámbito universitario. Las universidades, con la ayuda de los propios Servicios de prevención de riesgos laborales, debían elaborar un plan de contingencia propio para definir las actuaciones que permitiesen actuar con celeridad cuando se detectasen casos de Covid-19 o posibles contagios.
<i>Mesures acadèmiques de les universitats catalanes per al curs 2020-2021.</i>	Junio 2020	La docencia mixta: la modalidad transversal de las universidades presenciales para el curso 2020-2021. Adaptación de la docencia: insistencia en la evaluación continua, planes de formación del profesorado en docencia mixta. Anexo 1: Principios y criterios	La junta del CIC del 4/6/2020 tomó el acuerdo de considerar el periodo comprendido entre el 1/6/2020 y la finalización del curso 2020/2021,

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA – GOVERN DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
		organizativos de la docencia y las prácticas clínicas asistenciales del estudiantado universitario en los centros sanitarios en la situación de crisis sanitaria para la Covid-19. Anexo 2: Prácticas universitarias en centros educativos formadores durante el curso 2020-2021. Anexo 3: Orientaciones para la adaptación de las titulaciones universitarias en periodos de emergencia sanitaria y excepcionalidad: implantación, desarrollo y acreditación. Anexo 4: plan sectorial de universidades.	independientemente de la situación de alarma decretada por el Estado, como “periodo excepcional para el sistema universitario de Catalunya. Este documento recoge acuerdos para garantizar la realización de las prácticas en los títulos de educación y del ámbito sanitario, También recoge algunas recomendaciones para la adaptación de otras titulaciones a la situación de emergencia.

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
<i>Mesures per al curs 2020-2021 estudis propis.</i>	6/5/2020	Medidas pensadas para garantizar la matrícula de los estudios propios en el curso 2020-2021. Transformación coyuntural de la oferta de estudios propios a formato en línea o semipresencial. Cambios en el calendario: retraso del inicio de los estudios a enero de 2021.	Elaborado por el equipo responsable de la Escuela de Posgrado. Comunicado a las direcciones de los estudios propios el 6 de mayo de 2020.
<i>Instrucció sobre planificació de la docència i de la matrícula del curs 2020-2021.</i>	2/7/2020	Los principios básicos fueron tres: 1) presencialidad: el propósito fue el de mantener el máximo de presencialidad desde el inicio de curso, modularla en función de las recomendaciones de las autoridades sanitarias y recuperar la presencialidad total cuando fuese posible; 2) compromiso con la seguridad: la seguridad de las personas (PAS, profesorado y alumnado) y las medidas que la garantizaran fueron un elemento clave en los planes de contingencia; 3) para elaborar los planes de los centros se debía contar con los recursos de plantilla dotados para el curso 2020-	Esta instrucción proporcionó el marco de actuación respecto a la actividad docente para los centros propios y los centros adscritos de la UAB. Los centros de la UAB debían planificar el curso 2020-2021 desarrollando un modelo de docencia mixta que combinaba actividades formativas no presenciales y presenciales. Este

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
		<p>2021, sin aumentarlos ni disminuirlos en caso de que la docencia fuese en línea o semipresencial y organizar la docencia sin implicar una sobrecarga para el profesorado ni pedir un sobreesfuerzo abusivo al alumnado y al personal de administración.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Principios básicos y modelo de docencia 2. priorización de la presencialidad 3. Proceso de planificación del curso 4. Organización de la docencia 5. Mecanismos de seguimiento y reajuste de la instrucción 6. Medidas excepcionales para la matrícula de los estudios de máster del curso 2020-2021 	<p>modelo de docencia podría derivar en uno de presencialidad 100% o de no presencialidad 100% en función de las condiciones sanitarias.</p>
<i>Pla de contingència i protocol d'organització de la UAB</i>	1/9/2020	<p>Medidas de protección individual. Medidas organizativas en el ámbito docente. Medidas organizativas en el ámbito laboral. Medidas de protección colectiva. Medidas higiénicas y preventivas. Protocolos de limpieza y desinfección. Información y formación. Plan de contingencia específico ante la detección de casos de Covid. Condiciones de regreso de la actividad académica y de investigación. Plan de adecuación tecnológica y medidas de digitalización. Plan de retorno de los servicios (Servicio de bibliotecas, Servicio de Lenguas, Servicio de Ocupabilidad, Servicio de Actividad Física, <i>International SupportService</i>, Servicio Asistencial de Salud, etc.).</p>	<p>Adaptación del Plan sectorial de Universidades a la UAB. Aprobado en Consejo de Gobierno el 21 de julio de 2020.</p>
<i>Mesures relacionades amb la docència del curs 2020-2021</i>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Profesorado y alumnado vulnerable o en situación de riesgo 2. Alumnado y profesorado con dificultades técnicas para seguir la docencia 	<p>Complementa la <i>Instrucció sobre la planificació de la docència del curs 2020-2021</i> con las medidas a adoptar para facilitar el desarrollo del modelo</p>

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA			
Documento	Fecha	Contenidos	Comentarios
		3. Formación del profesorado 4. Infraestructuras, equipamientos y soporte técnico para la docencia mixta	de docencia mixta atendiendo a las situaciones de vulnerabilidad de alumnado y profesorado.
<i>Acord sobre Avaluació mentre duri la situació d'emergència sanitària generada per la Covid-19 i durant el curs 2020-2021</i>	15/1/2021	Flexibilización de la normativa académica sobre evaluación para atender las situaciones especiales derivadas de la situación de emergencia sanitaria.	Aprobado en Consejo de Gobierno el 15 de enero de 2021 después de una negociación del equipo de gobierno con los representantes de estudiantes.

En todo caso, podemos decir que se ha pasado de orientaciones generales y externas a las universidades a protocolos internos considerados en los respectivos planes de contingencia, que llevan a incluir entre otros aspectos: a) planes de formación para el profesorado en la enseñanza online, tanto en los aspectos técnicos como metodológicos; b) adaptación de los sistemas de evaluación en las diferentes titulaciones; c) establecimiento de horarios para tutorías, seminarios, etc., con objeto de garantizar tanto una correcta atención al estudiantado como una jornada laboral acorde a la legislación laboral para el profesorado.

4.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

Los tres principios fundamentales, compartidos con los responsables del sistema universitario, aplicados al proceso formativo han tenido siempre en cuenta: a) el objetivo común de que ningún estudiante pierda un curso académico ni sufra un sobre coste económico por la crisis de la pandemia; b) las administraciones, universidades y agencias de calidad aúnan esfuerzos para mantener la calidad académica de las enseñanzas que reciban los estudiantes; y c) el máximo respeto a la autonomía de las universidades en la gestión y desarrollo de sus titulaciones.

La consideración de esos principios ha llevado a actuaciones diferenciadas por comunidades autónomas y universidades, si bien se mantienen elementos comunes que comentamos y que se refieren a la planificación de la docencia, las metodologías y sistemas de evaluación, las prácticas externas y los trabajos de final de titulación. Hablamos de acciones que globalmente buscaban reforzar la confianza de la ciudadanía en la calidad del sistema universitario español y su capacidad de gestionar y superar esta crisis.

La **Guía docente** de las distintas asignaturas de las titulaciones refleja la planificación que se hace del proceso de enseñanza-aprendizaje y los compromisos que adquieren profesores y estudiantes para garantizar el desarrollo de las competencias que correspondan.

La pandemia obligó a transformar la actividad docente universitaria presencial a un formato no presencial -con actividades sincrónicas y otras asincrónicas-, en el menor tiempo posible. Se trató, en todos los casos de realizar readaptaciones de las guías sin que eso supusiera cambios en el plan de estudios. Los cambios afectaron a los procesos metodológicos y de evaluación, diferenciaron entre el estudiante del último curso y de los cursos anteriores (que tienen más tiempo para recuperar procesos formativos no completados) y enfatizaron en la máxima información y complicidad de los estudiantes.

Los **cambios metodológicos y de la evaluación** quizá fueron los más significativos. Por una parte, la adaptación de los títulos y sus asignaturas a la *metodología* no presencial buscó cumplir con los objetivos previstos y alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos. Supuso elegir los métodos de enseñanza que mejor se adapten al alumnado en el contexto específico de su materia y de la tecnología a su alcance, ofrecer orientaciones personalizadas cuando sea necesario y garantizar el contexto tecnológico y de orientación que sea preciso.

Respecto al sistema existente de *evaluación* continuada, cabe señalar que su plasmación es relativamente flexible al promover la existencia de un número elevado de evidencias evaluativas que pueden ser sustituidas por otras más adaptadas a modalidades no presenciales. Si hablamos de pruebas de evaluación concretas, la preocupación está en garantizar, con los medios técnicos de que se disponen, la identificación y ejecución de las pruebas por los estudiantes matriculados. Finalmente, cabe considerar las asignaturas que podría necesitar una solución *ad hoc*, porque su evaluación es fundamental o totalmente práctica (por ejemplo, algunas del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte u otras de grados o másteres que requieran el uso de laboratorios, como podría ser Veterinaria), debiendo de valorar opciones no presenciales de evaluación e, incluso, su realización posterior a las fechas establecidas.

Al respecto, han surgido orientaciones y recursos por parte de entidades universitarias como la que recoge la Gráfica siguiente. El documento que referencia habla de iniciativas en el contexto internacional, tipología de exámenes y software disponible, orientaciones sobre el examen oral y presentaciones y otras sobre trabajos, proyectos y portafolios.

Gráfica 1: Comparación de diferentes proveedores de servicios de evaluación online (González, Marco y Medina, 2020). Códigos: Verde: satisfactorio; naranja: parcialmente satisfactorio; rojo: no satisfactorio.

	Aulas moodle	TestOnline	EvalBox	TestWe
Software libre	Verde	Rojo	Rojo	Rojo
Servicio gratuito	Naranja	Naranja	Naranja	Rojo
Sin instalación previa	Rojo	Verde	Verde	Rojo
Permite temporizar preguntas	Verde	Verde	Verde	Verde
Permite preguntas aleatorias	Verde	Verde	Verde	Verde
Permite preguntas cortas o de desarrollo	Verde	Verde	Rojo	Verde
Incluye programa anti-fraude	Rojo	Naranja	Verde	Verde
Funcional en móvil	Verde	Verde	Verde	Rojo
Sistemas operativos ¹	Verde	Verde	Naranja	Naranja

¹ Consideramos Linux, Mac y Windows. Si solo acepta una (rojo), dos (naranja), tres (verde).

En todo caso, y para garantizar la transparencia de los cambios efectuados, su difusión y la equidad de oportunidades para el estudiantado, se considera adecuado aprobar la adaptación por los órganos de gobierno de cada universidad, que las memorias de titulación dejarán constancia de los cambios efectuados en los informes de seguimiento, que se consulte con los estudiantes y que se difundan con el tiempo académico necesario para que éstos puedan asumir el cambio y prepararse adecuadamente.

Un elemento preocupante siempre ha sido la realización completa de las **prácticas curriculares** en instituciones y servicios de la comunidad, ante las limitaciones sanitarias que imponían limitación de acceso a instalaciones y personas. La superación de las prácticas exigió, en estos contextos, la concreción de un porcentaje mínimo (o superior a juicio de las universidades) a partir del cual el resto del tiempo fijado de prácticas podía suplirse por la realización no presencial de otras actividades académicas relacionadas y evaluables, que pueden ser de diverso tipo.

Al respecto, se contempla el retraso del período de prácticas, la realización de prácticas de carácter intensivo y concentrado temporalmente en cuanto la situación sanitaria lo permita; también, el establecimiento de un mínimo de prácticas para que, con actividades complementarias, pudieran ser reconocidas como realizadas. Algunas de las actividades complementarias que se sugieren se relacionan con actividades de observación y conocimiento de la realidad donde se realizará la intervención profesional (búsqueda de

información, estudio de casos, estudio de incidentes críticos,...), actividades de colaboración con las instituciones de prácticas (diseño de actuaciones profesionales, gestión de procesos organizativos,...) y actividades de intervención puntual sobre cuestiones concretas (colaboración personalizada, por ejemplo).

Para las prácticas académicas externas no curriculares, que se desarrollan en diversas titulaciones, se arbitra la suspensión temporal de la práctica y su traslado a otro momento académico en el curso o en los posteriores. De todas formas y dependiendo de la naturaleza de la práctica, podría no suspenderse si las partes (estudiante y empresa o institución) así lo acordasen o decidieran realizarlas en formato 'online', siempre garantizando las condiciones previas y la calidad del proceso formativo implicado.

Los **Trabajos Finales** de Grado (TFG) y de Máster (TFM) también se han adaptado a la situación de emergencia, fijando las universidades nuevos requerimientos académicos, nuevos márgenes temporales y arbitrando fórmulas no presenciales para su presentación y valoración por las comisiones respectivas. Paralelamente, se refuerza la actuación de los tutores académicos y su acción orientativa y de seguimiento sobre el estudiantado implicado, para adecuar el proceso de investigación a las condiciones de acceso a la información, la bibliografía o la realización de prácticas actuales.

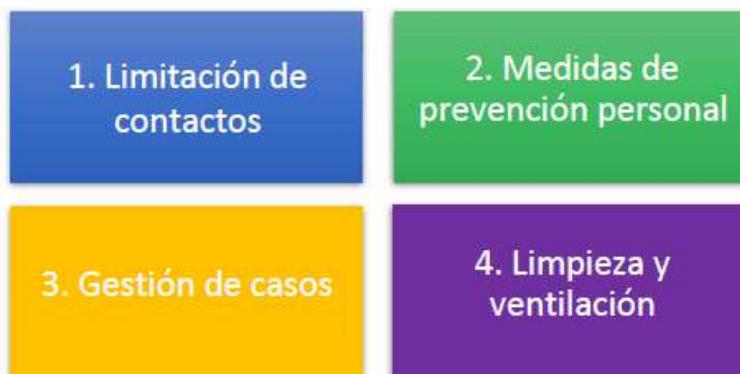
4.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Las actuaciones más significativas a nivel institucional fueron las vinculadas a la adecuación de las instalaciones y, posteriormente, las modificaciones del calendario, la intensificación de la formación del profesorado y los programas de acreditación y seguimiento de las titulaciones, entre otras.

La **adecuación de las instalaciones y servicios** ha sido una preocupación constante. Si inicialmente el foco se puso en la ampliación y adaptación de los campus virtuales ya existentes en las universidades a las mayores exigencias de conexión y recursos para el período de confinamiento, posteriormente, se realizaron modificaciones en las instalaciones para garantizar la presencialidad restringida (a grupos de prácticas y seminarios, inicialmente) o libre guardando medidas de separación entre 1,5 y 2 metros según los momentos. Incluye esta adaptación la presencialidad en grupos reducidos o la rotación en grupos grandes de estudiantes

Las medidas propuestas remarcan la importancia de una *estrategia de digitalización reforzada* del sistema universitario tanto para las posibles situaciones de emergencia como para una flexibilización de las modalidades de enseñanza. Incluye una mejora del equipamiento informático y redes telemáticas de las universidades, una capacitación del profesorado en el uso de la comunicación digital y una ayuda de la administración universitaria para la conectividad adecuada y completa del conjunto del estudiantado.

Las *medidas de prevención e higiene* aplicadas se vinculan a los cuatro aspectos considerados en la Gráfica siguiente. Cabe considerar, en todo caso, que son medidas puntuales que se van adaptando en función del momento de la pandemia. Así, la referencia a una distancia mínima entre personas queda en suspenso si hay mascarilla, si se está o no al aire libre y si la ocupación de los espacios no supera el 50% (o porcentajes superiores que se han ido habilitando).

Gráfica 2: Medidas de prevención e higiene.

Más concretamente, las más significativas son:

- Limitación de contactos: a. De forma general, se debe mantener una distancia de al menos 1,5 metros entre las personas en todos los espacios del centro universitario; b. Los centros universitarios promoverán que las reuniones de coordinación y otras actividades no docentes, se realicen de forma telemática siempre que sea posible.
- Medidas de prevención personal: limpieza de manos frecuente y meticulosa, higiene respiratoria, uso de la mascarilla, uso de guantes.
- Gestión de casos: no acceso a personas con síntomas compatibles con covid-19, actuaciones con casos detectados.
- Refuerzo de la limpieza y ventilación del centro: protocolos de limpieza, desinfección y ventilación

Además, un responsable de covid-19 por centro, canales de comunicación con la comunidad universitaria, intensificación del teletrabajo para personal administrativo, control y organización de accesos y circulación de personas en el centro, disminución de la concurrencia de personas en todos los espacios y actuaciones específicas en espacios de uso común. Otros aspectos considerados a nivel de recursos humanos fueron: garantía total de seguridad e higiene en el puesto de trabajo, uso de equipos de protección y protocolos de incorporación presencial progresiva, así como información permanente a la comunidad universitaria y formación en medidas de prevención.

No es menos importante en este contexto la consideración de las instrucciones que se han ido proporcionando sobre protección de datos en material de docencia virtual y de evaluaciones 'online'. Consideran aspectos como el consentimiento para grabaciones y la utilización restringida de las mismas, así como normas sobre el registro de la evaluación 'online' o el control de identidad de los participantes en las pruebas de evaluación.

La **modificación de los calendarios** incluyó espacios temporales más amplios para la realización de las actividades formativas planificadas, el traslado de prácticas a otros cursos posteriores y la reestructuración de la operativa de los sistemas de acceso a la universidad.

La **incorporación progresiva de los estudiantes**, que pasó de la atención a grupos pequeños de máster o doctorado, a grupos de práctica y seminarios en los grados, a priorizar la atención a los estudiantes del primer y último curso y a generalizar la presencialidad con restricciones progresivas menores.

La **formación intensiva del profesorado** (también del personal de administración y servicios) ha sido también una inquietud constante, por ser clave en las modificaciones que la pandemia ha impuesto en los procesos formativos. Más allá de intensificar los cursos de formación sobre aspectos metodológicos y de evaluación del currículum, se han programado seminarios web sobre la utilización de plataformas (Teams, Zoom,...según universidades) para la docencia y evaluación en línea, formación a medida, y se han multiplicado las píldoras formativas en formato vídeo, infografía u otras sobre la protección antes la pandemia y la resolución de cuestiones docentes vinculadas.

Paralelamente a los cambios impuestos por la pandemia y postpandemia, ha existido una preocupación constante por evitar que incidieran en la calidad de la formación. En este sentido, ha habido preocupación por registrar y argumentar, de acuerdo con las agencias de acreditación, todos los cambios docentes e institucionales realizados con vistas a los programas de **acreditación y seguimiento de las titulaciones existentes**.

De hecho, siempre se habló de criterios académicos de adaptación del formato presencial al formato no presencial de la docencia, válido para el conjunto de titulaciones oficiales de cada universidad, y que se debería contar con la participación de los sistemas internos de garantía de la calidad e informar del mismo a sus respectivas Agencias de calidad. Estas, por su parte, han emitido documentos y normativas para asegurar la calidad en situación de pandemia y con relación a la enseñanza virtual.

Se trata, en todo caso, de dejar constancia de cómo se organiza la docencia no presencial o semipresencial y a través de qué plataforma virtual, cómo se desarrollan las prácticas académicas curriculares y las extracurriculares, cuáles serán los criterios de evaluación generales para que cada titulación pueda adaptarlos a su especificidad académica, y cómo y cuándo se presentarán y evaluarán los trabajos finales de grado o de máster. El documento final se incorpora como una adaptación a todas las memorias de grado y de máster para que quede constancia documental que justifique y explicita todos los cambios significativos introducidos en la actividad docente que se han debido implementar durante la pandemia y la reincorporación a la presencialidad.

Otras cuestiones que han quedado afectadas en algún momento por la pandemia han sido las encuestas de evaluación docente, que no se han hecho en algún momento y en otros se han adaptado a los cambios docentes realizados, y los plazos de adaptación de las guías docentes.

Todas las actuaciones institucionales realizadas son consideradas en planes de actuación que aprueban los órganos correspondientes de cada ámbito de actuación (académica, administrativa, ...) de cada universidad y que son adaptados permanentemente en función de la situación con respecto a la pandemia. Así, por ejemplo, y en el caso de la UAB, podemos identificar un Plan de contingencia y protocolo de organización, que contempla entre otros un Plan de contingencia específico delante de la detección de casos, un Plan de retorno de los servicios de la universidad y un Plan de adecuación tecnológica y de digitalización.

4.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

Las universidades durante la pandemia han quedado afectadas, pero también han contribuido a superar la situación creada, aportando sus recursos humanos e intensificando la actividad investigadora.

La primera actividad de colaboración con el entorno se reflejó en **compartir los recursos** existentes. Así, algunas universidades recogieron y donaron material de laboratorio

(mascarillas, guantes y otros sistemas de protección individual) y de otros servicios (geles hidroalcohólicos, dispensadores...), para mejorar el desabastecimiento existente. Asimismo, pusieron a disposición de las autoridades las instalaciones para los procesos de vacunación y seguimiento de la pandemia.

Esta colaboración necesaria incluyó la implicación directa de recursos humanos vinculados a la problemática sobrevenida. Así, muchas universidades han posibilitado que profesorado de las áreas de salud hayan tenido una dedicación ampliada y continuada a la atención ambulatoria y hospitalaria de las personas afectadas por la covid-19. Paralelamente, se ha posibilitado que alumnos del último año de medicina y estudiantes en másteres y doctorado se incorporaran como voluntarios a los equipos médicos que actúan sobre el terreno. Esta colaboración social también se ha extendido a profesores y estudiantes del área de educación, que han apoyado a los centros educativos y a estudiantes con dificultad para superar las necesidades pedagógicas que se han planteado. Y también ha implicado a otros profesores y estudiantes de ámbitos tan diversos como Psicología o cátedra de análisis clínicos.

La necesidad de superar la pandemia ha supuesto el **compartir conocimientos** e impulsado muchos estudios sobre la misma. Así, a los estudios competitivos promovidos por las autoridades europeas (en el marco del Horizon 2020, más de 1.000 M€) y españolas (nivel central y comunidades autónomas), cabe añadir las iniciativas de fundaciones privadas (Fundación "La Caixa"; Fundación AXA, Fundación Mutua Madrileña, ...), de las propias universidades y de los propios hospitales. Los proyectos se focalizan en la lucha directa contra la covid-19 y también en el análisis de su incidencia en el desarrollo personal, social e institucional de los entornos afectados y en la generación de propuestas al respecto.

4.6. Algunas experiencias de interés

La estructura del sistema universitario español contempla la existencia de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), pero también la existencia de Consejos interuniversitarios en las diferentes comunidades autónomas con la finalidad de coordinar el sistema universitario en el territorio correspondiente y asesorar al gobierno regional en materia de universidades.

El **Consell Interuniversitari de Catalunya** (CIC) se ha configurado como un instrumento activo de coordinación y gestión en temas clave y así también ha funcionado durante la pandemia. Su existencia ha permitido orientar a las universidades, al mismo tiempo que consensuar y coordinar las actuaciones pertinentes. Así, durante el curso 2019-2020, afectado por la pandemia a partir de marzo de 2002, generó acuerdos y recomendaciones para la finalización del curso (https://universitatsirecerca.gencat.cat/web/content/25_coronavirus/documents/Acords-CIC-Covid-19-CAT.pdf), así como documentos sobre la evaluación no presencial y cuestiones relacionadas con las prácticas externas, trabajos de final de grado y de master y calendario académico. Para el curso 2020-21 generó también un documento sobre medidas académicas a considerar (https://universitatsirecerca.gencat.cat/web/content/00_HOME/4_diapositives/Document/Mesures_academicques_curs_2020_2021.pdf), con anexos referidos a prácticas clínicas, prácticas en centros educativos formadores, adaptación de titulaciones a las nuevas necesidades y plan sectorial de universidades. Y también para el curso 2021-22 ha adoptado acuerdos sobre la modalidad de actividad académica y de impartición de la docencia.

Otro tema de preocupación es paliar la afectación que la pandemia pueda generar en **personal y estudiantes afectados por situaciones de vulnerabilidad**. Al respecto, la actuación de la UAB puede ser un referente para considerar. Se trata, en este caso, de considerar en las medidas de actuación las posibilidades y limitaciones de personal vulnerable o en situación de riesgo. En primer lugar se consideran, de acuerdo con los criterios establecidos por el Ministerio de Sanidad y recomendaciones de asociaciones profesionales de salud laboral, las situaciones siguientes: a) edad superior a 60 años y superior a 50 años si se asocia a comorbilidad; b) enfermedades cardiovasculares e hipertensión arterial; c) enfermedades respiratorias crónicas; d) enfermedades endocrinas graves (diabetes mellitus y otros) y obesidad mórbida (índice de masa corporal superior a 40); e) neoplasias en tratamiento activo; f) inmunodeficiencia e inmunodepresión; g) enfermedad digestiva, hepática o renal crónica grave; h) trastornos psiquiátricos graves; i) embarazo.

En segundo lugar, se establece un protocolo de actuación para el personal que, en caso de duda y a petición de la persona interesada, la Unidad de Salud Laboral del Servicio de Prevención de Riesgos evaluará su situación desde el punto de vista del riesgo de infección por coronavirus y emitirá un informe sobre las medidas de prevención, la adaptación del puesto de trabajo y la protección necesaria, siguiendo el protocolo sanitario vigente.

En el caso del estudiantado, puede hacer una solicitud alegando los motivos de imposibilidad de seguimiento de la docencia, que es valorado por el decanato correspondiente y, si se considera pertinente, se traslada al docente responsable de la asignatura implicada para que haga la adaptación curricular que corresponda. Los criterios generales comunes de aplicación son los siguientes: a) enfermedad COVID-19 sufrida personalmente o en el núcleo familiar de convivencia y situaciones derivadas de la enfermedad; b) situaciones laborales o de cambio laboral derivadas de la situación; c) dificultades técnicas TIC y de conectividad; d) cuidado de personas vulnerables; e) prestación de servicios relacionados con la situación (sanitarios...); y f) cualquier otra situación generada por el contexto de la pandemia de la COVID-19.

Un aspecto importante son las dificultades técnicas para seguir la docencia mixta que llevaron a establecer y mantener las ayudas en formato de:

- Convocatorias de ayudas especiales para la cesión temporal de equipamiento informático y de conectividad a internet dirigida al colectivo del alumnado.
- Para el profesorado, habilitación de los recursos TIC necesarios para hacer la docencia online a través de los departamentos.

4.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Podemos decir que la pandemia ha tenido una afectación general sobre nuestras maneras de funcionar como personas y sociedad, atravesando aspectos sociales, culturales y económicos e influyendo en nuestros valores y formatos de actuación. Lo interesante es dejar constancia de la capacidad de adaptación que hemos tenido y asumir que la normalidad no puede significar una mera vuelta a la situación de la prepandemia, más bien se trata de fortalecer una nueva realidad a partir de los aprendizajes realizados.

Podemos destacar unos **aprendizajes generales** como valoraciones y reflexiones a analizar sobre el efecto global que ha tenido la pandemia. Quizá la primera cuestión a destacar es la revitalización del discurso sobre el *valor y sentido de las instituciones de formación*. El

confinamiento llevó a cerrar los centros educativos durante meses, obviando las consecuencias que eso tendría en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el desarrollo de una educación más inclusiva y en la labor social y familiar que los mismos posibilitan. De hecho, han sido muchas las voces que reconocen el error que se cometió y muchos los gobiernos que actualmente consideran que cerrar los centros educativos es la última opción por considerar.

El contexto universitario no se libró de la polémica, aunque el proceso de reapertura se retrasó más de lo debido por razones no académicas como: evitar grandes desplazamientos de población, disminuir las concentraciones de personas, entender que el servicio universitario no era tan importante como otros, etc. Duró demasiado tiempo, generó actitudes de comodidad que están alterando la reincorporación y afectó a la calidad de la formación. Más aún, hizo entrar en contradicción a las autoridades políticas que fueron autorizando progresivamente la apertura de centros culturales, estadios deportivos, manifestaciones, 'botellones', etc. sin que se permitiera la apertura de las universidades.

Las instituciones universitarias, como otros centros educativos, se consideran *instituciones seguras y saludables*, resultado de procesos normativos diversos y del desarrollo tradicional de una sensibilidad y actuación que busca proteger a las personas que conforman las comunidades universitarias con el desarrollo de contextos que no atenten a su seguridad y bienestar. Desde un punto de vista social y operativo, la reapertura de las universidades proporciona a los estudiantes un entorno con las medidas adecuadas de protección y más controlado que otros entornos en lo que respecta a la detección y tratamiento de personas afectadas por la covid-19.

Las *tecnologías* conforman parte de nuestra realidad y se han hecho presentes e imprescindibles en los contextos formativos. Condicionan, se usen o no, el marco de actuación pedagógica y su utilización debe de favorecer el éxito del aprendizaje de todos los estudiantes. La pandemia nos ha enfrentado a problemáticas nuevas y nos ha exigido un gran esfuerzo en competencias digitales y otras, que debemos de mantener. De todas formas, su utilización debe de subordinarse a las necesidades formativas y reflejar como desde la pedagogía se contesta a los avances y retos tecnológicos y no al revés.

Siempre se ha reconocido que la realidad es compleja, resultado de multitud de variables y de interrelaciones que inciden en una determinada situación, y dinámica, por la variedad de situaciones y la multiplicidad de construcciones y reconstrucciones que se dan. Actualmente, todo se considera interconectado y más en el contexto social, cultural y económico. Nada de lo que sucede nos es ajeno: desequilibrios entre lo natural y social o entre lo global y local, afectan de una manera substancial a nuestra realidad y a nuestro futuro.

La *gestión universitaria* en este contexto exige modelos ágiles, flexibles y adaptativos a las cambiantes situaciones del entorno. El trabajo por escenarios, la planificación contingente, una mayor autonomía de las unidades y personas y mayores esfuerzos de coordinación y control son elementos que habría que considerar y que no siempre se han puesto en marcha y aplicado en el tiempo que nos está afectando la pandemia.

Podemos considerar también **aprendizajes específicos** más relacionados con la actividad universitaria diaria. Quizá uno de los más significativos es la clarificación de las *modalidades de enseñanza* a que ha obligado la pandemia al promover la utilización de varias de ellas en la formación. Al respecto, resulta de interés la definición de modalidades que realiza la Agencia Catalana de Calidad Universitaria, alienadas con las que establece la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA):

- Titulaciones con modalidad de enseñanza presencial: son aquellas donde la presencialidad es superior a los dos tercios (2/3) de las horas de docencia. Las actividades organizadas de forma síncrona mediante internet pueden considerarse equivalentes a actividades de enseñanza presenciales, aunque deben cumplirse una serie de requisitos.
- Titulaciones con modalidad de enseñanza semipresencial: son aquellas en las que la presencialidad es de entre una décima parte (1/10) y dos tercios (2/3) de las horas de docencia. Las titulaciones que no requieren presencialidad del alumnado en el centro pero que ofrecen prácticas externas obligatorias que superen 1/3 de los ECTS de la titulación, se considerarán titulaciones con modalidad de enseñanza semipresencial.
- Titulaciones con modalidad de enseñanza no presencial: son aquellas en las que no se requiere presencialidad del alumnado en el centro o de otros espacios físicos. En casos excepcionales se pueden realizar actividades presenciales hasta 1/10 de las horas de docencia previstas. Estas titulaciones pueden contemplar prácticas externas o sistemas de evaluación (por ejemplo, exámenes) que requieren de presencialidad.

Pero más allá de la posible interpretación y utilización de la clasificación que se realiza, lo cierto es que la pandemia obligó a pasar de una enseñanza presencial a una presencialidad virtual, que sustituyó las clases directas por clases virtuales, sin que los procedimientos se puedan aproximar a modelos de 'e-learning'. También evidenció las posibilidades de las Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación (TAC), pero también sus limitaciones, al mismo tiempo que reafirmaba el sentido y funcionalidad que tienen las universidades presenciales 'versus' las universidades virtuales y los estudios presenciales 'versus' los estudios online.

El debate anterior a la pandemia sobre las titulaciones profesionalizadoras y las modalidades 'online' se ha revitalizado de nuevo a la vista de la utilización que se ha hecho de la virtualidad. Cabe recordar al respecto, algunas observaciones que los decanos de educación de Catalunya realizaron (29 de noviembre de 2019) cuando se oponían al desarrollo de estudios de formación inicial de maestros a distancia:

- "La formación a distancia, así como la utilización de las TIC y TAC en educación, son propuestas válidas y coherentes con la actual sociedad del conocimiento. Asimismo, su validez y utilidad no es universal y se tienen que considerar las limitaciones e incertidumbres asociadas a su uso para finalidades formativas específicas.
- La formación inicial de maestros es una formación profesionalizadora donde es imprescindible el desarrollo de competencias vinculadas, entre otras, a la interrelación personal, el equilibrio emocional, la socialización profesional o la vinculación teoría-práctica, que con los estudios virtuales no se pueden garantizar más allá de las prácticas curriculares.
- Rechazar la formación de maestros virtuales en Cataluña solo pone en duda la utilidad de esta modalidad formativa en estudios donde son esenciales la adquisición de competencias relacionales y sociales, sin poner en entredicho o debatir la calidad de los modelos virtuales para la formación de una amplia variedad de conocimientos y competencias. Hay que recordar que la formación de maestros en modalidad virtual es prácticamente inexistente en los países europeos".

La *internacionalización de los estudios* también quedó paralizada por la pandemia, que redujo los intercambios internacionales por las restricciones sanitarias de los distintos países y las limitaciones de viajar que se impusieron y que aún subsisten. Esperemos sea una circunstancia puntual y no afecte en el futuro a la deseable movilidad de estudiantes y profesorado. También ha de servir para desechar definitivamente las propuestas de movilidad virtual como sustitutivas de la movilidad presencial, por considerar que en los procesos de movilidad presencial no sólo se aprenden contenidos curriculares y científicos (que podrían trabajarse en modalidad online) sino y muy especialmente formas de organización social, planteamientos culturales y actitudes personales que exigen la inmersión en los contextos concretos.

La evaluación también ha sido y es un tema de debate importante durante la pandemia, al que se incorporan los estudiantes con la reivindicación de la *evaluación única*, entendida como el examen final de una asignatura. Lo que preocupa no es la realización de una prueba única sino el sentido que tiene en un modelo universitario que aboga por una formación más orientada a la práctica profesional (y, por tanto, con variedad de actividades y, consecuentemente, de metodologías y sistemas de evaluación) y que conlleva más dedicación a los estudios y más continuada del estudiante durante su formación. Hablamos aquí de evaluación continua de los resultados de aprendizaje vinculados a las competencias profesionales y no sólo de medir el nivel de conocimientos que tiene el estudiante o lo que sabe resolver en el momento puntual de una prueba de rendimiento.

Por último, no podemos olvidar la importancia que tienen las propuestas de *formación* realizadas a todo el profesorado para conocer a fondo las posibilidades que le proporcionan las TAC. Quedando lejanos los momentos de selección del profesorado universitario más antiguo, al que no se le exigían competencias docentes que ahora son imprescindibles, parece imprescindible proporcionar las herramientas necesarias para realizar una docencia actualizada y crítica, incluyendo la formación que, al respecto, sea necesaria. Y, como siempre, puede haber un porcentaje mínimo de recursos humanos que no asumen los cambios que las nuevas necesidades plantean y sobre los que habrá que actuar considerando el interés general.

4.8. Referencias

- Aguilar, J. et al. (2020). *La educación y la pandemia, una visión académica*. Instituto de investigaciones sobre la universidad y la educación. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- BID (2020). *La educación superior en tiempo de covid-19. Aportes de la segunda reunión del diálogo virtual con rectores de universidades líderes de América Latina*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>
- CRUE (2020). *La universidad frente a la pandemia*. Madrid, avance del estudio sobre las universidades españolas. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/12/La-Universidad-frente-a-la-Pandemia.pdf>
- Gairín, J. (2021). La pandemia y sus efectos en la universidad. Simposio. 'Liderar equipos en tiempos de incertidumbre'. XVI Congreso CIOIE, Alicante (en prensa)
- González, M., Marco, E. y Medina, T. (2020). *Informe de iniciativas y herramientas de evaluación online universitaria en el contexto del covid-19*. Madrid: Ministerio de universidades, Gabinete del Ministro. https://www.usal.es/files/Informe_modelos_evaluacion_Gabinete_ministro_universidades.pdf
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Naciones Unidas (2021). Covid-19 y educación superior: educación y ciencia como vacuna contra la pandemia. Blog: <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-educaci%C3%B3n-superior-educaci%C3%B3n-y-ciencia-como-vacuna-contra-la-pandemia>
- UNESCO IESALC (2020). *COVID-19 and higher education: today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations*, 9 de abril de 2020.
- World Bank (2020). *The COVID-19 Crisis Response: Supporting Tertiary Education for Continuity, Adaptation, and Innovation*. Washington, DC.: World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34571>

Capítulo 5.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Guadalupe Palmeros y Avila

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Lilia Esther Guerrero Rodríguez

Universidad Veracruzana

Hernán Medrano Rodríguez

Instituto de Investigación IIIPE y ECE

Capítulo 5.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Guadalupe Palmeros y Avila

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Lilia Esther Guerrero Rodríguez

Universidad Veracruzana

Hernán Medrano Rodríguez

Instituto de Investigación IIIPE y ECE

5.1. Introducción

Las instituciones educativas, en octubre de 2021, después de año y medio de estar realizando las actividades académicas y administrativas de manera virtual, se están preparando para retornar a las clases presenciales, lo que implica que se tengan que establecer una serie de lineamientos, normas y orientaciones que deberán atender para una reanudación segura. Si bien aún se desconoce cuándo y en qué condiciones se regresará al cien por ciento a las aulas, el escenario que se tiene de reapertura es que ésta será de manera paulatina, atendiendo todas las recomendaciones para salvaguardar la salud de la comunidad educativa.

En el caso particular de la educación superior en México, cada institución, sea pública o privada, definirá la forma en que iniciará y desarrollarán los cursos y en la medida que las nuevas normativas de salud lo permitan, ampliarán sustancialmente la participación de los estudiantes. Cabe aclarar que, para transitar hacia una nueva normalidad, en el país existe un Semáforo Epidemiológico, el cual es un sistema de monitoreo para la regulación del uso del espacio público de acuerdo con el riesgo de contagio de COVID-19 (Gobierno de México, 2021). Este semáforo se actualiza cada 15 días y para el periodo correspondiente del 4 al 17 de octubre, de los 32 estados que conforman la república mexicana, 1 está en color naranja, 22 en amarillo y 9 se encuentran en color verde, este color significa que no hay restricciones de movilidad, por lo tanto, se pueden reanudar todas las actividades.

Por el momento, algunas universidades han iniciado ya sus actividades en línea y paulatinamente se están preparando para implementar un modelo híbrido, el cual combina la educación presencial y remota a través de distintos medios para la enseñanza aprendizaje, como son las plataformas en línea, televisión o radio. Transitar ahora a este modelo e ir preparándose de nueva cuenta a la presencialidad, requiere que las instituciones educativas cuenten con el equipamiento, infraestructura y conectividad, pero, sobre todo, un plan de retorno a clases seguro.

En este sentido y en el presente capítulo, estructurado en seis apartados, damos cuenta de la forma en que las universidades realizaron una serie de actividades para continuar con sus funciones sustantivas desde el inicio y durante la contingencia, así como la forma en la que se preparan para transitar ahora de lo virtual a lo presencial. En el primer apartado se dan a conocer algunas normas y orientaciones que se han generado en México para los centros universitarios, en el segundo, tercero y cuarto respectivamente, se dan a conocer actuaciones en torno al desarrollo de la

enseñanza, la organización institucional, así como las vinculaciones con el entorno. En el quinto se da a conocer una experiencia de interés relacionada con el retorno a clases presenciales en una universidad ubicada en el sureste mexicano y, por último, en el sexto apartado se concluye con reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura.

5.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

En México, el nivel básico y el medio superior, a partir del 30 de agosto iniciaron actividades presenciales correspondientes al ciclo escolar 2021-2022, mientras que, en el nivel superior, cada institución tiene diferentes periodos de inicio, de acuerdo con sus tiempos y calendarios escolares previamente establecidos.

El escenario epidemiológico en nuestro país, si bien había sido crítico en los últimos meses, a partir del mes de septiembre de 2021, inició un descenso en el número de contagios por lo que algunas Instituciones de Educación Superior (IES) ubicadas en los estados de la República Mexicana, aun encontrándose en color amarillo en el semáforo epidemiológico, empezaron a anunciar el retorno a clases en la modalidad híbrida, iniciando también así la preparación para atender las características de esta propuesta con la intención de ir acercándonos poco a poco a la presencialidad.

La implementación de este modelo supone adecuar y equipar cada una de las aulas con tecnología y conectividad, situación compleja para las IES públicas ya que sus presupuestos son cada día más limitados. Por otro lado, también es muy importante la capacitación a los docentes, quienes ya de por sí, muchos de ellos al tener que trabajar bajo la modalidad virtual tuvieron que prepararse sobre la marcha, ahora nuevamente requerirán de capacitación para llevar a la práctica otro tipo de tecnología en el aula, lo que sin duda será un gran reto para el desempeño de su práctica docente pero necesaria para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según La Guía Práctica para la reapertura de actividades académicas después del confinamiento por COVID-19 emitida por la Red ECOs de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México (2020) señala que: *Hasta hoy, la decisión oficial tomada es que el sector educativo abrirá sus puertas hasta que el semáforo sanitario cambie a color verde en cada entidad federativa. Ante el desafío al que se enfrentan las IES, la planificación debe empezar lo antes posible para que el sector esté preparado en su totalidad y se puedan anticipar las consecuencias, directas o indirectas, del COVID-19 y del aislamiento social prolongado (discontinuidad en el aprendizaje, deserción escolar, exacerbación de desigualdades y la pérdida de personal educativo)* (p. 7).

Nuestro sistema educativo se regula bajo el semáforo epidemiológico, en donde el color rojo indica que se suspenden totalmente las actividades, pasando por los colores naranja, amarillo, hasta llegar a verde que es cuando de manera libre se pueden realizar las actividades con toda regularidad siguiendo las medidas de higiene necesarias.

De acuerdo con la Guía antes mencionada, las acciones clave sobre la reapertura de las instalaciones educativas están relacionadas con tres componentes: el momento, las condiciones y los procesos que se deben de seguir.

- El momento: dependerá del estado, así como la evolución de la pandemia y se determinará con base en decisiones de las autoridades sanitarias que están acompañadas del asesoramiento de expertos en salud designados (epidemiólogos, matemáticos y demás científicos) y mecanismos de monitoreo establecidos. La imprevisibilidad de la duración del período de cierre plantea desafíos específicos y requiere una planificación flexible del escenario.

- Las condiciones: deben preservar la seguridad y salud general de los estudiantes, maestros y personal administrativo, de seguridad y limpieza, entre otros. La efectividad de las decisiones políticas y las estrategias de reapertura dependen del nivel de preparación del sistema educativo a través de varios factores.
- Los procesos: Una vez que se ha establecido el momento para la reapertura de las escuelas y se aseguran las condiciones de salud y otras condiciones necesarias, es importante determinar el proceso de reapertura de las escuelas, incluidas las estrategias y acciones a nivel nacional, local y escolar. (Red ECOs de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020, p. 8)

De acuerdo con lo anterior, son varios los aspectos que deben considerar tanto los gobiernos estatales como cada IES para la reincorporación de los alumnos a las aulas ya sean presenciales o bajo la modalidad híbrida.

5.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

La enseñanza para la educación media superior (de 15 a 17 años, aproximadamente), y para la educación superior (a partir de 17 años, aproximadamente), tuvo que migrar a procesos de educación a distancia a partir de la pandemia por COVID-19. En México este problema llega en marzo de 2020 y se continúa al menos hasta el 5 de octubre de 2021, fecha en la que todavía nos mantenemos sin regreso total a la normalidad y con asistencia limitada en muchas de las escuelas. Por ello, la educación ha enfrentado en los últimos dos años una serie de cambios en torno a las estrategias de enseñanza implementadas, a fin de dar continuidad a los periodos lectivos. Durante la etapa de distanciamiento social, se ha transitado hacia una educación remota de emergencia, evidenciando que el Sistema Educativo Nacional vive una crisis sin precedentes en la que, estudiantes y docentes, han tenido que recurrir al uso de la tecnología digital como medida compensatoria a la modalidad de educación presencial.

Hablar de una educación remota de emergencia, es hablar de una estrategia temporal. Es así como este concepto, propuesto por Hodges et al. (2020), pretende diferenciar entre la enseñanza tradicional o cotidiana, dada en condiciones normales, a la que actualmente hemos incorporado. Cabe destacar que la educación en este período de pandemia se impartió en condiciones apremiantes o circunstancias de crisis, tornándose en un fracaso para los más pobres, así como en una enseñanza extraordinaria para quienes pudieron verse beneficiados por las circunstancias. La respuesta a la problemática estuvo caracterizada por la improvisación de soluciones rápidas en circunstancias menos que ideales, en donde el objetivo no fue reproducir un entorno educativo sólido a como lo conocemos tradicionalmente, sino más bien proveer acceso temporal a la instrucción.

En los mejores casos, el uso de la tecnología para la enseñanza a distancia, además de viabilizar el abordaje de las necesidades académicas presentes, posibilitó la conformación de pequeñas comunidades de aprendizaje y redes de apoyo. En comparación con otras opciones de enseñanza a distancia, la entrega de contenido virtual puede ser simple, rápida y económica, flexibilizando la formación y los procesos evaluativos; pero confundir eso con una educación en línea consolidada sería totalmente erróneo. La educación en línea requiere de una planificación previa, lo que en la educación remota de emergencia no ha sido posible; si bien muchos de los instructores podrán ofrecer experiencias de aprendizaje pertinentes, existe una alta posibilidad de que su implementación no se realice de forma óptima al partir de la improvisación.

Esta situación ha obligado a los profesionales de la educación a diseñar acciones para adaptar los contenidos curriculares hacia las particularidades del entorno y a los recursos disponibles a los

cuales tienen acceso los actores educativos, principalmente los alumnos. Si bien estos esfuerzos han viabilizado una transición más orgánica, también han puesto de manifiesto que pasar de experiencias formativas tradicionales a otras llevadas desde la virtualidad trae consigo notables brechas, derivadas principalmente de la cobertura, la conectividad y la apropiación, incrementando subsecuentemente la desigualdad entre los diferentes grupos sociales; lo que denota la necesidad de brindar una mayor atención a los colectivos vulnerables, incluyendo mujeres, jóvenes con necesidades especiales, aquellos pertenecientes a grupos rurales, indígenas o en situación de pobreza.

Es conveniente aclarar que, aun cuando en México se tiene una cobertura de redes catalogada como de última generación, capaz de llegar a más del 90% de la población, esta no garantiza la conexión de los usuarios a internet. Es necesario considerar la disponibilidad del recurso tecnológico, como lo es un teléfono inteligente o un equipo de cómputo, además del servicio digital correspondiente, lo que exhibe que cobertura no equivale a conectividad. Un tercer elemento es la apropiación de los equipos y sistemas, es decir, el uso otorgado a estos valiosos recursos (Sosa, 2020), a lo cual habría que sumarle el incipiente desarrollo de competencias digitales tanto del personal docente, como de los estudiantes en términos de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias, puesto que también habría quienes presentan una mayor resistencia al cambio.

Considerando estos factores de impacto, una fracción del profesorado y del estudiantado se ha visto más afectada, ya sea a causa de una falta de recursos o a un nivel de desarrollo digital más precario para cumplir con los programas educativos de manera remota. Esta situación se ha visto agravada por los sistemas de evaluación tomados como referencia, los cuales mayormente se han enfocado en la parte numérica que viene a ser representada por una calificación, lo cual en momentos como los que enfrenta el sistema educativo actual resulta poco pertinente; en su lugar habría que adaptar las limitaciones formativas y personales de cada alumno a través de una evaluación centrada en el diagnóstico de las posibles dificultades a encontrar, de tal manera que atienda a la diversidad y oriente la acción pedagógica (Ver tabla 1).

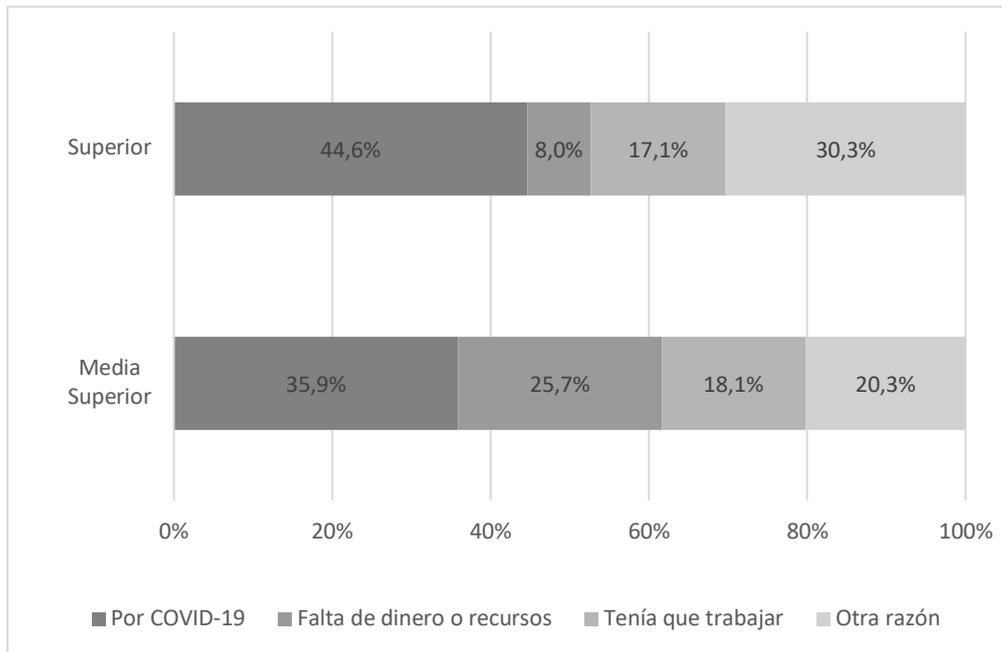
Tabla 1: Modelo de evaluación de Enseñanza Remota de Emergencia. Fuente: Elaboración propia con base en Hodges et al. (2020).

Evaluaciones de contexto	Evaluación de entrada	Evaluaciones de proceso	Evaluaciones de producto
Orientadas a identificar los recursos necesarios para viabilizar la continuidad de la educación y la interacción entre los actores correspondientes.	Para analizar la capacidad de enfrentar las necesidades del entorno, incluyendo infraestructura tecnológica y competencias digitales.	Centradas en analizar los retos o limitantes de los estudiantes, maestros y centros escolares.	Enfocadas a identificar los aprendizajes obtenidos en el contexto actual de emergencia.

En los estudiantes, esto se ha reflejado en una reducción de la aprobación escolar, vislumbrando una mayor afectación en la educación media superior con un 3,6%, en comparación con la educación superior que alcanza un porcentaje menor del 2,2%; lo cual puede llegar a significar un retraso en la continuidad educativa o una posible deserción escolar (INEGI, 2020).

Si bien este fenómeno está presente en cada generación, dadas las circunstancias actuales en el ámbito social y económico, es de suma importancia conocer el motivo desencadenante de esta problemática. En función de lo anterior; se ha identificado que el 35,9% de la población entrevistada de educación media superior justifica su abandono a causa del COVID-19, mientras que el 25,7% reporta una falta de dinero o recursos, el 18,1% debido a la necesidad de trabajar; mientras que el 20,3% restante declara motivos de diversa índole; tendencia similar identificada en educación superior (Ver figura 1).

Figura 1: Causas de no aprobación. Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2020).



En cuanto a los programas educativos, estos también se han visto afectados, principalmente en lo relacionado con su estructura, lo que ha posibilitado la generación de nueva producción científica orientada a reflexionar sobre la forma en que dichos cambios han transformado el rol del profesorado y las afectaciones que esto generará en su forma de ejercer la docencia. Un ejemplo de ello es el estudio exploratorio realizado por Portillo et al. (2020), el cual exhibe la postura del profesorado sobre su papel, en donde el 68,2% percibe una conversión a raíz de la emergencia sanitaria y el 77,3% advierte este evento como una transformación más profunda y permanente de la enseñanza en estos dos niveles educativos tanto en los procesos de enseñanza como para la mejora de sus propias competencias profesionales.

5.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Son muchos los esfuerzos que las IES han realizado para continuar con la labor educativa, cada una diseñando sus propias disposiciones, lineamientos, modelos, guías propuestas o iniciativas para que el proceso de enseñanza aprendizaje continuara y no se afectara la continuidad de los estudios, si bien fue una disruptiva el acoplarse a la educación remota, sigue adecuándose hasta el momento, previendo también el regreso a clases presenciales, escalonadas o híbridas.

Tal y como lo señala el IESALC (2020), han sido diversas las respuestas institucionales que se han realizado y que engloban distintos ámbitos: el frente estrictamente sanitario, el ajuste de los calendarios, la contribución desde la investigación y el desarrollo a mitigar la pandemia, la garantía de continuidad de actividades formativas por medio de la educación a distancia, y el apoyo en recursos bibliográficos y tecnológicos y también socioemocional a la comunidad universitaria (p. 38).

En el caso de México, a continuación, se señalan algunas actividades académico-administrativas que han cambiado su dinámica.

Ingreso:

- Exámenes de ingreso. Antes de la pandemia, estos se aplicaban de manera presencial, y para el segundo periodo del año 2020 no se pudieron realizar, algunas IES postergaron el ingreso de los estudiantes un periodo más, hasta que se tuvieran las condiciones tecnológicas para llevar a cabo el examen de manera virtual o se pudiera llevar a cabo éste de manera presencial, cuidando siempre la salud de los participantes. Para el año 2021 los aspirantes pudieron elegir entre realizar un examen presencial o virtual con la intención de asegurar su ingreso al nivel superior, y en el caso de aquellos programas educativos donde la oferta educativa era mayor a la demanda, los alumnos ingresaron de manera directa.
- Trámites administrativos. Para presentar el examen de admisión al igual que para su inscripción a la universidad, los alumnos tienen que realizar diversos trámites y la entrega de la documentación solicitada por la IES. Al no poder hacerlo de manera presencial, se les solicitaron digitalizados y enviados de manera remota, buscando un momento oportuno y sin riesgos para la entrega física en los archivos de las instituciones, lo cual hacían a través del sistema de citas, sistema implementado por las instituciones educativas para la atención de los alumnos y evitar aglomeraciones

Permanencia:

- Reinscripción. En el caso de alumnos de semestres superiores quienes tuvieron la oportunidad de cursar algunos semestres de manera presencial, (que siguen en la añoranza de sus clases diarias en las que existía la interacción frente a frente entre compañeros y docentes), se vieron en la necesidad de realizar los trámites administrativos de reinscripción totalmente remotos y cuando las circunstancias lo ameritan acuden de manera presencial a la institución, siempre y cuando haya tramitado su cita vía virtual.
- Servicio social y prácticas profesionales. Por lo general, en los programas educativos de las IES es requisito realizar el servicio social y sólo en algunos de ellos las prácticas profesionales. Su registro y realización es otra instancia de las IES que se ha visto afectada en cuanto a la presencialidad, ahora, se han adecuando para llevarse a efecto a través de trabajos remotos de los alumnos con los jefes inmediatos de las instituciones receptoras, con la intención de no perder la experiencia de estas actividades que vinculan a los estudiantes con el sector laboral.
- Tutorías. El quehacer tutorial requiere un acercamiento entre tutorados y profesores y esta actividad también sufrió modificaciones, ahora los encuentros individuales y grupales son totalmente virtuales, sin embargo, cumplir con la misión de compartirles información pertinente, aclarar dudas y en casos particulares, apoyarlos de manera más cercana e inmediata a través de la telefonía celular, ha sido un esfuerzo mayor para los profesores.

Egreso:

- Graduaciones. En cuanto a los alumnos que han egresado, al principio de la pandemia no se pudieron llevar a cabo las graduaciones como era habitual, pero poco a poco, las autoridades educativas fueron adaptando la realización de las mismas vía remota.
- Exámenes profesionales. Eventos tan solemnes como los exámenes profesionales, también han pasado a esta modalidad virtual, sobrellevando los inconvenientes tecnológicos por parte de los egresados y del mismo jurado profesional, sin embargo, se han realizado con éxito para continuar con este proceso tan importante en la vida de los alumnos.

Otras actividades:

- Realización de foros, conferencias, seminarios, cursos. Estas actividades académicas contribuyen a la formación integral de los alumnos, y durante la pandemia la virtualidad se convirtió en la mejor alternativa para su realización. Las IES pasaron de organizar estos eventos del formato presencial al virtual y su programación ayudó a los participantes a interactuar y debatir temas de interés común.
- Movilidad estudiantil. Esta es otra actividad importante para los alumnos ya que permite mejorar su formación integral al incorporar una visión cultural y técnica, ya sea nacional o internacional en sus estudios. Por otra parte, enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje al incrementar la diversidad de alumnos en las aulas universitarias. La pandemia impidió su realización presencial, por lo tanto, la virtualidad se convirtió en la mejor alternativa para su realización. En la modalidad presencial algunas veces el aspecto económico y personal limitaban su visión a vivir estas experiencias, ahora los alumnos pueden optar por disfrutar esta oportunidad que les brinda su universidad sin necesidad de gastos extras que llevan este tipo de actividades, así como tampoco separarse de sus seres queridos pues ahora pueden realizarla desde la comodidad de su hogar en otra universidad, ya sea nacional o internacional.
- Congresos o webinars. En cuanto a eventos de mayor envergadura, se cuenta con casos exitosos en las universidades, pues han podido participar y conjuntar ponentes tanto nacionales como internacionales, sin duda este tipo de eventos enriquecen la visión académica donde, aprovechando la modalidad remota, se incrementa el acervo profesional, esto ha sido una ventaja también pues anteriormente los gastos de transportación han quedado de lado con esta virtualidad.
- Evaluación institucional. Para cumplir con los estándares de calidad que se exigen en el contexto global, las IES no dejan de lado el compromiso de evaluarse por organismos evaluadores externos quienes también han modificado sus procesos para la acreditación de los programas educativos. Por el momento crítico que se vive, las visitas de éstos (que anteriormente eran presenciales), se ha recurrido a plataformas virtuales para poder llevar a cabo las evaluaciones institucionales y dar cumplimiento a procesos tan importantes que denoten la calidad educativa en las universidades.
- Bibliotecas. Por otro lado, en vista de que las bibliotecas son un espacio que requiere la presencialidad de los usuarios, éstas también se han adaptado a la situación de la pandemia pues ahora los accesos a las mismas se ven reducidos, sin embargo, in situ existe el servicio de préstamos del acervo bibliográfico, así también, las visitas a las bibliotecas virtuales se han acrecentado tanto de alumnos como profesores.
- Reuniones entre los cuerpos colegiados. Con la intención de resolver las problemáticas emergentes o dar continuidad a la planeación de la institución, las reuniones que se

requieren también se llevan a cabo de manera virtual, en donde se ven reflejados sobremanera la puntualidad, la asistencia, adaptación, colaboración y el respeto a las opiniones de los integrantes del trabajo académico.

- Educación continua. Con respecto a educación continua, los cursos, talleres y diplomados, ahora se imparten en modalidad virtual y en algunos casos se han suspendido pues no se han adaptado a la enseñanza remota, en cuanto a los posgrados, estos inmediatamente se pasaron de presencial a modalidad virtual.

Como hemos podido apreciar en estos ejemplos, la pandemia por el COVID-19 ha modificado no sólo la enseñanza aprendizaje, sino también aspectos académico-administrativos que han requerido la utilización de modelos de organización para asegurar la continuidad de las funciones sustantivas de las universidades mexicanas.

Con lo anterior podemos señalar que esta contingencia sanitaria cambió para siempre la vida académica y las IES, para garantizar el derecho a la educación, tendrán que seguir implementando nuevas estrategias y prepararse cada vez mejor ante la nueva normalidad

Con la pandemia por el COVID-19, algunas universidades empezaron a trabajar bajo la modalidad híbrida, la decisión es voluntaria, situación que no es sencilla pues el iniciar conlleva una serie de ajustes no sólo tecnológicos, sino también en condiciones de higiene, curriculares, interpersonales, laborales, administrativas, entre otras.

En este tránsito, no todas las IES tendrán la capacidad de realizar las prioridades, siendo una de ellas la recuperación por medio de estrategias compensatorias las pérdidas en aprendizajes, pensando particularmente en los estudiantes más vulnerables que se hayan encontrado en condiciones difíciles para la continuidad pedagógica y, en segundo lugar, rediseñar los procesos de enseñanza y aprendizaje con vistas a la hibridación, es decir, la combinación de actividades presenciales y no presenciales (IESALC, 2020).

Una realidad que aqueja en nuestras universidades es la infraestructura tecnológica que se requiere para iniciar en esta modalidad, pues como lo menciona la IESALC, 2020) basta hacer un ejercicio de realismo aplicando el principio de que hay que invertir más esfuerzos en aquellas tecnologías, recursos didácticos y soportes que están al alcance de todos para mejorar la calidad de la docencia presencial y promover metodologías híbridas, es decir, que combinan lo mejor de la presencialidad con el potencial de las tecnologías como soporte para la renovación y la mejora pedagógicas (p. 42).

Por otra parte, ante el regreso escalonado o modalidad híbrida, los aforos deberán ser sumamente controlados, así también los estudiantes podrán elegir esta modalidad o la virtual con la intención de asegurar el bienestar de la comunidad universitaria y continuar con la dinámica escolar.

Por último, para que las actividades académicas puedan continuar pareciera que los requisitos de higiene llegaron para quedarse, pues serán una exigencia para el ingreso a las instalaciones o para el regreso a clases el uso obligatorio de cubrebocas, mantener la sana distancia, toma de temperatura, el uso continuo de gel antibacterial, así como un aforo disminuido para evitar la cercanía entre los asistentes.

5.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

A raíz de la crisis sanitaria por COVID-19 las instituciones educativas de Educación Media Superior y Superior, tanto públicas como privadas, han implementado diversas estrategias para viabilizar la enseñanza de manera remota a través del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), habilitando un flujo de interacción y comunicación de doble vía entre los docentes y los

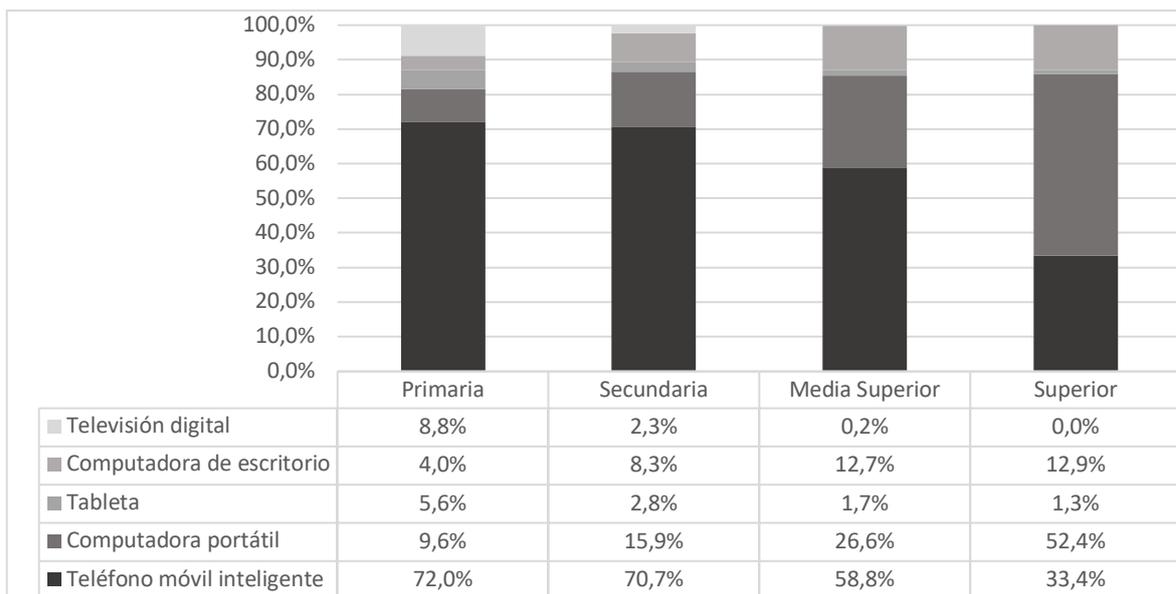
estudiantes, quienes se han visto ante la necesidad de aprender a usar diferentes medios tecnológicos y plataformas educativas, mayormente de manera autodidacta, para evitar la pérdida de clases.

Esta adaptación ha representado todo un reto entre los actores educativos, particularmente para el profesorado, quien se encuentra ante la tarea de vincular el uso de las TIC a la parte pedagógica y adaptarlas a las particularidades del entorno. De lo cual, nace la necesidad de dotarlos con las competencias necesarias para poder generar nuevos métodos y estrategias para la enseñanza, capaces de viabilizar el logro de un aprendizaje significativo que posibilite una formación académica y personal.

Múltiples estudios han logrado evidenciar la tipología y porcentaje de uso de estas herramientas, las cuales han sido implementadas de forma excepcional para adaptarse rápidamente a la nueva forma de aprendizaje que caracteriza hoy en día a los sistemas educativos y lograr que la población inscrita concluya el periodo lectivo.

En México, según datos recabados a través de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020, realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en la Educación Superior se incrementó el uso de la computadora, portátil y de escritorio, exhibiendo a su vez, una notable disminución del teléfono móvil inteligente; caso contrario a lo que se vislumbra en Educación Primaria con un 72%, Secundaria con un 70,7% y Media Superior con el 58,8% (Ver figura 2).

Figura 2: Acceso a recursos en los diferentes niveles de educación en México. Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2020).



Considerando la disponibilidad de estos recursos en el hogar y en función de los niveles educativos, resulta importante conocer las condiciones de acceso a estas herramientas tecnológicas; por ejemplo, si se trata de un recurso propio destinado al uso del estudiante, o bien, es propiedad de algún integrante de la familia y éste le fue prestado durante determinados periodos del día. Es igualmente relevante, identificar si el alumno tuvo que recurrir a algún otro medio para acceder al equipo; por ejemplo, renta, compra o préstamo de terceros fuera del hogar. La valía de este dato reside en que, el no tener control absoluto sobre el medio tecnológico, condiciona el acceso remoto

a la educación, es decir a los contenidos y actividades educativas. Según la estadística disponible, para los jóvenes de bachillerato y licenciatura esto no pareció ser un problema, ya que en el país se identifica una cifra favorable; en Educación Media Superior el 61,1% pudo disponer de forma exclusiva del dispositivo que utilizaron para dar continuidad con sus clases, en tanto que Educación Superior reportó un 67,7% (INEGI, 2020).

Si bien es crucial identificar la disponibilidad de los recursos tecnológicos a los cuales tienen acceso los estudiantes, es igualmente importante considerar al personal docente. Al respecto Portillo, et al., 2020 identifican a través de un estudio exploratorio los dispositivos y conectividad por tipo de actor, concluyendo sobre el uso de múltiples dispositivos, siendo el equipo de cómputo el más utilizado. A la vez que el profesorado declara una utilización del 94,3%, el porcentaje correspondiente a los estudiantes fue mucho menor con un promedio del 63,2% siendo que para algunos (34,9%) el teléfono celular inteligente fue de mayor provecho (Ver tabla 2).

Tabla 2 Dispositivos utilizados en Educación Media Superior y Superior. Fuente: Portillo et al., 2020.

Indicador	Docentes		Estudiantes	
	Bachillerato	Licenciatura	Bachillerato	Licenciatura
Computadora como dispositivo principal	91,7%	96,9%	56%	70,3%
Teléfono inteligente como dispositivo principal	8,3%	3,1%	40%	29,7%

Con respecto a la propiedad de estos dispositivos, el 98,5% de los profesores explican contar con un recurso propio, tendencia similar al 84,3% reportado por los alumnos. En cuanto a la conectividad móvil, el 85,4% de los maestros explica tener acceso a internet de banda ancha; cifra altamente positiva en contraste con la que reportan los estudiantes (24,7%). Mientras que, como medio de interacción predilecto entre estudiantes y docentes, destacan los grupos de WhatsApp, identificando una utilización en los alumnos de licenciatura del 80,2%, y una media del 91,2% en el profesorado (Ver tabla 3).

Tabla 3: Propiedad y conectividad móvil en Educación Media Superior y Superior. Fuente: Portillo et al., 2020.

Indicador	Docentes		Estudiantes	
	Bachillerato	Licenciatura	Bachillerato	Licenciatura
Propiedad personal de los dispositivos	100%	96,9%	84%	84,6%
Acceso a internet de banda ancha	83,3%	87,5%	24%	25,3%
WhatsApp como medio de comunicación predilecto	91,7%	90,6%	48%	80,2%

Algunos otros recursos utilizados han sido las videoconferencias, navegadores, buscadores, foros, correo electrónico, chats y mensajería instantánea, materiales didácticos multimedia, pizarras electrónicas a través de múltiples plataformas, videos, imágenes, por mencionar algunas (Terreros, 2021).

Si bien la literatura demuestra las amplias ventajas que las TIC mantienen en la educación, en la práctica, docentes y alumnos tienen opiniones diversas con respecto a su uso, reportando áreas de oportunidad considerables a tomar en cuenta. De las desventajas reportadas (Ver tabla 4), destacan particularmente las fallas en la conexión de Internet con un 84% y el que tienen acceso a muchas distracciones durante la clase (57%), lo cual consideran que repercute en su aprendizaje (55%).

Tabla 4: Desventajas del uso de la tecnología en la educación superior. Fuente: Sapién et al., 2020.

Desventajas	Porcentaje
Fallas en la conexión	84%
Acceso a muchas distracciones	57%
Menor aprendizaje	55%
Menor comunicación (profesor/ alumnos)	51%
Falta de interacción con los compañeros	40%
Dificultad para manejarlas	27%
Falta de herramientas tecnológicas (computadora o internet)	25%

En función de lo anterior, vale la pena reflexionar sobre las acciones a implementar en los próximos periodos, a fin de subsanar estas deficiencias. Habrá que adentrarse a la enseñanza remota en situación de emergencia y eliminar las barreras que frenan la educación del país.

5.6. Algunas experiencias de interés

Al igual que en todo el mundo, México inició su proceso de retorno a clases en todos los niveles educativos, y particularmente en la Educación Superior, las instituciones tanto públicas como privadas, empezaron a diseñar un plan seguro para el regreso a las aulas, buscando proteger a la comunidad educativa.

En su mayoría, mantendrán el modelo híbrido durante el segundo periodo del año, así lo han manifestado algunas instituciones de educación superior en México, por ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 2021), con fecha 6 de septiembre de 2021 emitió el boletín UNAM-DGCS-738 firmado por el Comité de seguimiento para las actividades universitarias en el marco de la pandemia de COVID-19 y en él informa a la comunidad universitaria sobre el regreso a las actividades escolares presenciales en los espacios universitarios.

Por su parte, el Instituto Politécnico Nacional (IPN, 2021) con fecha 7 de julio de 2021 dio a conocer a través de un comunicado, el inicio de las actividades académicas para los niveles medio superior y superior, así como de posgrado, mientras que la Universidad Veracruzana (UV, 2021) en el mes de agosto emitió el documento denominado Lineamientos generales para el retorno seguro a las

actividades universitarias presenciales ¡retorno seguro y responsable! Esta universidad prevé regresar a actividades presenciales a finales del mes de octubre.

A su vez, el Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación (IIIEPE) y la Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), que se encuentran ubicados en la parte norte de México, en el estado de Nuevo León, aprovecharon su experiencia con el uso de recursos tecnológicos y tuvieron menos dificultades para adaptarse a los cambios a consecuencia de la pandemia. Ambas instituciones ofrecen estudios de posgrado a docentes de educación básica que se encuentran activos.

Se destaca también que, estas instituciones cuentan con plataformas educativas de software libre con las que, desde hace más de diez años, ofrecen cursos de actualización a directivos y docentes de educación básica y media superior, a nivel estatal y nacional. El personal que labora en ambas instituciones tiene amplia experiencia con el manejo de recursos tecnológicos, por lo que fue más sencillo trasladar sus programas educativos a una modalidad sincrónica a distancia.

En estas instituciones se combinó el uso de la plataforma Google Meet, con la plataforma Moodle para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con lo anterior, las clases no se suspendieron y continuaron con todas las sesiones incluso en los mismos horarios. La transición del modelo a distancia, sincrónico, al modelo presencial se tiene programada en forma gradual, realizando una combinación que mezcla a algunos alumnos en forma presencial con otros trabajando a distancia (híbrida), en función de las recomendaciones del área de salud del estado de Nuevo León.

En las siguientes líneas, y a manera de ejemplo, se explica el modelo que la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) implementará para transitar de la distancia a la presencialidad. Esta institución inició su ciclo escolar el 6 de septiembre en su totalidad a distancia, pero con miras al retorno presencial, de ahí que desde el mes de agosto emitiera el documento Plan de Retorno Académico de la Universidad (UJAT, 2021a), el cual tiene como objetivo “dar a conocer las pautas generales del regreso a las actividades y de atención a los estudiantes” (p. 5). Si bien es un plan de orientación general, otorga a cada División Académica la facultad espacios para una planeación y programación más detallada en función de las diferentes necesidades y prioridades que cada programa educativo tiene.

El calendario escolar 2021-2022 (UJAT, 2021b) marca como inicio de clases el 6 de septiembre, por lo tanto, a finales del mes de agosto y principios de septiembre en todas las Divisiones Académicas de la UJAT se dieron a conocer las formas de organización de las actividades académicas, considerando cuatro aspectos importantes (UJAT, 2021a p. 8):

- Regreso seguro: comprende un proceso de comunicación previa, sobre las diferentes formas de presencialidad en la universidad, con todos los integrantes de la comunidad universitaria, fundamentalmente los docentes y estudiantes.
- El retorno ordenado: se entiende como la asistencia a las instalaciones en horarios específicos para la realización de actividades
- El retorno gradual: implica que las actividades de docencia e investigación, que se basan en las interacciones entre los docentes y los estudiantes, principalmente en los salones de clases, puedan ser instrumentadas en tres diferentes modalidades: presenciales, semipresenciales y virtuales.
- El retorno voluntario: se refiere a que las actividades escolares tienen carácter de esencial y que las escuelas pueden recibir estudiantes, por lo cual existe la opción de atenderlos de manera presencial y de manera virtual.

El plan menciona diversas actividades previas que se deben realizar antes del regreso a clases presenciales, siendo una de ellas es la identificación de prioridades, sobre todo las relacionadas con las dimensiones de la gestión educativa, instando a los directivos a poner en equilibrio la administrativa y la pedagógica. De igual forma señala que en las Divisiones Académicas se identifiquen los grupos de estudiantes que tienen prioridades y necesidades específicas de atención, ya que sería un error considerarlos como un grupo homogéneo.

De acuerdo con lo anterior, desde el inicio del ciclo escolar 2021-02, se podrá atender de manera simultánea a los alumnos inscritos en los diferentes planes de estudio, a partir de la tipología de estos y realizando una programación detallada de las actividades formativas, ya sean de atención presencial, semipresencial o virtual.

Ahora bien, en cuanto a las consideraciones sobre el aprovechamiento escolar, en el documento se señala que se elaboró un diagnóstico en el que participaron diferentes actores de la comunidad universitaria a quienes se les planteó el siguiente cuestionamiento De acuerdo con las dificultades presentadas para el óptimo aprovechamiento escolar ¿qué estrategias sugiere se deben instrumentar con los profesores? De las múltiples respuestas destacan el realizar cursos remediales (presenciales, semipresenciales o virtuales), realizar prácticas de laboratorio y talleres, así como prácticas con simuladores y así como asignar un día para asesorías (UJAT, 2021a). Concluyen que, para la recuperación de los aprendizajes, será necesario diseñar alternativas, para ello será necesario también procesos de diagnóstico o evaluación más detallados al interior de cada una de las Divisiones Académicas y de cada programa educativo, con la participación colegiada de los profesores.

Para la función de docencia, el plan señala que ésta se desarrollará al interior de la universidad de acuerdo con las siguientes modalidades:

- Presencial: La clase se da en la escuela y se puede o no utilizar tecnología.
- Semipresencial (blended): La mayoría de la instrucción se brinda de modo presencial y se puede utilizar tecnología para socializar contenidos, realización de actividades y o actividades de evaluación.
- Híbrido: La modalidad presencial y virtual están integradas con una opción sustancial de la clase presencial tradicional brindada a través de la enseñanza remota sincrónica o asincrónica.
- Enseñanza remota o a distancia: La gran mayoría de la propuesta se da de manera virtual y puede incluir alguna instancia de presencialidad en actividades de orientación o evaluación.

Para definir bajo qué modalidades se trabajaría el ciclo escolar, se les hicieron dos preguntas a los directores de las Divisiones Académicas, la primera corresponde a ¿Cuáles serían los criterios para dividir los grupos que tienen 20 o más estudiantes, dado que no pueden asistir todos al mismo tiempo por la sana distancia? Mientras que la segunda es ¿Cuáles propuestas tendrían para organizar las clases de tal forma que, una semana asista la mitad del grupo (más de 15 estudiantes para guardar la distancia) y a la siguiente semana la otra mitad?

Las respuestas obtenidas versan en el sentido de la modalidad presencial, centrándose en “argumentar sobre los horarios, incluyendo el uso de turnos matutinos y vespertinos” (UJAT, 2021a, p. 17). Ahora bien, cuando el programa se refiere a lo semipresencial, proponen por días o por semanas, la organización de las sesiones de las asignaturas. Algo que queda claro en las respuestas emitidas por las Divisiones Académicas es “la necesidad de seguir usando la plataforma de Microfot Teams ofertando asignaturas en modalidad virtual” (UJAT, 2021a, p. 17).

En definitiva, se aprecian dos opciones para el ciclo escolar 2021-02.

Opción A:

- Trabajo con Teams.
- Oferta de asignaturas. Remota.

Opción B:

- Con 3 modalidades: P-S-V.
- Se realizan prácticas.

Hacen hincapié también en que estas dos opciones no son excluyentes. Por ejemplo, para el programa educativo de Médico Cirujano, los dos primeros ciclos escolares se pueden ofrecer en la opción A, y los ciclos superiores, los cuales demandan prácticas, pueden ser en la opción B.

Ahora bien, en cuanto a los programas educativos cuyos grupos son numerosos, se requiere la combinación de modalidades, sean estas presencial, semipresencial o virtual. Con respecto a la modalidad semipresencial, la programación específica puede contener varias opciones entre ellas:

- Se asiste una semana sí y otra no, y así sucesivamente.
- Se asiste un día a la semana, lo cual se llevaría a cabo bajo estas dos opciones:
 - Los grupos pequeños asisten un día.
 - Los grupos numerosos se dividen. Unos estudiantes asisten un día, y la otra parte en otro día.
- Se asiste y en ese día, mientras una parte del grupo está en una asignatura, la otra está en otra asignatura; y luego se intercambian (UJAT, 2021a, p. 19).

Además de lo anterior, también es importante considerar los siguientes criterios académicos para definir cuáles asignaturas se cursarán en una de las tres modalidades formativas.

- El número de estudiantes del grupo.
- Las características de la asignatura.
- Los requerimientos de prácticas o laboratorios.
- El perfil del profesor.

Para finalizar, hay que mencionar que muchas de estas características que aparecen en este plan, son similares a las que se desarrollarán en otras instituciones de educación superior, cada uno con sus respectivas particularidades, dependiendo de la institución, del número de estudiantes por grupo, de los profesores, así como de la coordinación de acciones, información y recursos con los que se cuenta.

5.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Sin duda alguna, los impactos del COVID-19 en la educación, nos han colocado ante múltiples preguntas que tienen que ver con la gestión educativa, ya que, al cambiar de un modelo presencial a uno a distancia, requirió de nuevas formas de gestión. Ahora, ante el inminente regreso a la presencialidad, es importante reflexionar sobre lo acontecido en varios aspectos.

En primer lugar, ¿Qué pasó con los alumnos? Si bien algunos encontraron este sistema favorable, fue evidente que aquellos con menos recursos económicos presentaron mayores dificultades para adaptarse al entorno y muchos de ellos tuvieron que darse de baja temporal, al no poder cumplir con las actividades que solicitaban los profesores. Algunos otros también se vieron forzados a suspender sus estudios para contribuir a la economía familiar.

En cuanto a los profesores, ¿Cuál fue el impacto en la docencia? El cambio abrupto de modalidad evidenció no sólo la falta de capacitación en las tecnologías, sino también la falta de conocimientos para adecuar su práctica docente al nuevo entorno. Durante este tiempo ha quedado de manifiesto, la disposición y el interés de los profesores por mejorar el proceso de enseñanza utilizando las TICs, si bien ha sido todo un reto, la respuesta ha sido favorable.

Una pregunta más gira en torno a las tecnologías ¿Las instituciones educativas estaban preparadas esta modalidad educativa? En materia tecnológica, si bien las universidades contaban con medios adaptados ya a la educación a distancia, las condiciones impuestas por la pandemia sobrepasaron su capacidad, obligándolas en muchos casos a contratar plataformas y tecnologías de uso comercial.

El personal académico dedicado a la investigación, también se vio afectado por la falta de acceso a los laboratorios, adquisición de equipo o recursos necesarios para la investigación, ellos también aprovecharon la tecnología para avanzar en sus investigaciones.

Como podemos apreciar, la contingencia por el COVID-19 ha sido una oportunidad de adquirir experiencias, ya que se ha trabajado para que la pandemia no afectara la escolaridad de los estudiantes con la modalidad virtual, toca ahora reflexionar sobre lo aprendido y considerar las buenas prácticas que se alcanzaron en este tiempo.

Ahora para el regreso a las aulas, tanto las IES como el personal que en ellas labora, deberán trabajar de manera conjunta e inmediata para la modalidad híbrida, que sin duda será un rescate de nuevo de los conocimientos, habilidades y creatividad para realizarlo de la mejor manera, y a la espera que esta modalidad garantice la accesibilidad de todos los estudiantes y no pierdan la oportunidad de gozar el derecho a la educación superior.

5.8. Referencias

- Castillo, N. (2021). Modalidad híbrida para la educación en tiempos de coronavirus (07 junio 2021), *Ciencia UNAM-DGDC*. Recuperado de <http://ciencia.unam.mx/leer/1125/modalidad-hibrida-para-la-educacion-en-tiemposde-coronavirus19> y educación superior:
- Gobierno de México (2021). *Semáforo Covid-19*. Recuperado de <https://coronavirus.gob.mx/semaforo/>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. *Educause*. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- INEGI (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_nota_tecnica.pdf
- Portillo, S.A., Castellanos, L.I., Reynoso, O.U. y Gavotto, O.I. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y representaciones*, 8(3), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Red ECOs de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación (2020). *Guía práctica para la reapertura de actividades académicas (Recomendaciones)* Gobierno de la Ciudad de México, Recuperado de <https://web.sectei.cdmx.gob.mx/covid/wp-content/uploads/2020/07/GUIA-PRACTICA-PARA-LA-REAPERTURA-DE-ACTIVIDADES-ACADEMICAS-2.4.pdf>
- Sapién, A.L., Piñón, L.C., Gutiérrez, M.C. y Bordas, J.L. (2020). La Educación superior durante la contingencia sanitaria COVID-19: Uso de las TIC como herramientas de aprendizaje. Caso de estudio: alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78(1), 209-328. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7625676>
- Sosa, G. (2020). *Entrevista al Comisionado Presidente del IFT, Gabriel Contreras, con Gabriel Sosa Plata sobre las telecomunicaciones en el 2020* en Conócenos [entrevista]. Pleno; IFT. <http://www.ift.org.mx/conocenos/pleno/entrevistas/gabriel-oswaldo-contreras-saldivar/entrevista-al-comisionado-presidente-del-ift-gabriel-contreras-con-gabriel-sosa-plata>
- Terreros, M.A. (2021). El uso de las TIC en la educación superior en México ante el COVID-19. *Alternancia. Revista de Educación e Investigación*, 3(5), 126-138. <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/683/1830>
- UJAT (2021a). *Plan de retorno académico de la Universidad*. Secretaría de Servicios Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Recuperado de <https://www.ujat.mx/ssacademicos/29834>
- UJAT (2021b). *Calendario escolar y de actividades 2021-2022 TSU-Licenciatura*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Recuperado de <https://archivos.ujat.mx/2021/Calanedaros/Lienciatura-modificacion.pdf>

UNAM (2021). El regreso a las actividades escolares presenciales em los espacios universitarios. *Boletín UNAM-DGCS-738*, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_738.html

UV (2021). *Lineamientos generales para el retorno seguro a las actividades universitarias presenciales. Retorno seguro y responsable*. Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/plandecontingencia/files/2020/07/Lineamientos-generales-para-el-retorno-seguro-17-de-agosto-de-2020.pdf>

Capítulo 6.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN NICARAGUA

**Norma Cándida Corea Tórrez
Nohemy Scarleth Aguilar Chávez
Isaías Javier Hernández Sánchez**

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua – UNAN/Managua

Capítulo 6.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN NICARAGUA

**Norma Cándida Corea Tórrez
Nohemy Scarleth Aguilar Chávez
Isaías Javier Hernández Sánchez**

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua – UNAN/Managua

6.1. Introducción

El presente informe tiene el propósito de aportar aspectos sobre los aprendizajes y buenas prácticas en tiempos de pandemia específicamente relacionada con el COVID-19 en la educación superior en Nicaragua. Este documento recoge las experiencias expresadas por: autoridades universitarias, docentes y estudiantes. Así como documentos publicados por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) y algunas universidades miembros del CNU.

A su vez, permite detallar aspectos de organización y gestión de algunas instituciones de la educación superior en Nicaragua, con relación al desarrollo de las enseñanzas y las adaptaciones realizadas en cuanto a metodologías, sistemas de evaluación; atención a colectivos vulnerables; organización institucional, así como la vinculación con el entorno.

La Presidenta del Consejo Nacional de Universidades (CNU) y Rectora de la UNAN-Managua, expresó que uno de los retos que tenemos es el proceso de transformación curricular por competencias y ratifica, en el foro “La educación superior en Nicaragua-2020 y el impacto en tiempos de pandemia”, el compromiso en la construcción de un modelo educativo pertinente, intercultural y de calidad que necesitan las universidades. A su vez, corrobora que se trabajará como equipo sobre objetivos comunes fortaleciendo vínculos y relaciones para mejorar la investigación, la docencia y los procesos de extensión desde las diferentes instancias y comisiones.

Con base a todo lo estudiado, se puede afirmar que, además de los retos mencionados anteriormente, están los retos del equipamiento de los medios tecnológicos, fortalecer el eje de la espiritualidad y las emociones de los profesionales de la educación superior y la formación continua de todo el personal docente de las diferentes instancias de las instituciones de la educación superior en Nicaragua.

6.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

Durante la llegada del COVID19 en Nicaragua, las universidades del país se ampararon en la implementación de la Ley General de Salud (423). La presente Ley tiene por objeto tutelar el derecho que tiene toda persona de disfrutar, conservar y recuperar su salud, en armonía con lo establecido en las disposiciones legales y normas especiales.

Enfatiza en el Artículo 13. la promoción de la salud, que tiene por objeto las acciones que deben realizar las personas, comunidades y el Estado a fin de crear, conservar y mejorar las condiciones

deseables de salud para toda la población y propiciar en el individuo las actitudes y prácticas adecuadas para la adopción de estilos de vida saludables y motivar a su participación en beneficio de la salud individual y colectiva de la comunidad de la educación superior en Nicaragua. Esta ley fue implementada como un modelo de vida y prácticas saludables en estos tiempos de pandemia del covid19.

La Política Nacional de Salud actual está encaminada a armonizar la actuación de las instituciones y organizaciones públicas y privadas que inciden en la salud, creando mecanismos efectivos de articulación para el desarrollo de acciones que resuelvan los problemas de salud más sentidos de la población, bajo el liderazgo y rectoría del Ministerio de Salud (MINSa), en interacción con las universidades que forman profesionales de la salud en los diferentes campos.

La educación superior con el objetivo de implementar medidas preventivas y correctivas ante el Covid-19, para garantizar el bienestar de la comunidad universitaria, elaboraron un protocolo institucional que establece las acciones a desarrollar ante la pandemia en el país.

Como ejemplo, detallamos el de la UNAN-Managua, el que está estructurado con los siguientes apartados: introducción donde explica el protocolo, aspectos teóricos referidos al COVID 19; el objetivo general del protocolo que es Implementar medidas preventivas y correctivas que involucre a la comunidad universitaria ante el riesgo de la introducción del COVID-19 en nuestra Institución, de tal manera que estemos preparados antes, durante y después para disminuir el impacto. Como los objetivos específicos, se apuntan a desarrollar acciones orientadas a vigilar, detectar y limitar la transmisión de este virus respiratorio, atender de forma oportuna los casos sospechosos que se presenten en la Institución para tomar las medidas pertinentes y oportunas, informar a los establecimientos de salud de la institución y coordinarse con el MINSa en caso necesario.

A su vez, orienta desarrollar campañas informativas y de sensibilización, capacitaciones con relación al protocolo institucional, garantizar los implementos y materiales de limpieza necesarios, el incremento de las medidas de higiene y limpieza y la preparación al personal que presta servicios de alimentación y así estar alerta ante los síntomas parecidos al COVID-19.

El protocolo indica también que, posteriormente que se haya superado la problemática, se realizará limpieza en todos los recintos y facultades e, igualmente, se dará monitoreo y seguimiento a las personas que estuvieron en contacto con afectados por COVID-19. Las acciones preventivas son importantes durante este proceso, se sugiere utilizar productos propios de aseo personal y no compartirlos. El tema de higiene es algo que debemos practicar y hacer conciencia sobre ello. Este mensaje de prevención tenemos que transmitirlo en nuestras comunidades y barrios, demostrando el compromiso como académicos.

Otra norma y estrategia orientada por parte el Consejo Nacional de Universidades (CNU) es la de realizar campañas de comunicación con enfoque preventivo covid-19 (coronavirus). A fin de divulgar de forma veraz, oportuna y confiable sobre las medidas que adoptan los organismos internacionales y nacionales; y que la Comisión de Comunicación adoptará para prevenir el COVID-19 en la comunidad universitaria nicaragüense. Además, la creación de estrategias para garantizar la calidad de la educación en el contexto de pandemia.

Como referente de la educación superior en Nicaragua y comprometida con la sociedad nicaragüense en la formación de profesionales, la UNAN-Managua elaboró un documento titulado, "Estrategia para la continuidad educativa, con calidad para Plan 2013 y sus reformas, en el contexto de la Pandemia Mundial (2020) UNAN-Managua. Nicaragua, ofreciendo una continuidad de formación a los 40 mil estudiantes de la universidad". Los objetivos son: Asegurar la continuidad educativa con calidad a través de la implementación de la modalidad presencial por encuentros y capacitar a los docentes en la selección e integración de contenidos esenciales de las asignaturas

que garantice el aprendizaje de los estudiantes. La modalidad por encuentros es aquella en la que deben explicarse los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente. Por ello, cada una de las actividades presenciales desarrolladas en esta modalidad se debe realizar con la calidad requerida, en correspondencia con sus objetivos.

Para este tipo de trabajo, el profesor debe considerar los medios de enseñanza para hacer más asequible y significativo el aprendizaje estudiantil. Por tanto, deben estar vinculados con las particularidades del contexto específico donde se desarrolla el proceso formativo. Lo anterior conduce a la elaboración de materiales de apoyo, en especial para aquellos estudiantes que no tienen disponibilidad adecuada de recursos tecnológicos.

La modalidad por encuentros tiene tres momentos metodológicos:

- Seleccionar lo esencial del contenido a trabajar en el encuentro. El estudiante debe tener una orientación objetiva, que favorezca la resolución de las asignaciones de trabajo independiente, y debe quedar motivado para enriquecer el conocimiento.
- Determinación de lo complementario-significativo: el profesor o equipo de profesores determina los contenidos para el trabajo independiente. Estos contenidos constituyen objetivo de aprendizaje y evaluación, pero son parte del contenido seleccionado en el momento anterior.
- Se procederá a su explicación mediante el intercambio de criterios, que pueden ser tanto presencial como auxiliados por las TIC (correos electrónicos, redes sociales o plataformas educativas con preferencia la institucional), como apoyo de los encuentros presenciales.

Tabla 1. Combinación de cinco asignaturas para tres cortes temporales.

Cantidad de asignaturas por semestre	Cantidad de asignaturas en el Primer corte (5 semanas)	Cantidad de asignaturas en el Segundo corte (5 semanas)	Cantidad de asignaturas en el Tercer corte (4 semanas)
5 asignaturas	2 asignatura	2 asignaturas	1 asignaturas

Con relación a los cortes evaluativos integradores, estos deben ser los esenciales, en dependencia de la combinación de asignaturas por corte temporal. Para lograrlo se debe tener presente:

- Los docentes realizan la selección de los contenidos y objetivos esenciales de los programas de las asignaturas y acuerdan cómo se pueden integrar en estrategias de aprendizaje y de evaluación.
- Se debe visualizar una estrategia integradora que favorezca la integración de objetivos y contenidos esenciales en cortes evaluativos.
- Una vez consensuada la estrategia integradora, los docentes deberán analizar cómo esta permitirá la integración.

Tabla 2. Matriz para la integración de las asignaturas (carreras del plan 2013 y sus reformas), según análisis realizado por los docentes.

Capacidades habilidades y destrezas comunes:						
Objetivos			¿Qué aprendizaje significativo y autónomo lograremos al integrar el conocimiento de las asignatura?		Acción integradora	Tipo evaluación
Semana Fecha	Objetivos proced. de semestre	Objetivo integrador por corte evaluativo	Asignatura (Contenidos esenciales)	Asignatura (Contenidos esenciales)		
					Ensayos. Estudios de casos.	
					Resolución de problemas	
					Simulación. Informes de procesos.	

6.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

El Consejo Nacional de Universidades (CNU) desarrolló un foro en el marco de la construcción del nuevo modelo educativo, pertinente y de calidad, denominado “la educación superior en Nicaragua 2020 en tiempo de pandemia”. Este foro permitió intercambio de los ponentes con los participantes del Foro donde se abordaron los ejes temáticos siguientes:

- Planificación curricular en contexto de pandemia.
- Continuidad educativa en la educación superior.
- La investigación y la extensión universitaria para la continuidad educativa.
- Desafíos de la evaluación del aprendizaje.
- Formación y actualización de los docentes en contexto de pandemia.

Lo cual permitió abordar temas relacionados con los desafíos y avances de la educación superior en aspectos como:

- Los procesos formativos en contextos emergentes.
- Las estrategias implementadas a nivel de país para el abordaje de la pandemia.
- El aseguramiento de la continuidad educativa.
- La transformación digital de la educación superior y los efectos en el quehacer educativo.

Expresaron, las Universidades miembros del CNU, que para enfrentar la pandemia han desarrollado diversas estrategias que han permitido que los actores claves del hecho educativo compartan, reflexionen e intercambien experiencias haciendo énfasis en los siguientes aspectos:

- Liderazgo de los docentes para la transformación profunda de la práctica pedagógica.
- Desarrollo de capacidades tecnológicas de los protagonistas como herramientas para la mediación durante la construcción del aprendizaje.
- Transición de la modalidad presencial a la virtual y mixta para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje con enfoque sistémico, integrador y de responsabilidad compartida, involucrando a la colectividad mediante la promoción e instalación de las comunidades de aprendizaje y el rescate de los saberes.
- Actitud proactiva de los equipos directivos de las Universidades para dirigir y acompañar de forma permanente la implementación de estrategias que contribuyeron a la continuidad educativa, tomando en consideración las medidas y protocolos de bioseguridad para el resguardo de la vida.
- Fortalecimiento de las competencias socioemocionales de la comunidad universitaria en el nuevo contexto sanitario y educativo que se vive en la actualidad a nivel mundial.
- Cambio de rol del docente como mediador y del estudiante autogestor del aprendizaje considerando la interacción en y desde la comunidad para el aseguramiento de la construcción social del conocimiento.
- Reconocimiento de las capacidades de los estudiantes para la autorregulación, auto e inter-aprendizaje con el acompañamiento permanente de los docentes y equipos directivos de las Universidades.
- Flexibilidad curricular como hito clave para responder a las demandas actuales en diversos contextos, para potenciar el desarrollo de competencias vinculando las asignaturas desde el enfoque integral; así como la capacidad de adaptación.
- Aseguramiento de la atención de los estudiantes de manera heterogénea sin distinción de condición socioeconómica, cultural y religiosa.
- Análisis de los ambientes de aprendizaje para la generación de espacios y oportunidades que permitieron a los estudiantes problematizar, es decir, resolver problemas dentro y fuera del aula; descubrir, comprender, motivar y asimilar situaciones de la vida cotidiana potenciando la creatividad, las clases prácticas; la interacción de los docentes con los estudiantes empleando diversas plataformas y recursos educativos.

Con base a todo lo analizado y consensado las Universidades del CNU declararon estar comprometidas a promover el desarrollo de acciones que contribuyan al aseguramiento de la continuidad educativa con calidad, entre las que se destacan:

- La innovación permanente en las prácticas pedagógicas para el desarrollo de las capacidades tecnológicas como herramientas para la mediación pertinente durante la construcción social del aprendizaje.
- Acompañamiento a la implementación de estrategias que fortalecen la continuidad de la formación y las competencias socioemocionales de los protagonistas, considerando las medidas y protocolos de bioseguridad para el resguardo de la vida de la comunidad universitaria desde la perspectiva de la resiliencia.
- Fortalecimiento de la visión pedagógica que motive a la búsqueda de oportunidades con una visión más allá de la pandemia, con énfasis en la interculturalidad y el rescate de los saberes de la comunidad.

- Aseguramiento de la permanencia de los estudiantes en las Universidades como base fundamental para la restitución del derecho a la educación de manera integral y gratuita.
- Promoción del diálogo de los saberes como espacios de construcción multicultural, bajo cosmovisiones diferenciadas para atender la salud-enfermedad, desde un aspecto integral de la cultura como la dimensión física y espiritual teniendo en cuenta la integralidad del Ser Humano.
- Generación del cambio cultural en el individuo que permita el fortalecimiento de capacidades que contribuyan al bien común, al resguardo de la vida, el desarrollo social sostenible y la resiliencia.
- Fortalecimiento de las competencias para el autoaprendizaje, interaprendizaje y la autorregulación como medio para el aseguramiento de la gestión de la formación desde el enfoque de responsabilidad compartida.

Este accionar ha movido a las Universidades hacia la creación de nuevas oportunidades de aprendizaje en distintos espacios y plataformas tomando en consideración la proyección del enfoque de aprendizaje en y para la comunidad donde se crea, recrea el conocimiento, los saberes y las prácticas de manera articulada en interacción con el contexto, las redes sociales y los avances tecnológicos.

Por último, el fortalecimiento de las cualidades de los docentes haciendo referencia a las habilidades sociales, la investigación permanente, la innovación, la creatividad, pensamiento flexible constituyen la base para la colaboración, el diálogo asertivo, la gestión del conocimiento, el rescate de experiencias, saberes y prácticas como elemento fundamental para la formación de los profesionales con calidad.

En el cierre del foro las Universidades del CNU declararon que continúan con la visión del trabajo en conjunto para la construcción del nuevo Modelo de Educativo pertinente y de calidad.

6.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Nicaragua forma parte de los ocho países (Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, Guatemala, El Salvador, Belice y República Dominicana) que constituyen una subregión dentro del Sistema de Integración Centroamericana (SICA). Una subregión con una extensión territorial de 570.000 km² y una población de 61,5 millones de habitantes (9.4% de la población de América Latina y El Caribe), de los cuales el 35% son menores de 35 años. En la subregión la pandemia ingresó en los primeros días de marzo, presentándose los primeros casos en Costa Rica, Panamá y República Dominicana y no fue hasta junio 2020 donde los primeros casos se vieron reflejados en la mayoría de los países de la subregión.

Por tal razón, los efectos provocados por la pandemia se vieron reflejados no solamente en la salud, economía, gobernanza y en la dinámica de vida de las personas, sino también en los sistemas de educación. Por ello, en todos los países de la región se ha provocado cierres temporales de las instituciones de educación. Sin embargo, Nicaragua mantiene un estado parcialmente abierto.

Figura 1. Mapa de reapertura de la educación superior en América Latina y El Caribe durante COVID-19. Tomada de IESALC-UNESCO.



En Nicaragua y desde enero 2020 se venía monitoreando el comportamiento del nuevo virus COVID-19 por parte de las autoridades sanitarias nacionales y tomando medidas preventivas ante la posible llegada del virus a nuestro país. Al respecto, Enríquez y Sáenz señalan que: “En Nicaragua el gobierno ha habilitado la línea 132 con el objetivo de brindar información a la población sobre el coronavirus. Asimismo, el Ministerio de Salud realiza llamadas para monitorear el seguimiento de personas que ingresaron al país, nacionales o de otras nacionalidades, quienes permanecen bajo vigilancia durante 21 días. Las cuarentenas generalizadas o parciales, de mayor o menor alcance territorial y temporal, han sido implementadas en todos los países con excepción de Nicaragua. Asimismo, se han implementado protocolos de vigilancia epidemiológica a nivel nacional y se ha promovido la ya mundialmente famosa consigna de “quédate en casa”, el distanciamiento social, el uso masivo de mascarillas _ obligatorio en algunos países – y el lavado frecuente de manos”. (2021, p. 29).

Por lo antes expuesto, en el contexto nicaragüense, la pandemia provocada por el COVID-19 permitió afianzar lo que a nivel nacional se conoce como el Modelo de Salud, Familiar y Comunitario (MOSAFC), que se viene implementando desde 2007 por el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN) y que ha tenido la finalidad de garantizar la restitución al derecho de la salud de forma gratuita a toda la población nicaragüense. Dentro de las principales medidas implementadas a nivel nacional frente a la crisis sanitaria mundial, provocada por el COVID-19, el 21 de enero del 2020 se desarrollaron medidas para la prevención y mitigación por la

propagación del virus, generando 24 guías, un lineamiento, tres manuales y cinco protocolos que han permitido a la población en general e instituciones, desarrollar sus propios protocolos y normativas en pro de la mitigación de la pandemia. Los referentes citados son:

- Manual de medidas de bioseguridad en las prácticas odontológicas en el contexto de la COVID – 19.
- Manual de medidas de bioseguridad en las prácticas de oftalmología y de optometría en el contexto de la covid-19.
- Manual para traslado de paciente en ambulancia.
- Protocolo de contención y manejo de casos de la covid-19.
- Protocolo de participación comunitaria en la comunicación de riesgos de la covid-19.
- Protocolo para el manejo del embarazo, parto, recién nacido, puerperio y lactancia materna en el contexto de la covid-19.
- Protocolo para la atención en el domicilio de casos sospechosos con síntomas leves y contacto de la covid-19.
- Protocolo para prevenir la transmisión de la covid-19 en establecimientos comerciales y servicios con permisos sanitarios.
- Guía de bioseguridad en salones de belleza, barberías y peluquerías para la prevención de la covid-19.
- Guía de bioseguridad para el sector turismo en el contexto de la covid-19.
- Guía de bioseguridad para la prevención del contagio en terminales de buses, empresas de transporte público colectivo y selectivo, conductores y usuarios en el contexto de covid-19.
- Guía de bioseguridad para la prevención del contagio en terminales de buses, empresas de transporte público colectivo y selectivo, conductores y usuarios en el contexto de covid-19.
- Guía de comunicación para la prevención de la covid-19 a la población.
- Guía de gestión de riesgo para eventos y actividades multitudinarias en el contexto de la covid-19.
- Guía de medidas de bioseguridad para el ámbito laboral en el contexto de la covid-19.
- Guía de orientaciones de bioseguridad en el laboratorio relacionadas con la covid-19.
- Guía de prevención en la atención en farmacias en el contexto de la covid-19.
- Guía de prevención y control de la covid-19 en hogares del adulto mayor.
- Guía de uso racional del equipo de protección personal en el contexto de la covid-19.
- Guía para agua, saneamiento, higiene, limpieza y gestión de desechos en los establecimientos de salud en el contexto de la covid-19.
- Guía para el abordaje de la covid-19 en los pueblos originarios y afrodescendientes.
- Guía para el aislamiento domiciliar de personas que llegan fuera del país ante la covid-19.
- Guía para el ingreso de transportistas, acompañantes y personal de puntos fronterizos terrestres formales.
- Guía para el monitoreo de la diseminación, transmisión y tendencias de la covid-19.

- Guía para la gestión de cadáveres en el contexto de la covid-19.
- Guía para la limpieza y desinfección de las superficies del entorno inmediato en el contexto de la covid-19.
- Guía para la prevención y control de infecciones en los centros de atención de larga estancia en el contexto de la covid-19.
- Guía para la seguridad de la población que labora en las empresas de construcción de establecimientos de salud en el contexto de la covid-19.
- Guía para la vigilancia epidemiológica integrada de las infecciones respiratorias agudas.
- Guía para prevenir la transmisión de la covid-19, en establecimientos comerciales de alimentos.
- Guía para prevenir la transmisión de la covid-19, en establecimientos comerciales de alimentos.
- Guía para prevenir la transmisión de la covid-19, en supermercados, minisúper, distribuidoras y pulperías.
- Lineamientos para la prevención de la covid-19 y la inocuidad de los alimentos en las empresas alimentarias.

A partir de estas medidas nacionales, las universidades del país elaboraron sus propios protocolos de actuación, definiendo escenarios antes, durante y después de los contagios provocados. Esto permitió que se adoptaran una serie de medidas que permitieran la continuidad educativa en un escenario de incertidumbre y que se redujeran los niveles de deserción estudiantil.

Con este marco de referencia nacional, en los distintos subsistemas de educación se han desarrollado eventos de capacitación sobre el protocolo de seguridad ante el COVID-19, se ha sensibilizado sobre la importancia del lavado de manos continuo, uso de mascarillas, uso de termómetros digitales infrarrojos, limpieza de equipos y espacios de trabajo. También se han desarrollado capacitaciones sobre buenas prácticas de higiene en el servicio de alimentación.

El involucramiento de los estudiantes de educación superior ha sido clave para fortalecer el Modelo de Salud, Familiar y Comunitario, mediante el desarrollo de jornadas de salud preventiva, conformadas por directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo. Asimismo, como parte del cumplimiento de los protocolos de bioseguridad implementados en las universidades del país, se elaboró la *Estrategia de continuidad educativa*, lo que garantizaría asumir no sólo nuevas modalidades de atención a los estudiantes, sino analizar como la modalidad presencial se estaba desarrollando: enfoque curricular, programas de asignatura, formas de evaluación, comunicación didáctica entre docentes y estudiantes.

Por ello, Rodríguez (2021), señala que:

“[...] en 2020 tuvimos una amplia participación de académicos en diferentes webinar, con el objetivo de conocer los escenarios de América Latina y el Caribe, y cómo se estaba atendiendo la educación superior en el contexto de incertidumbre provocado por la pandemia. Eventos que permitieron intercambios de aprendizajes, así como la capacitación de los participantes. En muchos de estos eventos también se reflexionó sobre la necesidad de repensar el modelo educativo implementado en la educación superior, donde la presencialidad y las clases magistrales era el común denominador. Es importante destacar que en muchos foros nacionales e internacionales siempre se cuestionó lo que pasará en la universidad después de la pandemia”. (p.5)

Producto de la implementación de la *Estrategia de continuidad educativa*, se tomaron acciones de reducción de grupos de clases a menos de 30 estudiantes por aula y con apoyo de entornos virtuales de aprendizaje; flexibilización de las normativas académicas, procesos de formación en

entornos virtuales a docentes. Por su parte el Consejo Nacional de Universidades (CNU) y la Comisión Nacional de Educación han desarrollado desde el inicio de la pandemia sesiones permanentes con la finalidad de intercambiar experiencias en torno a cómo el Sistema Educativo Nacional ha venido enfrentando la pandemia, a fin de garantizar la calidad de los procesos educativos y disminuir la incertidumbre frente a los efectos provocados por la misma.

6.5. Actuaciones sobre la vinculación con el entorno

El efecto de la pandemia provocada por el COVID-19 ha ocasionado que los sistemas educativos nacionales modifiquen sus propias formas de promover los aprendizajes y lograr la cobertura educativa, que cumpla con criterios de equidad y calidad. Es por ello que la medida del cierre de las escuelas o instituciones de educación superior acrecienta aún más las desigualdades en la educación y tal efecto ha provocado que a nivel mundial 1.8% de la población estudiantil haya sido afectada por estos cierres (Coalición Mundial para la Educación, 28.09.2021). En Nicaragua, y tal como se ha destacado en capítulos anteriores, la decisión de promover estrategias de continuidad educativa ha permitido fortalecer la vinculación con los diferentes sectores de la sociedad nicaragüense.

El trabajo conjunto de los diferentes subsistemas de educación en Nicaragua ha permitido importantes logros educativos y con vinculación directa con la sociedad nicaragüense. Los principales resultados obtenidos destacan una mayor cobertura educativa, investigaciones conducentes a la toma de decisiones, promoción de la continuidad educativa, entre otros.

Asimismo, cabe señalar que el proyecto nacional “Universidad Abierta en Línea (UALN)”, en el que las universidades del país, ha sido fundamental para promover desde 2016 la inserción de miles de bachilleres en una modalidad totalmente en línea. Desde su creación, se han matriculado 219, 871 estudiantes en 28 cursos libres, 22 técnicos superiores y 21 licenciaturas. Asimismo, ha permitido que 11.365 docentes de todos los subsistemas de educación del país sean capacitados.

La creación de la Red de Investigadores Educativos de Nicaragua (RIENIC), conformada por investigadores de MINED, INATEC, CNU y SEAR, cuenta con 286 docentes investigadores y han actualizado seis líneas de investigación educativa: Currículo y programación didáctica, Evaluación educativa, Tecnología educativa, Formación docente, Gestión educativa y Educación para la vida.

El Programa Universidad en el Campo (UNICAM) se constituye en el país desde 2012 como parte del Convocatoria del Proyecto ALFA III, de la Unión Europea, con la participación de cuatro universidades latinoamericanas (Universidad de Caldas de Colombia, la Universidad Mayor de San Andrés de Bolivia, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo de México y la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua) y dos universidades europeas (Universidad de Valladolid de España y la Universidad Marconi de Italia), su principal finalidad era la de reducir la brecha de acceso a la educación superior en jóvenes provenientes de zonas rurales.

A partir de 2020 este Programa es asumido por el Consejo Nacional de Universidades, teniendo presencia en las comunidades rurales de 14 departamentos, 34 municipios y las dos regiones de la Costa Caribe. Actualmente, se cuenta con una matrícula de 6.300 estudiantes en 32 carreras en las áreas de salud, educación, agronomía, desarrollo rural, turismo, energías renovables, ciencias económicas y administrativas. Este programa se encuentra en correspondencia con el Plan

Nacional de Lucha contra la Pobreza, el cual promueve la restitución de derechos a la educación de las poblaciones más vulnerables.

Para Rodríguez (2021), entre los logros del Programa se tiene la:

- Sistematización de los aprendizajes enfocados desde la perspectiva de la creación de proyectos pertinentes a las demandas de sus mismas comunidades.
- Presencia de la universidad en las zonas rurales con menor acceso a los recintos universitarios.
- Articulación del sector rural con la universidad.
- Se contribuye a evitar la migración del campo a la ciudad, porque mejoran el nivel de vida con la educación que les brinda las competencias para transformar su entorno.
- Formación local con visión global, por tanto, debe haber garantía de calidad para que puedan continuar estudios de posgrado.
- Desarrollo de ideas innovadoras para garantizar una cultura emprendedora.
- Contribución al desarrollo humano y económico local a través de la creación de cooperativas de estudiantes.
- Trabajo conjunto de la universidad con las autoridades y líderes locales.

La Universidad nicaragüense también ha formalizado alianzas y convenios de colaboración con diferentes instituciones públicas y privadas con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de capacidades y competencias de los futuros profesionales para que contribuyan a transformar el entorno en pro de una sociedad más próspera, justa y equitativa.

Como referente tenemos a la UNAN-Managua con el reto de consolidarse con una visión regional e internacional, por lo que sus lineamientos y normativas institucionales están alineada en correspondencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenibles contenidos en la Agenda 2030. De igual forma, sus acciones de desarrollo se vinculan a directrices y políticas congruentes con los paradigmas actuales y tendencias globales que influyen en la educación superior, mismos que demandan una mayor calidad, innovación y pertinencia social, tal es el caso del Plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior 2018-2028 (CRES 2018-2028), lo mismo que, a través de su participación activa desde la Vicepresidencia de la Región Centroamericana de la Unión de Universidades para América Latina y el Caribe (UDUAL), entre otras de igual relevancia.

Es importante mencionar el impacto provocado por la pandemia Covid-19 que ha golpeado severamente el contexto social y económico; y que a nosotros en particular como educación superior nos dio la oportunidad de repensar nuestro quehacer educativo, nuestra razón de ser, por lo que, generamos las pautas necesarias para garantizar nuestra continuidad educativa en este escenario de incertidumbres e importantes desafíos. También, dejó en evidencia nuestra resiliencia y alto grado de compromiso, con nuestra educación superior y con el pueblo nicaragüense, para afrontar las adversidades y adaptarnos a los cambios del entorno.

Para lograr el propósito anterior, para nuestros dirigentes fue indispensable asumir una visión prospectiva y un liderazgo participativo, que aseguró la toma de decisiones oportunas y la implementación de acciones conducentes a mitigar y superar los riesgos surgidos durante y después de la pandemia, a lo interno y externo de las Instituciones antes mencionadas En este

contexto de la pandemia, el sector está concentrando todos sus esfuerzos por generar alternativas innovadoras, ágiles y pertinentes que potencien y conduzcan a la educación superior hacia la implementación de paradigmas emergentes congruentes con los contextos globales actuales.

Es de esta forma que estamos armonizando los distintos sectores universitarios, mediante la planificación, el monitoreo y la evaluación, promoviendo una sinergia e integración de diversos colectivos de trabajo que aseguren la sistematización de experiencias, y generalicen las buenas prácticas de gestión para alcanzar el desarrollo de planes de acción orientados al mejoramiento continuo y sistemático de los diferentes procesos misionales.

Como resultado de un arduo trabajo colaborativo y participativo, hoy contamos con Política de Gestión de Riesgo. A través de la búsqueda de recursos para el financiamiento de las acciones encaminadas a garantizar la calidad, formamos parte del Proyecto mejora de la gestión y el reconocimiento de la calidad en las Universidades latinoamericanas para respaldar el espacio de educación superior en América Latina EQUAM-LA, con el que se pretende avanzar en el espacio latinoamericano de educación superior en áreas como el reconocimiento de títulos y créditos.

Como parte del bienestar de los trabajadores, nuestras Instituciones de la educación superior promueven acciones vinculadas al bienestar, cuidado y protección de los trabajadores. Por ejemplo, la UNAN –Managua ha conformado la Unidad de Higiene y Seguridad Ocupacional, asimismo, honra el cumplimiento de la remuneración mensual, el cumplimiento de los convenios colectivos, el apego a la legislación laboral, seguridad social, al igual que la atención de la Clínica de Emergencias brindando atención médica primaria a los trabajadores, estudiantes y visitantes.

Como resultado de las alianzas estratégicas que impulsa la UNAN-Managua, la Facultad de Ciencias Médica, estableció lazos de colaboración mediante firma de convenio con Visión Mundial, Club Rotario Internacional de Calgary y el Hospital Sant Joan De Deu de Barcelona, que permitió el desarrollo de conferencias, talleres e investigaciones. Igualmente, la FAREM-Estelí renovó convenios con Fundación Familias Unidas, CODEAGRO y COPAED, para el desarrollo de proyectos conjuntos y fortalecimiento del programa Universidad en el Campo; también, suscribió alianza con la Red Talloires de Boston, Massachusett.

Las diferentes universidades nicaragüenses miembros del CNU, participan de forma activa en redes y sistemas universitarios. La UNAN-Managua durante 2020 mantuvo participación activa en 52 diferentes redes, programas y sistemas, posicionando a la Universidad en espacios de intercambio académicos, investigativos entre las que destacan CSUCA, UDUAL, Grupo Coimbra, entre otras.

Durante el año 2020 ,continuamos fortaleciendo nuestros lazos de colaboración con diversos países entre los que destacan: Argentina Belice, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Panamá, República Dominicana, Canadá, Estados Unidos, Japón, Rusia, República de Corea, Irán, España, Francia, Luxemburgo, Suecia, Suiza, Holanda, Noruega y República Checa, entre otros.

6.6. Algunas experiencias de interés

Según Montenegro y Betanco, 2021, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León (UNAN- León), con base a investigación realizada expresan que, en la actualidad y en la Institución, el uso de la tecnología se convirtió en una prioridad complementaria en virtud del aislamiento que tenemos las personas por el problema existente de la pandemia mundial, COVID19. Tomando en cuenta que la educación actual está enfrentando cambios sustanciales. El uso de las TIC ha sido de apoyo fundamental como una herramienta para el desarrollo de las clases virtuales y recepción de tareas por parte de los estudiantes universitarios.

Con este nuevo reto, la Dirección del Semestre de Estudios Generales, implementó nuevas estrategias de aprendizaje mediadas por *Moodle* con la modalidad B-Learning en cada uno de los siete componentes: Matemática Básica, Comunicación y Lenguaje, Actividades Estudiantiles, Biología General, Historia de Nicaragua, inglés y Filosofía, impartiendo los componentes con 50% de los contenidos en la virtualidad y un 50% en la modalidad presencial.

Para poder implementar las estrategias antes mencionadas, se capacitó a los coordinadores, docentes y estudiantes en el uso de actividades y recursos que nos facilita la plataforma institucional *Moodle*. Así mismo, los docentes procedieron a la elaboración de guías didácticas, según componentes.

A los estudiantes de nuevo ingreso en todas las modalidades (regular y nocturna), se les brindó capacitación en el uso de las aulas virtuales, para que desarrollaran las competencias digitales y, además, se empoderaran de los recursos y actividades que la plataforma ofrece. De esta forma, lograron resolver guías, responder en los diferentes tipos de foros, solucionar test, entregar tareas, elaborar mapas mentales, presentar infografías, informes, ensayos y más. En el caso de los estudiantes que no contaban con los recursos tecnológicos, se estructuró un horario en los laboratorios de informática para que desde ahí realizaran todas sus actividades. En el caso de los estudiantes que del todo no podían hacerlo, se les recibían los trabajos en físico.

Estas capacitaciones fueron brindadas por el personal académico de cada facultad, así como el *equipo de apoyo de la virtualidad* mediada por las asociaciones estudiantiles. El docente, tuvo un rol muy importante, ya que ofreció un abanico de estrategias de aprendizaje desde la planificación virtual y creación del aula virtual. En este sentido, la dirección del semestre de estudios generales (SEG) daba acompañamiento a cada docente en sus aulas virtuales, tanto en la plataforma virtual como en las diferentes situaciones de salud.

La tecnología educativa permitió unirnos en un mundo donde existe el distanciamiento social para evadir el contagio del virus. Realizar una nueva metodología de enseñanza aprendizaje ha sido de gran impacto para la universidad, por lo que es la primera vez que se hace uso de estos nuevos métodos de enseñanza para los estudiantes de primer ingreso. El uso de las aulas virtuales como complementos de las clases presenciales ofrece al sistema educativo recursos que benefician y potencializan en los alumnos el desarrollo de un aprendizaje significativo. El objetivo fundamental es evidenciar las estrategias de aprendizaje mediadas por *Moodle* desde la práctica docente en el SEG-2021.

Fue de gran impacto para que estudiantes y profesores se pudieran adaptarse al mundo digital, donde no solo había un lápiz y un cuaderno, sino que ahora está la computadora, el celular, la Tablet, etc. La adaptación del estudiante fue excelente, pues su aprendizaje elevó la expectativa y algunos no se esperaban tener mayor enfoque por las clases; es más, si tuvieron complicaciones, el docente con las estrategias de motivación y del aula de clases, les ayudó a afrontar la dificultad.

Alegre de haber superado los problemas en el uso de aulas virtuales, cabe un meritorio reconocimiento para elevar la institución, preparación e interés de los estudiantes y docentes, en

cuanto, a las estrategias utilizadas en el aula virtual, así como: foros, manuales, vídeos, recursos como lecturas en pdf, vídeos de soporte al contenido, organizadores gráficos, debate, creación de vídeos, fueron las que lograron mayor énfasis en todos los componentes del SEG.

No todo fue fácil, la propuesta fue nueva y nunca se habían desarrollado las clases de manera bimodal con los estudiantes de 1er año en el primer semestre. El gremio estudiantil (CUUN) consideró que esto no se podría realizar y comenzaron a rechazar la propuesta durante el transcurso del semestre. Ellos llegaban a las aulas de clases a decirles a los estudiantes que no hicieran las actividades del aula virtual. Eso nos complicaba el avance académico y pedagógico con los estudiantes. Entonces se iniciaron reuniones semanales, capacitaciones en competencias digitales y, en el II parcial, las cosas mejoraron enormemente. Las complicaciones estaban también con los docentes que también se resistían a impartir las clases con esta modalidad B-Learning.

Los problemas más sentidos están enfatizados a que docentes y estudiantes no tenían el 100% el desarrollo de competencias digitales, poco dominio de la plataforma MOODLE y la resistencia al cambio. Se rehusaban a llevar las clases virtuales. De ambas partes.

En la formación académica nos queda seguir contribuyendo y fortaleciendo el desarrollo de habilidades profesionales, a la vez que adquirir conocimientos y modernas herramientas de trabajo, como vías de solución en el proceso enseñanza y aprendizaje y desarrollar la capacidad de innovar según los contextos a los que nos enfrentemos.

El atemorizante monstruo sigue coexistiendo entre nosotros. Sin embargo, seguimos ensayando, readaptando, creciendo y avanzando. Seguimos construyendo conocimiento y haciendo historia y preparándonos y rediseñando para un regreso pos-Covid que promete ser el resultado de un cambio de paradigma en la educación.

Matus, T y Sequeira 2020, a través de los resultados de investigación realizada y entrevistas hechas, narran experiencias de interés sobre actuaciones en el desarrollo de la enseñanza en contexto de COVID 19 en la Universidad Católica Redemptoris Mater (**UNICA**). El interés no sólo es por el contexto de pandemia, sino por la observancia de hacer una valoración continua del desempeño de los estudiantes para identificar los mecanismos que aporten de forma más práctica a la formación profesional que contemple el desarrollo humano de los jóvenes. Así, en 2021 se comenzó a implementar con los estudiantes de primer año la asignatura *Autogestión del Aprendizaje*.

Este curso tiene por propósito generar un espacio de conocimiento sobre temas que preparan al estudiante en una mejor y mayor comprensión de la forma como aprende. Teniendo en cuenta la relevancia de las emociones, la espiritualidad y el funcionamiento físico de su cuerpo, adicional a la aplicación de herramientas y estrategias para la autogestión del estudio. El mayor propósito de esta asignatura es crear un contexto para que los jóvenes presten atención a su interior y cultiven la capacidad de estar conscientes del presente: de lo que piensan, sienten y hacen.

Considerando que la Inteligencia Espiritual es la capacidad exclusiva que tiene el ser humano de proporcionarle sentido a sus acciones, de darle significado y propósito a lo que experimenta, la universidad promueve en la comunidad estudiantil estos espacios de reflexión, no solamente por el carisma o sello de inspiración católica, sino porque se reconoce la relación que tiene en la buena gestión de las emociones y, por ende, en el bienestar integral del estudiante, que le favorecerá en su desempeño académico.

Lo antes expuesto se basa en una investigación que se inició previo al contexto COVID 19. Dicha investigación estudiaba la relación de la inteligencia espiritual con el rendimiento académico de los estudiantes de 2do año en todas las carreras de la UNICA. Se logró comprobar que aquellos estudiantes que tienen una conexión con la naturaleza en su vida diaria obtienen mejores

resultados en sus procesos académicos. Las áreas de la inteligencia espiritual son: Conciencia, gracia, sentido, trascendencia y verdad.

Esto coincide con lo que plantea la neurociencia en relación a los beneficios que tiene en los procesos de enseñanza aprendizaje, el tener una estrecha conexión con la naturaleza. Además, se comprobó que los estudiantes que logran reducir el miedo y dejan de actuar conforme a este sentir, obtienen mejores rendimientos académicos.

Es decir, si el estudiante gana firmeza en sus valores, se conoce mejor y controla sus miedos, obtendrá mejores resultados, pues logra, además de un estado interior más armonioso, la valentía y creatividad para desarrollar actividades nuevas que le proporcionarán mayores aprendizajes. Todos estos hallazgos permitieron crear un curso que tiene componentes que aportan al fortalecimiento de una mejor gestión de las emociones y mayor comprensión de los procesos de aprendizaje basados en la neurociencia.

En el contexto de la pandemia, esos contenidos han sido un complemento importante al que podemos recurrir para recordarle a los estudiantes, sobre todo a los de primer ingreso, que el área espiritual, no necesariamente ligado a una doctrina religiosa sino al simple factor de reconocer que necesitan respirar conscientemente, darse su espacio y hacer un turismo interior (buscar la motivación intrínseca), les permitirá recargarse y tener los recursos para gestionar mejor las emociones.

Dados todos los efectos del COVID sobre el estado emocional de los estudiantes y la comunidad educativa en general, la dimensión espiritual y emocional constituye un aspecto al que la universidad presta especial atención y le da seguimiento a través de las autoridades académicas en cada facultad, bienestar estudiantil y atención psicopedagógica.

Según López, la presente reflexión revisita el artículo publicado en la revista de extensión y compromiso social de la UNAN Managua. La reflexión retoma la narrativa planteando la complejidad situacional que ha generado la pandemia para el Curriculum de la carrera de economía agrícola en marcha o el desarrollo de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAN - Managua.

Al emerger la pandemia, se reduce de golpe la interacción cara a cara, luego surge el uso de los programas de comunicación en línea (TICs) para reuniones virtuales, pero emergen con limitado uso dado el fenómeno de acceso limitado por los actores académicos y no académicos. La Pandemia afectó el trabajo de campo como manera interactiva, reduciendo en el plano educativo formativo la dinámica transdisciplinaria de interacción con el actor no académico y los usuarios del conocimiento proveído por la Universidad.

Dada esa complejidad, el artículo argumenta que no solo es enseñar y aprender a innovar y emprender, es también necesario realizar estudios de innovación con un enfoque teórico pertinente. Si no se estudia cómo surge y cuáles son las fuentes de la innovación local, territorial y nacional se corre el riesgo de comprar tecnologías como bienes duros y servicios como bienes suaves en el anaquel de supermercado y perder la propia posibilidad de desarrollar la capacidad de innovación como nación.

La estrategia de inserción continúa enfatiza este doble proceso de inducir-formar-aplicar, validando el progreso a lo largo de la malla curricular de manera transversal e integrando asignaturas de formación básica; con el eje de investigación y asignatura prácticas de formación profesional, alimentadas con asignaturas que capturan la realidad social y ambiental que enfrenta el país.

Es evidente y viable introducir un primer encuentro con la temática de la innovación, mediante el rastreo de fuentes y estudios empíricos ya realizados por los alumnos de la carrera sobre

innovación y emprendimiento. Aquí se debe que el proceso tiene una base acumulativa dado que el departamento académico objetivo de este estudio contaba ya con investigación sobre innovación y con baja investigación sobre emprendimiento.

Es ahí donde se aprende a visualizar la dinámica de los cambios en los insumos o cambios de precios en el mercado nacional e internacional, las combinaciones de ambos (asignatura del IV semestre del tercer año de la malla curricular y está ubicada como una asignatura del eje de investigación). Desde la dimensión del aprendizaje, el discente aprende a identificar los errores y aciertos, a la sistematización de sus experiencias de productores en el sector real de la economía e identifican la función de producción del actor o sector bajo estudio empírico.

Los estudiantes en la fase de trabajo de campo y trabajos de curso visitan unidades productivas proto-industriales o industrias meramente en marcha. Aquí los alumnos interactúan con los agentes a fin de visualizar la creatividad y por ende la innovación, la creación de productos nuevos. Es importante tratar de salir de lo meramente reproductivo, ponerlos en contacto con otras experiencias que puedan ser extrapoladas a nuestro entorno. La estrategia de la carrera, por sus años de existencia, se ha centrado en el método de aprender, interactuando mediante visitas de campo.

La estrategia de inserción continúa, se enfatiza este triple proceso de inducir-formar-aplicar, validando el progreso a lo largo de la malla curricular de manera transversal e integrando asignaturas de formación básica; con el eje de investigación y asignatura prácticas de formación profesional, alimentadas con asignaturas que capturan la realidad social y ambiental que enfrenta el país que fue afectado por la pandemia, pero el lado tecnológico del uso de las TICs, aunque con limitado uso y aplicación de modelo híbrido, fue la mejor estrategia retomada por la Universidad.

Se puede concluir que el proceso de interacción y la estrategia de inducir-formar-aplicar desde el nivel educativo con la Pandemia fue un modelo de no confinamiento y de protección de protocolos de bio seguridad atinado.

Con la emergencia de la Pandemia, se reduce en gran parte el contar con la presencia de actores reales de la economía agropecuaria, que muestran los retos y los desafíos que se le presentan como agentes económicos, para generar innovación o emprender un negocio o idea de cambios en las unidades productivas agropecuarias y del llamado sector de actividades rurales no agrícolas. Actores de institucionales públicos y privados revelen y exponen sus ideas-demandas sobre la innovación y emprendimiento. Aquí será vital la capacidad de la dirección de la carrera y las autoridades universitarias.

La principal importancia de formar estudiantes en Innovación y Emprendimiento, es la relevancia y pertinencia de generar capacidades y talentos humanos, que puedan abordar la necesidad de un emprendimiento o de crear procesos conducentes a la emergencia de una Innovación económica, social y ambiental, en el ámbito agropecuario del país. El discente sabrá hacer gestión de la innovación y el emprendimiento desde etapas tempranas en su formación académica.

El segundo indicio se refleja en las prácticas y el trabajo de campo que se ejecuta por parte de la carrera donde los docentes y los alumnos interactúan y son terreno fértil para hablar de crear innovaciones por el lado de la demanda en una relación productor-usuario de innovaciones y crear elementos de transdisciplinariedad en el contexto de la carrera de economía agrícola.

La primera reflexión sobre la pandemia y su vinculación a un proceso educativo universitario deviene que tan flexible es el esquema curricular y la gestión del tiempo de la relación docente-discente. La universidad optó por una continuidad educativa reducida en tiempo, y con el manejo de distanciamiento y proximidad según protocolos de bioseguridad. El distanciamiento con respecto a los actores no académicos fue total y esto influye en el manejo de la transdisciplinariedad.

La dinámica docente-discente se tornó más flexible, no obstante, el confinamiento de marcos de referencia y de cómo impartir clases y educar no fue tan flexible: La pregunta clave es como ofrecer un contenido en tan corto plazo y con baja frecuencia de asistencia de alumnos, se buscó la complementariedad vía uso de plataformas virtuales, 'classroom', uso de whatsapp y uso de email para entregar tareas y contenidos. Aun así el tema de acceso por los discentes es un tema clave a tratar.

Reto emergente, la universidad enfrenta la pandemia y el uso de las herramientas TIC por un lado junto al inicio de crear una transformación curricular por competencias por el otro lado. Estos tres retos están entrelazados y se requiere un involucramiento y renovación del cuerpo docente, una gerencia de universitaria académica que entienda y sea prospectiva para una transición hacia modelo híbridos de enseñanza y aprendizaje.

La reflexión aquí realizada nos dice que entre más confinamiento menos interacción con actores no académicos y que el modo de interacción totalmente virtual no es viable cuando el acceso a las tecnologías educativas virtuales no es extensivo con los discentes. La transversalidad de la innovación y el emprendimiento llama por adaptabilidad. La nueva normalidad en la etapa post pandemia llama entonces a una gestión universitaria con abordajes de la complejidad, la innovación y el emprendimiento en el Curriculum entre umbrales, fases de inducción en etapas tempranas, luego de transitar hacia fases más robustas.

Es notorio destacar que algunos estudiantes encuestados mencionaron que si bien las actividades económicas no se paralizaron en tiempos de pandemia, observaron que algunas universidades privadas hicieron un alto en sus actividades académicas; fundamentalmente y en el momento de mayor crisis de la pandemia, en muchos casos se evidenció la pérdida de buenos hábitos alimenticios del ejercicio físico y de las rutinas de actividades ya establecidas, aumentando el estrés psicosocial y alteración de los patrones de sueño.

La pandemia por COVID-19 logró paralizar las clases presenciales en varias universidades privadas de Nicaragua que al inicio se resistían a tomar las medidas orientadas por organizaciones sanitarias. Un ejemplo de ello es el testimonio de Douglas Carvajal, quien cursa su carrera de periodismo. De acuerdo con Carvajal, la universidad empezó a brindar clases en línea, algo que al inicio de la pandemia pareció un poco preocupante para algunos estudiantes que se les dificultaba tener una computadora a mano o Internet.

En su caso, asegura, que lejos de ser un problema, las clases en línea se convirtieron en un reto para aprender a utilizar más la tecnología y, segundo, porque logró ahorrar dinero que antes ocupaba para transportarse al centro de estudios. "Tuve complicaciones al inicio porque nunca había usado una plataforma digital para trabajar, pero después le fui entendiendo", comenta Carvajal.

Según el universitario, durante la crisis sociopolítica que inició en 2018, la universidad decidió brindar las clases en línea, pero él se resistió, por lo que tuvo repercusiones tiempo después. "En ese entonces nos atrasamos más. Sólo llevé un cuatrimestre y yo no tomé más el curso en línea. Eso me ha perjudicado un poco la salida", dijo Carvajal.

"Aunque los niveles de acceso al Internet pueden llegar al 85 por ciento, el nivel de cobertura es demasiado reducido. El Estado de Nicaragua debería de invertir al menos el 7 por ciento de su producto interno bruto en educación, para poder tener una educación de calidad y para que haya formación en docentes", sugiere Medrano.

El Consejo Superior de Universidades Privadas de Nicaragua (Cosup) afirma que, de 55 universidades en el país centroamericano, 45 tenían plataformas virtuales, es decir, con las cuales operar esta educación en línea. Adrián Meza, vicepresidente del COSUP, señala que un reto que enfrentan las universidades luego de la pandemia es actualizarse constantemente por la tecnología: "Hay que entender que la educación en línea es como la imprenta del siglo XXI, llegó

para quedarse. No es cierto, que cuando pase la pandemia todo mundo va a regresar hacer las cosas como las hacía antes”

6.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Tomando en cuenta el contexto nacional e internacional sobre la COVID 19 y los conocimientos adquiridos a través de entrevistas e investigaciones realizadas por diferentes autores de algunas universidades miembros del CNU, se propone:

- Apoyar con recursos bibliográficos, tecnológicos y socioemocionales de aquellos estudiantes con dificultades para continuar su formación en modalidades no tradicionales.
- Apoyar tanto a profesores como estudiantes a entrar en una dinámica de desarrollo emergente y asumir retos con la impartición de clases de manera no presencial y de auto-aprendizajes.
- Garantizar la continuidad educativa.
- Continuar impulsando iniciativas inclusivas pertinentes y de calidad para no dejar a ningún estudiante fuera del sistema educativo.
- Retomar nuevas formas de enseñanza en la educación a distancia con sus modalidades. Los tutoriales y clases virtuales guiadas constituyen una de esas opciones.
- Seguir promoviendo el liderazgo estratégico y participativo en nuestros equipos directivos, lo mismo que incrementar estrategias orientadas al fortalecimiento de la identidad y pertenencia institucional de los trabajadores en todos sus niveles, para afianzar el compromiso laboral.
- Enfatizamos los retos del equipamiento de los medios tecnológicos, fortalecer el eje de la espiritualidad y las emociones de los profesionales de la educación superior y la formación continua de todo el personal docente de las diferentes instancias de las instituciones de la educación superior en Nicaragua y, a su vez, las interacciones con todos los sectores productivos y no productivos del País.

6.8. Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo y Universia Banco Santander. (2020). *La educación superior en tiempos de COVID-19: Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina*. DOI <http://dx.doi.org/10.18235/0002481>
- Coalición Mundial para la Educación. (28.09.2021). *Seguimiento del cierre de las escuelas*. Disponible en <https://es.unesco.org/covid19/globaleducationcoalition>
- Consejo Nacional de Universidades (2019). *Resolución del IV Congreso Nacional de la Educación Superior Nicaragüense*.
- Consejo Nacional de Universidades. (2021, 23 de julio). *La Educación en el Campo desde y para la vida" clave importante Hacia el Primer Congreso Nacional de Educación*. [Comunicado de prensa]. <https://www.cnu.edu.ni/la-educacion-en-el-campo-desde-y-para-la-vida-clave-importante-hacia-el-primer-congreso-nacional-de-educacion/>.
- Corea, N. y Acuña. (2021) La gestión educativa en situación de confinamiento en Nicaragua. Gairín, J. y Mercader, C. (2021) *La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*, capítulo IX. Barcelona: España.
- Duriez, M. y Tinoco, M. (2021). *Estado del arte del aseguramiento de la calidad en Nicaragua: Una mirada desde el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación*. El Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe, en tiempos del COVID-19: Visión de las Agencias de Acreditación.
- Enríquez, A. y Sáenz, C. (2021). *Primeras lecciones y desafíos de la pandemia de COVID-19 para los países del SICA*. Disponible en <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/46802>
- Estrategia para la continuidad educativa, con calidad para Plan 2013 y sus reformas, en el contexto de la Pandemia Mundial* (2020) UNAN-Managua. Nicaragua.
- Informe de Gestión 2020*. Managua, Nicaragua: Editorial Universitaria UNAN-Managua. 2021. XXX páginas. Sesión Ordinaria, Asamblea General Universitaria, 13 de abril de 2021.
- Lanuza, E. 2020. *El dirigente universitario ante el reto de la calidad educativa en el contexto de la crisis sanitaria COVID-19*. <https://www.camjol.info/index.php/multiensayos/article/download/10750/12504?inline=1>.
- López, M. R. (2020). Inserción de innovación, emprendimiento en tiempo de pandemia en la carrera de economía agrícola de la UNAN-Managua. *Compromiso Social*, 2, 77–88. Retrieved from <https://revistacompromisosocial.unan.edu.ni/index.php/CompromisoSocial/article/view/86/210>
- Matus, T. (2020). *Relación de la inteligencia espiritual con el rendimiento académico de los estudiantes de 2do año en todas las carreras de la UNICA*. Managua: Universidad Católica Redemptoris Mater, UNICA.
- Ministerio de Salud. (2021a). *Guía de comunicación para la prevención de la covid-19 a la población*. Disponible en: <http://www.minsa.gob.ni/index.php/repository/Descargas-MINSA/COVID-19/Gu%C3%ADas-Normas-y-Protocolos/orderby,3/f>
- Ministerio de Salud. (2021b). *Guía de gestión de riesgo para eventos y actividades multitudinarias en el contexto de la covid-19*. Disponible en: <http://www.minsa.gob.ni/index.php/repository/Descargas-MINSA/COVID-19/Gu%C3%ADas-Normas-y-Protocolos/orderby,3/f>

- Ministerio de Salud. (2021c). *Guía de medidas de bioseguridad para el ámbito laboral en el contexto de la covid-19*. Disponible en: <http://www.minsa.gob.ni/index.php/repository/Descargas-MINSA/COVID-19/Gu%C3%ADas-Normas-y-Protocolos/orderby,3/f>
- Ministerio de Salud. (2021d). *Modelo de Salud, Familiar y Comunitaria*. Disponible en: <https://data.miraquetemiro.org/sites/default/files/documentos/Modelo%20de%20salud%20familiar%20y%20comunitario.pdf>
- Ministerio de Salud. (2021e). *Protocolo de contención y manejo de casos de la covid-19*. Disponible en: <http://www.minsa.gob.ni/index.php/repository/Descargas-MINSA/COVID-19/Gu%C3%ADas-Normas-y-Protocolos/orderby,3/f>.
- Montenegro J.y Betanco, K. (2021). *Estrategias de aprendizaje mediadas por moodle en el semestre de estudios generales UNAN-León*.
- Protocolo Institucional para enfrentar a la COVID-19* (2020) UNAN-Managua. Nicaragua.
- Rodríguez, R. (2021). Foro la educación superior en Nicaragua y el impacto del COVID-19. "Hacia un modelo educativo pertinente y de calidad".
- Rojas-Icabalzeta, N. (2020). UNAN-Managua y su estrategia integral para enfrentar el COVID-19. *Revista Compromiso Social*, UNAN-Managua. 89-96. <https://revistacompromisosocial.unan.edu.ni/index.php/CompromisoSocial/article/view/85>
- Solís, V(2021). *COVID 19 y el reto para la educación superior en Nicaragua* https://www.vozdeamerica.com/a/centroamerica_nicaragua-covid19-reto-educacion-superior/6070446.html 10/11/2021.
- UNESCO (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Disponible en <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>.
- Vanegas, S., Collado, A., Cuadra, N. (2021). *De la articulación al trabajo conjunto: Sistema Educativo Nacional 2014-2021*. Ministerio de Educación.

Capítulo 7.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PANAMÁ

Gladys Correa

ICASE – Universidad de Panamá

Nicolasa Terreros Barrios

Universidad Especializada de las Américas

Capítulo 7.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PANAMÁ

Gladys Correa

ICASE – Universidad de Panamá

Nicolasa Terreros Barrios

Universidad Especializada de las Américas

7.1. Introducción

Diversas fuentes y referentes a nivel mundial, han calificado la situación que vive el mundo hoy, como inédita y de un alcance todavía por dimensionar, dadas las afectaciones generadas por la Pandemia de la Covid-19. Todas las esferas de la vida han sido tocadas y han debido hacerse procesos de reflexión para dar respuesta a los desafíos y retos presentados. De acuerdo con informes de la Comisión Económica para América Latina, “las medidas de autoaislamiento, cuarentena y distanciamiento social han provocado efectos directos en la oferta y la demanda: suspensión de actividades productivas y mayor desempleo. Así también, recesión mundial en educación, comercio, turismo, transporte, manufactura y recursos naturales” (CEPAL, 2020). Este mismo informe advierte que frente a este escenario mundial, el sector de la educación resultaría como uno de los más sensitivos, pero donde afirma “pareciera no haber una estrategia clara en cuanto a cómo abordar las afectaciones en este ámbito”.

Para las universidades en Panamá, como ha ocurrido en otros contextos, los desafíos fueron enormes, imaginados e inesperados para el conjunto de instituciones de educación superior del país. “Ello ha significado un cambio, casi radical, al pasar, en menos de cuatro semanas, de una modalidad fundamentalmente presencial (atención personal y directa de docentes a estudiantes en un aula de clases) a una formación gestionada mediante plataformas” (Bernal, 2020). Las respuestas ante una situación de tan alta complejidad, no han sido fáciles y se continúa en la búsqueda de las mejores alternativas y las que mejor se vayan adaptando a los cambios experimentados.

Las estrategias han debido responder a necesidades planteadas desde las tres funciones sustantivas que llevan a cabo las universidades, la docencia, la investigación y la extensión, como también en la gestión administrativa y financiera; atendiendo las necesidades de los tres estamentos que conforman a las universidades como son el alumnado, el profesorado y el funcionariado. De allí la complejidad de estas instituciones, principalmente las oficiales que se ven envueltas en entramados burocráticos del estado, que en gran parte limitan de su propia capacidad de actuar.

Dado el nivel de importancia que tienen la función de la docencia, ésta se constituyó en el primer gran desafío a ser atendido, en tanto que la misión de continuar con las tareas de formación del alumnado, la no suspensión de las clases y la retención del mayor número de estudiantes en el sistema, se constituye en objetivo central para las universidades, una vez anunciada la pandemia de la covid-

19. Y fue este el centro de atención de las diversas estrategias que fueron surgiendo por parte de las universidades en Panamá.

En ese sentido se presenta en esta síntesis apretada, una mirada desde la actuación de las universidades en Panamá, haciendo énfasis en las principales acciones adoptadas en el plano institucional, alrededor de una de las funciones fundamentales que ellas cumplen como lo es la docencia, y especialmente profundizar en las distintas formas en que asumieron este gran reto. Compartir algunas experiencias que se han impulsado en el país, desde la perspectiva de la vinculación de la universidad con su contexto y algunas buenas prácticas que emergen de las estrategias que se implementaron; en este caso por dos de las universidades oficiales del país. Sin duda, estamos frente a un escenario en que “las instituciones universitarias están obligadas a repensarse, a reflexionar sobre sus estructuras y funcionamiento para cumplir con la misión que la sociedad, el Estado, la región y el mundo les han asignado” (Bernal, 2020).

7.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

La crisis mundial por el COVID-19, afectó a todas las instituciones a nivel mundial. En efecto, para el caso de Panamá, que cuenta con cinco (5) universidades oficiales y 18 universidades particulares fue un desafío. La disrupción de la enseñanza superior fue momentánea ya que al analizar las normativas que estableció el Ministerio de Salud (MINSA, 2020) y el ente rector del sistema educativo, el Ministerio de Educación, quienes a través de la Normativa emanada el 11 de marzo de 2020, señalan que la Organización Mundial de la Salud, declaró la enfermedad coronavirus (COVID-19) como “Pandemia, en virtud de la propagación de la enfermedad a nivel mundial, por la cantidad de personas afectadas y los decesos suscitados como producto de este virus” (OMS, 2020). Panamá no escapa de la realidad vivida y el gobierno se ve obligado a decretar Estado de Emergencia mediante la Resolución de Gabinete N°11 de 13 de marzo de 2020. Además, mediante Decreto Ejecutivo N°472 de 12 de marzo del 2020 ordenó extremar medidas sanitarias para evitar que el virus se siguiera propagando.

Dado el carácter de urgencia, se emiten normativas generales por parte del Ministerio de Educación y que modifican las existentes, como es el caso del Decreto Ejecutivo N°732 del 23 de agosto de 2013, reformado por el Decreto Ejecutivo N°951 de 3 de octubre de 2014, mediante los que se establecen los parámetros y lineamientos que rigen la estructura y programación del año escolar. Aun cuando las universidades no dependen de este ministerio, algunas directrices fueron consideradas para la adopción de las decisiones por parte de las instituciones de educación superior en Panamá.

El 10 de marzo de 2020 se acordó suspender las clases en los colegios oficiales y particulares en todas las regiones educativas del país. Esta medida establecía como fecha límite el 7 de abril de 2020. En este caso, las universidades públicas, mediante sus respectivos órganos de gobierno como son los Consejos Académicos y Administrativos, adoptan sus propias decisiones con base en la autonomía que les otorgan las leyes que las crean. De igual manera, las universidades privadas hacían lo propio en el marco del Consejo de Universidades Privadas de Panamá, ente que las agrupa.

Por otro lado, el Decreto Ejecutivo 500 de 19 de marzo de 2020, ordenó el cierre de establecimientos comerciales y empresas de persona natural o jurídica en todo el territorio nacional, exceptuando ciertas actividades. El impacto del cierre a nivel nacional, trajo consigo la pérdida del empleo, resultando en afectaciones a las familias que ven disminuidos sus ingresos, lo que tuvo repercusiones en todos los planos de la vida nacional, entre ellos el educativo.

Para atender esta situación de alta complejidad, las universidades en Panamá, iniciaron procesos de análisis para determinar estrategias que, atendiendo este nuevo escenario, permitieran la continuidad de las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión administrativa. Uno de los desafíos más importantes sin duda, era la continuidad de la docencia, que hasta entonces se desarrollaba a través de la modalidad presencial, para el caso de las cinco universidades públicas y la mayoría de las privadas o particulares. Las decisiones adoptadas por las universidades públicas y la mayoría de las universidades particulares, se inclinaron por la continuidad de los estudios mediante la modalidad a distancia con el uso de plataformas virtuales. Asimismo, se adoptó el teletrabajo o trabajo desde casa para el estamento administrativo, en atención a la legislación que al respecto fue dictaminada por el gobierno nacional.

En este sentido, podría anotarse que los temas que fueron objeto de nuevas normativas y/o reformas a las ya existentes en las universidades en Panamá, versaron sobre:

- Modalidad de los estudios que se adoptaría para dar continuidad a la formación en el corto plazo, ello considerando que la pandemia por la COVID-19 se decreta en marzo de 2020 lo que coincidía con el inicio del año académico para las universidades.
- Adecuaciones de índole tecnológica, principalmente las relacionadas con la capacidad de las universidades para atender la demanda del alumnado y profesorado, con lo cual fue necesario definir estrategias variadas para dar una respuesta pertinente, según cada situación, por ejemplo, elección de plataformas virtuales de mayor dominio, con mayor capacidad y de acceso amigable para el mayor número de estudiantes y docentes.
- Entrenamiento al personal docente en el uso y manejo de las herramientas tecnológicas, de modo tal que lograran competencias a corto plazo para la organización de aulas virtuales y las plataformas que deberían utilizar para sus encuentros en sincronía con sus alumnos.
- Gestión de subsidios para proveer a estudiantes en situación de pobreza de equipos tecnológicos como Tablet, computadoras portátiles, teléfonos inteligentes, entre otras para poder continuar sus estudios en la nueva modalidad a distancia.
- Políticas dirigidas a brindar apoyo financiero para subsidiar planes de internet, plan de datos móviles para aquellos estudiantes que no tenían acceso a la red.
- Exoneración de pago de matrículas en cien por ciento, disminución parcial de los costos de matrículas en otros casos y aprobación de programas de becas especiales por la crisis de la pandemia.
- Transitar a la digitalización de procesos administrativos y de servicios necesarios para el funcionamiento de la docencia.

En el caso de UDELAS se aprueban siete (7) acuerdos, mediante los cuales se establecen las normativas relacionadas con la adopción de la modalidad de estudios a distancia, las plataformas virtuales que serían utilizadas oficialmente por la universidad, la atención especial a estudiantes de colectivos vulnerables y otras medidas para asegurar el aprovechamiento de las asignaturas (UDELAS, 2020). También se procede a reformar acuerdos que establecían los criterios y procedimientos para el uso de la modalidad semipresencial o a distancia (UDELAS, 2020). En este mismo orden de asumir los retos planteados por la pandemia de la COVID-19 fue necesario normar temas relacionados con las prácticas universitarias que hacen parte fundamental del proceso de formación universitaria (UDELAS, 2020). Se adoptan normas dirigidas a atender la situación económica del alumnado para facilitar su permanencia en la universidad, siendo estas las de disminución del pago de matrícula por la situación de pandemia (UDELAS, 2020); así como el establecimiento de programa de becas extraordinarias (UDELAS, 2020). Además se elaboraron

módulos de autoaprendizaje para estudiantes de programas académicos en áreas rurales, indígenas y urbano marginales sin acceso a internet.

La Universidad de Panamá, por su parte, adoptó a través del Consejo Académico, mediante el Acuerdo N°. 320 del 11 de marzo de 2020, como medida de prevención para evitar la propagación de la COVID-19 que todas las actividades administrativas, académicas y todas aquellas que signifiquen congregación de personas fueran suspendidas. Además, se determinó que el semestre académico se desarrollaría de manera no presencial (Universidad de Panamá).

En reunión ampliada N°3-20 del 11 de marzo de 2020, aprueba habilitar la modalidad virtual para todos los cursos impartidos en el primer semestre académico y en el segundo ciclo cuatrimestral de 2020, en caso que las clases sean suspendidas, para prevenir la expansión de la enfermedad COVID-19. Siendo así en Reunión N°4 -20 del 20 de marzo de 2020 se aprobó: - modificación del calendario de matrícula; - el inicio de clases el 20 de abril con modalidad no presencial; - recomendar al Consejo Administrativo no aplicar el recargo por matrícula tardía que los cargos adicionales a su matrícula se realicen en el transcurso del semestre los estudiantes de postgrado que no cancelen en el periodo estipulado se le exonere el recargo del 5% que en todos los centros donde se tenga que dar laboratorio, practica, clínicas supervisadas se utilice estrategias diferentes para cumplir con el requisito.

Por otro lado, en Reunión N°5 del 27 de mayo del 2020, se aprobó establecer comisiones para dar seguimiento a las recomendaciones y normas de higiene y bioseguridad para la nueva cultura postCOVID-9 , en cada Facultad, Centro Regional, Extensión Universitaria y en la Unidades Administrativas, lo que conlleva actualizar el censo del recurso Humano (Profesores y Administrativos) realizado por los Departamentos de Bienestar Social y de Salud y Seguridad Ocupacional para la identificación de las personas con vulnerabilidad enfermedades degenerativas o crónicas, discapacidades, mayores de 60 años ,contactos con positivos de COVID-19 así como las personas en estado de gestación. Fortalecer el teletrabajo para minimizar el ingreso de funcionarios a la institución, así como de los usuarios a los servicios de la Universidad. En caso de ser necesario se atenderá vía telefónica con cita previa, hacer uso de las mascarillas y capacitar al personal de limpieza según la guía de higiene y saneamiento del MINSA, salud y seguridad en el trabajo. Con este panorama el Consejo académico en Reunión N°12-20 celebrada el 16 de diciembre de 2020 aprobó prestar las instalaciones del gimnasio de la Universidad de Panamá ubicado frente a las instalaciones del Complejo Hospitalario "Dr. Arnulfo Arias Madrid" a la caja del Seguro Social, para que el gobierno nacional adecue las instalaciones y pueda atender a pacientes con COVID-19.

Para el año 2021 el Acuerdo N°5-21 del 21 de julio de 2021 se aprueba que durante el segundo semestre de 2021 se impartirán las clases de la siguiente manera: Las clases teóricas se desarrollarán en forma no presencial, las clases teóricas y de laboratorio de primer año serán no presenciales. Los laboratorios, las prácticas de campos, las prácticas clínicas, los talleres y las prácticas profesionales se desarrollarán en forma presencial. Para esto se debe garantizar todas las medidas de bioseguridad y contar con el protocolo lo que garantiza la seguridad de todo el personal de la Universidad de Panamá.

7.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

La suspensión de las clases presenciales en el país, el 11 de marzo del 2020 y la determinación de las universidades de continuar las mismas en modalidad a distancia con el apoyo de tecnología, representó grandes desafíos para el personal docente principalmente, por el reto de hacer un cambio en la metodología de enseñanza. Un desafío que impacta en los aprendizajes del alumnado ya que "la dinámica pedagógica de la educación virtual varía de la presencial, evidenciado cómo en

algunos casos los estudiantes han sido sobrecargados debido al desconocimiento del manejo de la pedagogía virtual del docente” (BID, 2020).

En este contexto, es importante señalar, como ha sido mencionado en diversos trabajos, que algunas universidades en Panamá, habían iniciado algunos procesos de transición hacia la educación a distancia por medio de la virtualidad, así como de procesos de digitalización de la gestión institucional. En estos casos, las adecuaciones para hacer la mudanza de una modalidad presencial hacia una modalidad a distancia, transcurre con mayor facilidad y con menores costos. Sin embargo, para la mayoría de las universidades hacer este cambio, con la inmediatez que se requería, representó un esfuerzo de mayores dimensiones, desde todo punto de vista, pedagógico, administrativo, financiero, de infraestructura tecnológica, entre otros. A ello debe sumarse el hecho que las universidades públicas funcionan con presupuestos mínimos que limitan cualquier tipo de inversión adicional o extraordinaria como se requería en el momento, sin embargo, y frente a una necesidad mayor que era el tema de la salud pública, las prioridades de país eran precisamente estas. En tanto, las universidades privadas enfrentaban el hecho de pérdida de matrícula, el medio más importante de recaudación para el funcionamiento de las mismas.

Todo ello en medio de un escenario económico y social con fuertes repercusiones en las familias, en la pérdida de vidas, la afectación a la salud mental, el confinamiento, la precarización de las condiciones de pobreza que prevalecían antes de la pandemia en amplios sectores sociales del país, todas situaciones que hacían parte de la vida del alumnado y el profesorado, y que tenía unas repercusiones directas en el proceso de enseñanza aprendizaje que transcurría en medio de tales circunstancias.

Este proceso, de migrar hacia la educación a distancia, obliga a las universidades a revisar los modelos universitarios y pedagógicos. Por tanto, obliga al personal docente al rediseño de sus cursos, elaborados y pensados para ser desarrollados en el aula, en el encuentro cara a cara con sus estudiantes, es decir en una modalidad cien por ciento presencial; lo cual significa que las estrategias de planificar lo que se intenta enseñar, las estrategias elegidas para enseñar, para evaluar los aprendizajes, todo ello ha debido cambiarse abruptamente, sin mucho tiempo para aprender a hacerlo de una manera adecuada, bien pensada y atendiendo las necesidades propias de cada universidad.

Por lo tanto, los cambios, en una etapa inicial centraron su foco de atención primordialmente en el tema de las tecnologías, esto es, las herramientas en las que se apoyarían las universidades para dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje. Sin duda, un componente no solo importante sino determinante. No obstante, el tema de fondo que es el modelo pedagógico y las transformaciones que deberían ocurrir en su alrededor, quedó para un segundo momento, cuando en un nivel de avance de la puesta en práctica de la nueva modalidad, se crearan los espacios y condiciones para llevar a cabo procesos de revisión integrales, a la luz de esta nueva modalidad que adoptan las universidades, especialmente enfocado en el alumnado, en la calidad de los aprendizajes y la equidad para todas las personas, sin exclusión, como ha quedado evidenciado en medio de estas circunstancias donde el acceso a la conectividad deja por fuera a miles de estudiantes. Este es uno de los principales retos para las universidades en Panamá, especialmente las cinco oficiales, que atienden a más del 60% de la matrícula universitaria en el país (Svenson, 2020).

Una de las respuestas inmediatas, para atender ambas necesidades, fueron en primer lugar, el diseño y puesta en marcha de acciones de capacitación acelerados, que emergieron en todas las instituciones del nivel superior para desarrollar competencias digitales que requiere el uso de las TIC y las plataformas de interactividad. Inicialmente cada universidad organizó cursos cortos interactivos, haciendo uso de las plataformas virtuales, con la finalidad de entrenar al profesorado y de esta manera asegurar el inicio de las clases. En una segunda fase, y aprovechando la apertura

que brindaban la virtualidad, se masificaron las ofertas de cursos, seminarios, diplomados, programas de especialización orientados al entrenamiento de docentes para la educación remota. Con toda esta experiencia fue surgiendo una especie de modelo combinado, que algunos denominan “híbrido” en tanto que incorpora algo de educación en línea, pero también la integración de estrategias que provienen de la modalidad de estudios semipresencial, en tanto que incorpora el aula virtual para ser utilizada como repositorio y al mismo tiempo como espacio de interacción docente-estudiante en sincronía y desde la asíncrona.

Al respecto, se advierte que a la luz de la nueva realidad de la pandemia por Covid-19, “emerge un nuevo modelo de práctica universitaria que trasciende a la emergencia. Más que la implementación de una estructura de educación en línea, se está desarrollando un proceso de educación remota emergente. Reconociendo que esta educación tiene características y metodologías pedagógicas diferentes a las presenciales, de cara al futuro hay que pensar en un formato blended que combine la noción presencial y la noción virtual de manera funcional. La modalidad actual funciona como respuesta a una emergencia, pero hay que desarrollar estrategias que sostengan este nuevo modelo en el mediano plazo” (BID, 2020).

Un fenómeno muy común, ha sido la búsqueda de diversas estrategias por parte del propio profesorado, que tuvo que hacerse de las opciones más asequibles para sí y sus estudiantes. Destacan entre ellas: NetMeeting, Google Meet, Zoom entre las más utilizadas para las video conferencias; los correos electrónicos y WhatsApp para las clases en sincronía con sus grupos, ajustando los tiempos de duración de cada clase según las asignaturas; las clases magistrales con intervenciones de chat en vivo, lo que además se convertía en videos que se subían a YouTube o en el aula virtual de cada docente para que los estudiantes pudiesen ver tantas veces como lo solicitaban, y en algunos casos, para que estudiantes que no tenía una buena conexión de internet lo pudieran hacer cuando lograban este acceso. Es importante señalar que en Panamá se estima que un 62% de la población tiene acceso a internet, lo que representan 2.6 millones de personas (DIGITAL 2020: GLOBAL DIGITAL OVERVIEW, 2020).

Por todo lo expuesto, es de suma importancia resaltar que el éxito del entorno virtual no depende de la plataforma sino de la voluntad del docente en crear sus clases. Según (Crawford, 2020) las condiciones favorables de las prácticas de los modelos no presenciales han llevado a las instituciones de educación superior a retomar prácticas virtuales para poder hacer frente al compromiso formativo del estudiantado. Sin embargo, ha sido un proceso acelerado, poco reflexivo y debe verse como emergente. Por lo tanto, sino se realiza una evaluación de las acciones implementadas, como de los factores que por la emergencia no se consideraron, se corre riesgo de generar acciones educativas “activistas” que pueden perder presencia y sostenibilidad.

Es necesario reflexionar sobre el desarrollo de la enseñanza desde la mirada del alumnado, que al igual que el profesorado se enfrentó al cambio de modalidad de sus estudios, pero que al mismo tiempo confió en la universidad para dar continuidad a su carrera y lograr la titulación profesional. Es una época y un momento para investigar nuevos modelos educativos, más acordes con la realidad que estamos viviendo, en todo sentido, y para transformar la educación superior en vez de replicar lo mismo que se ha hecho en el pasado (Svenson, 2020).

7.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Una mirada apenas un año atrás, permite dimensionar la experiencia nueva que recién hemos vivido y que no imaginábamos. Las universidades se vieron obligadas a suspender en su totalidad las actividades académicas y administrativas en todo el territorio nacional. Esto hizo repensar inmediatamente en posibles estrategias y alternativas que les permitiera seguir funcionando y, sobre todo, seguir cumpliendo con la función primordial para lo que fueron creadas: ofrecer la

formación profesional a los más de 70 mil jóvenes de los diversos rincones del país. Sin duda alguna, el mayor de los desafíos de estos tiempos para lo cual las instituciones de educación superior no estaban preparadas, al igual que no lo estaba la humanidad, por lo que se avecinaba una ruptura, un cambio en todos los ámbitos, especialmente en el modelo pedagógico de las universidades.

“Este cambio de paradigma pedagógico representa el gran desafío para estudiantes, docentes, funcionarios administrativos y sus autoridades. Con esta experiencia educativa se adelantaron todas las predicciones sobre el uso de las nuevas tecnologías en la formación en Panamá y el valor de la revolución digital en las interacciones didácticas entre profesores y estudiantes” (Bernal, 2021).

En el caso de las Universidades públicas que son cinco (5) - Universidad de Panamá (UP), Universidad Tecnológica de Panamá (UTP), Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) y la Universidad Marítima Internacional de Panamá (UMIP) - se pudo constatar que contaban con una plataforma quizás no robusta pero que permitió la reorganización inmediata para atender en principio la continuidad de las clases y darle opciones al profesorado y alumnado quienes migraron de lo presencial a lo virtual.

En el caso de las universidades en Panamá, y a raíz de un estudio realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo, se concluye precisamente que “cuando todas las universidades tuvieron que hacer la transición de la educación presencial a la educación virtual de la noche a la mañana, pocas estaban preparadas. A muchas universidades les faltaba, entre otras cosas, la infraestructura tecnológica, técnicos suficientes para apoyar a los docentes y a los estudiantes, software para la educación virtual, etc.” (Banco Interamericano de Desarrollo, 2021).

Un estudio piloto realizado en el mes de marzo de 2020 y en el que participaron diez (10) universidades de Panamá, tanto públicas como particulares, se pudo identificar que siete (7) de estas universidades desarrollaban la función de la docencia bajo la modalidad presencial y solo una de ellas estaba trabajando en modalidad cien por ciento a distancia con apoyo de la tecnología, de las tres (3) que informaron trabajaban con una modalidad semipresencial haciendo uso de la virtualidad (Bernal, 2020). Algunas de las debilidades, que señalan las universidades, que se han presentado luego de la decisión de adoptar cambios en la modalidad de sus estudios hacia la modalidad a distancia son en primer lugar, las condiciones de pobreza de sus estudiantes que les impide el acceso a equipos tecnológicos e internet; en segundo lugar, docentes con pocos conocimientos de los medios digitales; y en tercer lugar estudiantes sin acceso a internet.

Este mismo estudio advertía ya de la falta de preparación del personal docente en el uso de las tecnologías, pues seis de las universidades consultadas, indican no contar con programas de capacitación para docentes en esta temática. Ante este escenario, las universidades estaban obligadas a poner en práctica procesos de gestión capaces de dar respuesta de forma inmediata a las demandas y necesidades que presentaban y que estaban vinculadas con una deficiente infraestructura tecnológica en la mayoría de los casos, la falta de capacitación del personal docente en el uso de las tecnologías para el aprendizaje, la enorme brecha digital existente en el país que limitaba el acceso de un gran número de estudiantes a las oportunidades de estudio a través de una modalidad a distancia y la adecuación curricular que era inminente hacer en atención al cambio de modalidad de los estudios.

“La Universidad debe enfrentar esta situación a partir de tres principios motores como son: continuar con la preparación de sus estudiantes, aún en medio de adversidades que requieran solución; contribuir, eficazmente, a elevar la moral de triunfo que necesita la sociedad en estos difíciles momentos, mediante el estudio, que siempre es un estímulo para la mente y para el espíritu; y continuar contribuyendo al desarrollo del país, con la convicción de que le devolvemos a la sociedad el fruto de los esfuerzos que ella, tan esperanzada, nos entrega” (Montemayor, 2020).

En atención a tales desafíos, algunas de las acciones que emprenden las universidades son las siguientes:

Revisión, actualización y definición de marco normativo

Para atender las nuevas demandas de la nueva realidad que experimentaban las universidades, fue necesario hacer un proceso de revisión y adecuación de algunas normas universitarias que permitieran atender con la inmediatez que caracterizó el periodo marcado por la pandemia, de manera general y tanto para las universidades oficiales como las particulares. Estos procesos de normar la vida académica en las universidades encierran esfuerzos que requieren de voluntad política, especialmente en las universidades públicas. Sin embargo, el contexto social, económico, político en que se vivía y que estaba determinado por una realidad global, era un argumento suficiente para saber que había que actuar con premura. Las universidades se vieron así obligadas a proveerse de un conjunto de acuerdos de orden académico y administrativo que les permitiera mantener sus sistemas abiertos y funcionando en todo el país, a pesar de las nuevas circunstancias.

Programas de apoyo a la conectividad para estudiantes

La gestión para que los proveedores de telefonía móvil Movistar y Digicel incluyeran como acceso gratuito en sus respectivas redes de datos móviles, sin afectación en los planes de transferencia de datos individualmente contratados, todos los accesos y los servicios prestados desde la página web de la Universidad (up.ac.pa). Esta acción se emprendió en beneficio de toda la comunidad universitaria y en el estudiantado en proceso de inscripciones (Universidad de Panamá, 2020).

La Universidad Tecnológica de Panamá, logró iniciar inscripciones para el primer semestre académico del año de manera totalmente virtual. Solo se están impartiendo clases utilizando las plataformas de educación virtual u otras herramientas tecnológicas con las que cuenta la UTP. Esta universidad se reorganiza con apoyo de Cable & Wireless, Claro Panamá y DIGICEL para que la comunidad universitaria de la UTP pueda usar –sin consumo a cargo de sus planes de datos- los siguientes portales: ecampusvirtual.utp.ac.pa, ecampus.utp.ac.pa, virtual.utp.ac.pa.

Transformaciones en el modelo de gestión institucional

La declaratoria del Estado de Emergencia Nacional en Panamá, obligó a universidades tanto públicas como privadas a realizar procesos de transformación en el modelo de gestión institucional. En este sentido, todas las instituciones, incluyendo las universidades se acogen a la modalidad de Teletrabajo lo que ha representado un reto considerando la cultura institucional basada en un modelo de gestión centrado en el papel, en las prácticas de trabajo en escritorio que datan de esquemas tradicionales pero muy anclados especialmente en las instituciones públicas. Por lo tanto, el cambio de paradigma de un modelo con estas características, requiere dar un giro casi completo al sistema de gestión institucional, para crear las condiciones necesarias y acordes con las transformaciones que van ocurriendo en las esferas de la docencia, la investigación y la extensión, a las cuales debe servir. Estas adecuaciones se han ido introduciendo sobre la marcha y en correspondencia con las normativas que se generaban en el ámbito estatal, pero en acomodo según las propias normas universitarias que han logrado aprobar.

Adecuación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación

La adecuación de toda la infraestructura de la tecnología de la información y comunicación de cada una de las universidades, se convirtió en la prioridad en el corto plazo. De acuerdo a la realidad de cada universidad, fue necesario identificar las capacidades que se poseían al momento de adoptar la decisión de cambiar la modalidad de estudios, de lo presencial hacia una nueva modalidad a distancia. Un segundo paso estuvo orientado en la organización interna que implica poner en práctica una capacidad técnica para operar este nuevo esquema. Como afirma (Quiróz, 2020) “la implementación de la docencia en entornos virtuales mediados por las tecnologías de la

información y la comunicación requiere para su implementación efectiva, la articulación de las tecnologías digitales, recursos y actores y procesos educativos”.

Creación de Comités de Bioseguridad

Otras de las acciones realizadas por las diversas universidades fue la creación de un Comité de Bioseguridad con la finalidad de velar por el cumplimiento de las normas del Ministerio de salud. En ese sentido se establecen horarios para asistir a las labores administrativas en diversas jornadas que incluyen: las de tiempo completo para el personal que trabaja en unidades administrativas que nunca suspendieron labores por el nivel de compromiso con los procesos académicos y administrativos que así lo requiere; las jornadas de tiempo parcial que comprende un número de dos o tres días a la semana en algunos casos o cantidad de horas diarias por semana como 4 o 5 horas diarias. De allí la importancia de contar con los Comité de Bioseguridad en las universidades, pues fueron los encargados de orientar acerca de las medidas a implementar, supervisar el cumplimiento de esas medidas en todo momento, gestionar la dotación de equipos e insumos como mascarillas, dar seguimiento y asistencia al personal que resultaba contagiado con el virus, entre otras.

Luego de este proceso y con el control parcial a través de la vacunación masiva en todo el país, las universidades se preparan para tener una apertura más prolongada, pero manteniendo hasta final del 2021 las clases virtuales. Esto permite la apertura gradual de las funciones administrativas, mientras que los docentes siguen atendiendo a sus estudiantes a través de plataformas virtuales.

7.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

La relación entre universidad y entorno ha sido abordada desde distintas perspectivas, existiendo una evolución conceptual para entender este vínculo en función de la visión que predomine sobre el papel de la universidad, en un determinado contexto y época. Importante resaltar que en tiempo de COVID-19 se realizaron una serie de acciones orientadas a definir estrategias mediante las cuales las universidades darían continuidad a su vinculación con la comunidad y la sociedad en general; esto debido a las medidas de distanciamiento y restricciones de movilidad en el territorio, dictaminadas por el Ministerio de Salud.

Alianzas con el Estado

En este sentido, algunas universidades tanto públicas como particulares se sumaron a la estrategia de país para brindar asistencia en las jornadas de atención en las instituciones de salud y en la jornada nacional de vacunación, especialmente aquellas universidades con carreras como medicina, enfermería, terapia respiratoria, principalmente. El apoyo ofrecido por las universidades con sus estudiantes y docentes resultó de gran valor, en medio de una situación de emergencia nacional y en que se requería de una atención a gran escala, debido al alto número de personas que resultaban contagiadas.

En este mismo orden, algunas universidades sirvieron como centros de vacunación masiva, poniendo así a la disposición del Ministerio de Salud sus instalaciones, infraestructura y personal de apoyo, en diversas regiones del país, convirtiéndose en aliados estratégicos para el logro de la inmunización de la mayor cantidad de población en los tiempos que estimaban las autoridades sanitarias.

Proyección con la sociedad

Haciendo uso de las herramientas tecnológicas, las universidades adoptan como parte de sus políticas de vinculación con la comunidad, la organización de acciones a través de las cuales se impulsan el debate, análisis y reflexiones acerca de las nuevas realidades que presentaban el

escenario nacional y mundial. Para ello se organizan conferencias, webinarios, seminarios, mesas redondas, simposios, entre otras actividades, todas a través de plataformas virtuales que ofrecen la ventaja de incluir en estas acciones, especialistas tanto nacionales como internacionales.

Esta nueva práctica permitió un mayor intercambio entre las universidades y con la sociedad, así también la construcción de redes de intercambio con universidades en el plano regional e internacional.

Por otra parte, para que la contribución de la universidad panameña sea de impacto, esta debe tener sólida presencia en circuitos académicos internacionales. Su participación en redes académicas y de investigación internacional y regional, constituye una prioridad para afianzar la universidad como un centro nacional y regional de excelencia. El proceso de internacionalización permitirá a los estudiantes formar las competencias que le permitan desempeñarse en una sociedad global y al mismo tiempo generar una conciencia de solidaridad con regiones y países menos desarrollados. Más aun, la gestión internacional de la universidad debe contribuir a reacomodar el país en el marco de procesos de innovación abierta y otros fenómenos actuales de la investigación e innovación.

Proyectos de innovación

Las universidades de Panamá se enfrentan a grandes desafíos históricos, siendo uno de ellos el desarrollo e impulso de proyectos de innovación de impacto en la sociedad. Como afirma la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología de Panamá, las universidades deben asumir un rol en materia de “la competitividad y el desarrollo sostenible e inclusivo, con lo cual producen no solo enseñanza, investigación y bienes públicos para consumo individual y colectivo en distintas áreas dirigidas a los sectores públicos y privados” (SENACYT, 2019).

Ante la situación de la pandemia de la Covid-19, las universidades se dedicaron junto con sus docentes y estudiantes, a impulsar proyectos de innovación desde las diferentes especialidades, y según las áreas en las que surgieron las demandas de investigación. Destacan entre otros, el “Desarrollo de Ventiladores por Panamá COVID-19”, dirigido por el Ministerio de Salud en el que participó la Universidad Tecnológica de Panamá a través de sus carreras de ingeniería (UTP, 2020); “evaluación de presencias de Sars-cov2 mediante diagnóstico por PCR” desarrollado por la Universidad Interamericana de Panamá (UIP, 2021); “Diseño y fabricación de Humidificadores de Alto Flujo para pacientes afectados por el Covid-19” proyecto en el que participaron investigadores, docentes, estudiantes y egresados de la Universidad Tecnológica de Panamá (UTP), con la colaboración de docentes de la Universidad Latina de Panamá (ULAP), de la Universidad Santa María La Antigua (USMA). (UTP, 2020); “Diseño de cámaras acrílicas para ser utilizadas como barrera de protección microbiana durante los procesos de intubación a los pacientes con COVID-19”, Elaboración de viseras protectoras para bebés y para adultos y diseño de mascarillas, proyecto desarrollado en los laboratorios de invasión 3D ubicados en la Facultad de Arquitectura y Diseño, la Facultad de Informática Electrónica y Comunicación y la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Panamá (UP, 2020).

A través de estos proyectos de innovación, las universidades establecieron alizanzas con las instituciones de salud, centros de investigación, así también con la comunidad y sociedad en general para poder contribuir de manera conjunta con los desafíos que enfrentaba el país. Además, es de suma importancia resaltar que, a través de tales iniciativas, las universidades no solo generan conocimiento sino realizan transferencias tecnológicas, y en ese sentido, nos encontramos con los nuevos profesionales que han desarrollado proyectos de emprendimiento.

Servicios de Tutorías entre estudiantes

Una iniciativa que pusieron en práctica, algunas de las universidades en Panamá, fue el servicio de tutorías de estudiantes universitarios a estudiantes del nivel de Básica General y Nivel Medio. Esta

idea surge producto del cambio de modalidad de estudio a distancia a través de las plataformas virtuales que aplicó a todos los niveles del sistema educativo en Panamá. Una vez iniciada esta nueva modalidad, se informaba a nivel de país, acerca de las dificultades a las que se enfrentaban los estudiantes, siendo una de ellas la falta de acceso a internet. Esta problemática tuvo una resonancia en el alumnado universitario que se organiza y ofrece programas de tutorías para reforzar a y contribuir con el Ministerio de Educación en el desarrollo de los aprendizajes de aquellos estudiantes que presentaban dificultades.

La vinculación de las universidades con la sociedad, con su entorno, tiene múltiples implicaciones en doble vía. Por ejemplo, el diálogo de saberes, apoyos científicos a problemas concretos, difusión cultural, mejor conocimiento de las necesidades y demandas de formación de capacidades humanas, uso de escenarios de práctica universitaria y profesional, contextualización de las ofertas académicas, resolver problemas de las poblaciones en vulnerabilidad (salud, educación, agua potable, internet, producción agropecuaria, desarrollo de liderazgos, fomento de organizaciones comunitarias, atención y rehabilitación de personas en condiciones de discapacidad y necesidades educativas de aprendizaje, energías limpias, creación de consorcios entre universidades oficiales y particulares, entre otras muchas ventajas) (Bernal, 2020).

7.6. Algunas experiencias de interés

Unidades de autoaprendizaje: una buena práctica universitaria

En este escenario y contexto, la Universidad Especializada de las Américas ha desarrollado una buena práctica dirigida a estudiantes de nuestra universidad que realizan estudios en los programas académicos de Comarcas Indígenas y áreas rurales, que no cuentan con acceso a internet y carecen de equipos tecnológicos necesarios para el desarrollo de sus aprendizajes de manera adecuada.

Para atender esta realidad, se elaboraron las Unidades de Autoaprendizaje, descritas como guías didácticas programadas en la que los contenidos se dividen en pequeñas secciones/subtemas/partes con una secuencia lógica y ordenada, hasta alcanzar que el estudiante logre el dominio total del tema (Altamar, 2021).

Las guías de autoaprendizaje fueron elaboradas por equipos multidisciplinarios integrados por docentes de UDELAS. Para ello se define una estrategia de trabajo liderada por la vicerrectoría como ente coordinador, que convoca a todos los actores involucrados de los estamentos docentes, estudiantil y administrativo. Para ello se instala una Comisión Nacional como responsable de la estrategia nacional cuya responsabilidad era el diseño de las unidades de autoaprendizaje, la coordinación local y nacional para la puesta su práctica, el seguimiento al estudiantado en el transcurso de sus estudios, la coordinación con las unidades académicas y administrativas con niveles de responsabilidad como la Dirección de Currículo y Desarrollo Docente, Coordinadores/as de las Extensiones Universitarias de UDELAS, Directores/as de las Extensiones Universitarias, Coordinadores de los Programas Académicos, la red de especialistas de currículum (REDCU), docentes y administrativos de cada Extensión Universitaria. Es importante destacar que, para el desarrollo de esta experiencia, se contó con el respaldo de las autoridades comarcales y municipales del área específica.

Las guías de autoaprendizaje fueron elaborados bajo el concepto de las metodologías didácticas activas como son: “método de trabajo individual”, que se basa en las diferencias individuales del estudiante, es decir el aprendizaje de los contenidos es adecuado con base a las diferencias individuales de cada uno, ellos aprenden a su propio ritmo construyendo así su propio conocimiento; y aprendizaje basado en competencias” que considera que el estudiante desarrolla

no sólo los conocimientos sino que los conjuga con destrezas y actitudes, lo que le permite una formación integral para el desempeño pertinente de sus funciones laborales y sociales (Altamar, 2021).

Se empezaron a implementar a inicios del primer semestre académico del año 2020, durante la pandemia. Las regiones donde se aplican las guías comprenden la Comarca Ngäbe Buglé que aloja tres programas académicos de la UDELAS, como son: Chichica, Buenos Aires y Cerro Pelado; y la provincia de Veraguas donde funcionan los programas académicos de Las Palmas y El Carrizal.

En total fueron elaboradas 177 unidades de autoaprendizaje, correspondientes a las diferentes asignaturas de cada una de las seis (6) carreras que se imparten en los cinco (5) programas académicos de UDELAS, en las dos regiones que involucran. Las carreras que se ofrecen en estas regiones son: Licenciaturas en Educación Bilingüe Intercultural, Docencia en inglés, Educación Especial, Docencia en Informática Educativa, Profesorado de Segunda Enseñanza y Pedagogía. El número de estudiantes matriculados para el primer semestre 2020, beneficiados con esta experiencia era de 697, siendo 301 de los programas en la Comarca Ngäbe Buglé y 396 de los programas en la provincia de Veraguas. En total fueron distribuidas 9,256 guías de autoaprendizaje, a través de las cuales se aseguraba la permanencia de los estudiantes en la universidad.

Parte importante del diseño de las guías de autoaprendizaje, orientadas a retener a los estudiantes y garantizar aprendizajes de calidad, ante el distanciamiento físico determinado por la pandemia de la covid-19, fue la definición de un buen sistema de evaluación. Para ello se idearon dos estrategias, fundamentales “la Autoevaluación, realizada por el propio estudiante y la Heteroevaluación, con bases en lo establecido en el Artículo 105 del Estatuto Orgánico de la UDELAS, que señala que la evaluación de los aprendizajes será diagnóstica, formativa y sumativa” (Altamar, 2021).

En tiempos de pandemia los módulos de autoaprendizaje han brindado la oportunidad de superación profesional y social para estudiantes indígenas y de zonas rurales con elevados niveles de pobreza, de forma tal que ellos transformen su entorno familiar y comunitario mejorando así su calidad de vida a través de su propio esfuerzo.

Buenas prácticas de la Universidad de Panamá

Uno de los mayores logros cualitativos de la educación superior universitaria en Panamá es la evolución y los cambios en el sistema y procedimientos de la calidad, caracterizado por la revisión definitiva de la información y estudios acerca de las relaciones, entre la educación superior y el mercado laboral son escasas, aunque cabe señalar que algunas universidades oficiales cuentan con observatorios ocupacionales.

La mayor parte de la responsabilidad para la educación superior universitaria en Panamá está distribuida entre el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CONEAUPA) y la Comisión Técnica de Desarrollo Académico (CTDA) que dirige la Universidad de Panamá y las otras universidades oficiales del país. El CTDA revisa y aprueba todas las actividades de las universidades privadas desde su inicio hasta la certificación de todas sus carreras especializaciones y posgrados.

Otra de las experiencias desarrollada por la Universidad de Panamá, fue el apoyo que los estudiantes universitarios brindan a la comunidad de la Negrita, corregimiento de El Cacao, distrito de Capira en la provincia de Panamá Oeste. Se realizaron actividades como el arreglo y pintura de sillas, suministro de útiles escolares y bolsas de comida a los padres y madres de familia de los niños de la escuela.

Por otro lado, una de las experiencias de mayor impacto consistió en la adecuación de la infraestructura para la asistencia parcial de nuestros estudiantes al aula, sin que esto desmejore la

calidad de la enseñanza. Para ello se planificarían los cursos utilizando el aula invertida (flipped classroom) donde los alumnos revisan y estudian en casa para cuando llegan al aula en la presencialidad consulten sus dudas y poder trabajar en forma colaborativa. Todo esto traería que el estudiante sea artífice de su propio aprendizaje, favorece el desarrollo de las competencias y refuerza las habilidades de trabajo individual y colaborativo.

Desde el punto de vista económico las universidades en el tiempo total de aislamiento y realizando el teletrabajo y la educación virtual o en línea disminuyó los gastos en energía, en los servicios públicos y en el entorno familiar el gasto correspondiente a movilización, vestuario, alimentación fuera de casa también disminuyó aunque se puede señalar que el costo de Internet y energía eléctrica la asumían los usuarios (docentes, administrativos y estudiantes) pero era compensado con la disminución de los otros gastos señalados. Quizás este punto es de suma importancia en la sociedad y que se tendría que indagar para replantearse como debe ser la gestión universitaria después del COVID-19.

7.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Los impactos de la COVID-19 sobre el sector educativo muestran que tanto profesores como estudiantes se han visto forzados a entrar en una dinámica no planificada y asumir retos con el desarrollo de clases de manera no presencial. El acceso de los estudiantes a las tecnologías y plataformas requeridas para la educación a distancia (76 %) y la propia capacidad real de las instituciones, en términos tecnológicos y pedagógicos, de ofrecer educación online de calidad (75 %), deja por fuera a un 25 % de estudiantes e instituciones.

Se hace necesario incorporar nuevas estrategias pedagógicas que incorporen con mayor énfasis las tecnologías, las herramientas, los recursos interactivos que acorten la brecha entre la modalidad de la enseñanza presencial y la virtual, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para dar cumplimiento al objetivo 4 reflejado en la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible.

Ante un desafío de gran magnitud para el país, como es la formación del personal docente en el uso y dominio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sería de alta prioridad crear un plan de formación docente entre las universidades, para reforzar las metodologías activas considerando ejes temáticos como aprendizaje basado en proyectos, la gamificación, el aprendizaje en servicio, que permita potenciar las capacidades de los alumnos y fortalecer la acción tutorial.

Una realidad que enfrenta el país y que atañe de manera significativa a la educación en general y la educación superior, es la prevalencia de una enorme brecha digital, que afecta de manera más cruda a colectivos vulnerables con bajos recursos. De acuerdo con un estudio reciente realizado por el Centro Internacional de Estudios Políticos y Sociales de Panamá, (CIEPS, 2020) en nuestro país, "hay 4,2 millones de habitantes y 5,5 millones de teléfonos celulares; es decir, una penetración celular móvil del 132,5%. De éstos, solo el 16,6% son de contrato o postpago. La cobertura celular es del 96% de la población, pero el porcentaje del territorio cubierto es de solo un 38%. En cuanto a las líneas fijas, sólo existen cerca de 700 mil, de las cuales unas 500 mil son residenciales. Las cifras del Plan Nacional Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT, 2019) indican que sólo un 11% de la población cuenta con suscripciones de banda ancha fija. En otras palabras, los panameños conectados podrían describirse como ciudadanos que usan el móvil bajo la modalidad de prepago". Sin duda las universidades debemos contribuir en el diseño de estrategias de país, impulsando políticas públicas dirigidas a ir eliminando estas brechas.

En otro sentido, debemos repensar las nuevas formas de relaciones interpersonales que se están generando alrededor de las nuevas formas en que se llevan a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje, ente el alumnado y el profesorado; cómo propiciar además los encuentros no académicos, las actividades extracurriculares que son parte del crecimiento de las personas y que ayudan a formar a las personas desde su dimensión social, vinculado con los grupos, las comunidades, la sociedad. Como universidades están llamadas a fortalecer esos vínculos, ese espacio tan vital.

Ante estas reflexiones retomamos las palabras de Francesco Indovina cuando señala que “La universidad que necesitamos es una universidad como laboratorio permanente de innovación y de formación, centrada en el interés de la totalidad de la sociedad, atenta a valores históricos y ambientales, caracterizada por una fuerte tensión democrática y de justicia social, capaz de medir los beneficios de los resultados de la investigación en términos de ventajas colectivas (para todos). Su gestión democrática se convierte en fundamental para garantizar estos objetivos (Indovina, 2006).

7.8. Referencias

- Altamar, A. (17 de septiembre de 2021). *Entrevista sobre buenas prácticas en educación superior en tiempos de covip 19*. (N. T. Barrios, Entrevistador).
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2021). *Diagnóstico de la Educación Superior en Panamá. Retos y Oportunidades*. Washington: BID.
- Bernal, J. B. (20 de diciembre de 2020). Universidad y Camino de la Esperanza. *La estrella de Panamá*.
- Bernal, J. B. (2020). *Estudio sobre el funcionamiento de las Universidades en el Entorno del COVID-19*. Panamá: S/E.
- Bernal, J. B. (2021). *Reflexiones sobre el nuevo año académico 2021*. Panamá.
- Bernal, J. B. (7 de enero de 2020). Universidad y la Ruta de la Esperanza. *La Estrella de Panamá*.
- BID. (2020). *La educación superior en tiempos del Covid-19*. Washington: BID.
- CEPAL. (2020a). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid'19. Efectos económicos y sociales. Informe Especial Covip-19*. Santiago: Repositorio CEPAL.
- CEPAL. (2020b). *Observatorio COVID-19 en América latina y el Caribe .Impacto económico y social*. CEPAL.
- CEPAL. (2021). *Observatorio COVID-19 en América latina y el Caribe .Impacto económico y social*. Santiago: CEPAL.
- CIEPS. (2020). *Coronavirus y Desigualdad Digital*. Panamá: CIEPS.
- Crawford. (2020). Una revisión sistemática de los exámenes en línea: una innovación pedagógica para una autenticación e integridad escalables. *Computer Education*, 159.
- DIGITAL 2020: GLOBAL DIGITAL OVERVIEW. (30 de enero de 2020). <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>. Obtenido de <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>: <https://ilifebelt.com>
- Indovina, F. (2006). *Ciudad y universidad en el siglo XXI. De la torre de marfil al palacio de cristal, del palacio de cristal a la plaza*. Lleida Milenio.
- MEDUCA. (2020). *Plan de acción de la estrategia de MEDUCA para atender el covip-19: la estrella de la educación no se detiene*. Panamá. Obtenido de www.meduca.gob.pa
- MINSA. (2020). *PLAN DE ACCION ANTE UN BROTE O EPIDEMIA DE COVID-19 EN EL TERRITORIO NACIONAL*. Panamá: Ministerio de Salud.
- Montemayor, H. (2020). *Discurso de Bienvenida al Año Académico 2020*. Panamá: UTP.
- Nicolasa Terreros Barrios, J. B. (2021). La Gestión de los Centros Educativos en Situación de Confinamiento en Panamá. En Gairín, J. y Mercader, C. (Coor.). *La Gestión de los Centros Educativos en Situación de Confinamiento en Iberoamérica*. Barcelona: EDO-SERVEIS - Universitat Autònoma de Barcelona.
- OMS. (2020). *Declaratoria Pandemia Covip-19*. Ginebra.
- Quiróz, R. C. (2020). De lo presencial a lo virtual, un modelo para el uso de la formación en línea en tiempos de Covid-19. *Educar*, 36.
- Salud, M. d. (2020). *PLAN DE ACCION ANTE UN BROTE O EPIDEMIA DE COVID-19 EN EL TERRITORIO NACIONAL*. Panamá: MINSA.

- SENACYT. (2019). *Educación Superior frente a las Transformaciones Globales. Capacidades Científicas*. Panamá: Impresiones CARPAL.
- Svenson, N. A. (2020). Educación Superior y COVID-19 en la República de Panamá. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 19.
- UDELAS. (2020a). *Acuerdo Académico 012-2020. Que establece los criterios y el procedimiento para el empleo de la modalidad de educación semi-presencial o virtual*. Panamá: UDELAS.
- UDELAS. (2020b). *Acuerdo Académico 005. Por el cual se aprueban medidas aplicables para el primer semestre 2020*. Panamá: UDELAS.
- UDELAS. (2020c). *Acuerdo Administrativo 008-2020. Que establece normas para el cobro de la matrícula del I Semestre 2020*. Panamá: UDELAS.
- UDELAS. (2020d). *Acuerdo administrativo 013-2020. Que aprueba beca extraordinaria por crisis sanitaria*. Panamá: UDELAS.
- UDELAS. (2020e). *Reactivación de Prácticas Universitarias y Profesionales- FCMC*. Panamá: UDELAS.
- UIP. (22 de Mayo de 2021). *Universidad Interamericana de Panamá*. Obtenido de Universidad Interamericana de Panamá: <https://uip.edu.pa/realizacion-de-pruebas-de-deteccion-de-sars-cov-2/>
- Universidad de Panamá. (2020a). <https://www.up.ac.pa>. Obtenido de <https://www.up.ac.pa>
- Universidad de Panamá. (2020b). *Acuerdo Académico 320 de 11 de marzo de 2020*. Panamá: Universidad de Panamá .
- UP. (24 de agosto de 2020). *Universidad de Panamá*. Obtenido de <https://uphacialaluz.com/2020/08/24/la-universidad-de-panama-realiza-aportes-y-avanza-en-medio-del-covid-19/>: <https://uphacialaluz.com>
- UTP. (30 de abril de 2020). *Universidad Tecnológica de Panamá*. Obtenido de <https://utp.ac.pa/profesionales-y-estudiantes-ponen-sus-conocimientos-disposicion-del-pais>
- UTP. (7 de abril de 2020). <https://utp.ac.pa/ventiladores-por-panama-utp>. Obtenido de <https://utp.ac.pa/ventiladores-por-panama-utp>

Capítulo 8.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY

**Luciano Román Medina
María Luján Amarilla Gaette
Venialdo Santacruz Zárate
Carmen Lorena Reyes
Víctor Ramón González**

Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción»

Unidad Pedagógica Carapeguá

Capítulo 8.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY

Luciano Román Medina
María Luján Amarilla Gaette
Venialdo Santacruz Zárate
Carmen Lorena Reyes
Víctor Ramón González

Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción»
Unidad Pedagógica Carapeguá

8.1. Introducción

La pandemia del Covid-19 trajo consigo una crisis sin precedentes en los últimos siglos, afectando la forma de vida de las personas. Esta crisis, para algunos, supuso múltiples problemas y dificultades; en cambio, para otros trajo consigo oportunidades para desarrollar nuevas ideas, impulsar cambios significativos e innovar. A pesar de que no se planificó una realidad como esta, es posible rescatar la capacidad de adaptación de las instituciones educativas, que repentinamente, pasaron de la educación presencial a la no presencial, con todas las dificultades implicadas, sobre todo en Paraguay, un país con escasa infraestructura tecnológica y gran parte de población rural, donde la cobertura de internet se torna más complicada.

En esta aportación basada en el análisis documental y la entrevista a gestores educativos, académicos y docentes de universidades paraguayas, abordamos cómo fue esta transición de la educación presencial a la remota o «a distancia», comenzando por las disposiciones emanadas del Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) y otras instituciones del Estado, como el Poder Ejecutivo y el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (MSPyBS).

Seguidamente, describimos el impacto del Covid-19 en la educación superior, centrándonos en tres dimensiones: las actuaciones enfocadas hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje, la organización institucional y la vinculación con el entorno.

Por otro lado, incluimos algunas buenas prácticas que emergieron en este proceso y rompieron con sistemas tradicionales y culturales predominantes en las instituciones educativas de Paraguay, como el trabajo aislado y el individualismo.

Finalmente, aportamos nuestras reflexiones sobre la base de las experiencias desarrolladas y proyectándonos hacia lo que viene más adelante, es decir, la postpandemia, que seguramente no será lo mismo que la prepandemia.

8.2. Normas y orientaciones generales para las instituciones de educación superior del país

Al registrarse los primeros casos de infectados por el Covid-19, a mediados de marzo, el Poder Ejecutivo, por recomendación del MSPyBS, decreta la suspensión de las clases presenciales, y el CONES autoriza a las instituciones de educación superior a utilizar las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Resolución CONES 04/2020), es decir, se pasa de las clases presenciales las clases «a distancia».

Este cambio, en la educación superior, no fue tan fuerte como en los niveles inferiores -educación media y escolar básica-. En las universidades, los institutos técnicos y superiores, no se partió desde cero, pues en su mayoría ya contaban con plataformas o sistemas de gestión de aprendizaje, aunque con escasa implementación. El principal problema fue la falta de capacitación de los docentes en el uso pedagógico de las TIC y el cambio de paradigma que supone la educación «a distancia», además de la resistencia al cambio.

Principalmente, en los programas de postgrado ya se estaba aplicando el método *blended*, es decir, la combinación de clases presenciales y «a distancia». Estas últimas se llevaban a cabo a través de los sistemas de gestión de aprendizaje o herramientas informáticas. En este sentido, CONES emitió una resolución por la cual reglamenta la educación superior a distancia y semipresencial (Resolución 63/2016).

A medida que el tiempo fue transcurriendo y según el comportamiento del Covid-19, el CONES fue emitiendo nuevas resoluciones para ir adecuándose a las nuevas realidades, así como se detalla en el siguiente Cuadro.

Cuadro 1: Resoluciones sobre la educación superior en tiempo de pandemia en Paraguay. Fuente: Elaboración propia con base en Resoluciones del CONES (2020 y 2021).

Resoluciones	Disposiciones
Resolución CE-CONES N° 04/2020	Concede facultad a las instituciones de educación superior para la aplicación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el marco de la emergencia sanitaria ocasionada por el Covid-19. Además, dispone que las instituciones educativas que optarán por la modalidad presencia deben comunicar al CONES.
Resolución CE-CONES N° 08/2020	Establece pautas generales para las instituciones de educación superior a fin de aplicar herramientas digitales de enseñanza-aprendizaje en el marco de la emergencia sanitaria -covid19- dispuesta por las autoridades nacionales.
Resolución CE-CONES N° 36/2020	Dispone nuevo plazo para la inserción en el registro nacional de ofertas académicas presenciales que aplican herramientas digitales de enseñanza-aprendizaje.
Resolución CE-CONES N° 57/2020	Reglamenta la utilización de las herramientas digitales de enseñanza-aprendizaje, durante el primer semestre del 2021. Además, en esta nueva Resolución se establece la posibilidad de cesar la aplicación de las herramientas digitales mencionadas en la Resolución 04/2020. En este caso, las instituciones deberán informar al CONES, y establecer mecanismos para garantizar la continuidad de los servicios educativos a los estudiantes.
Resolución CE-CONES N° 29/2021	Establece pautas generales para aplicación e implementación del protocolo para la opción de clases semipresenciales (híbridas) en instituciones de educación superior universidades e institutos superiores sujetas a la Ley N° 4995/2013.

Resoluciones	Disposiciones
Resolución CE-CONES N° 42/2021	Amplía el plazo de aplicación de las herramientas digitales de enseñanza-aprendizaje, establecido inicialmente en la Resolución 04/2020.

En concordancia con la Resolución CE-CONES N° 04/2020, se implementó un sistema de registro de las instituciones educativas que optan por las clases «a distancia» a través del empleo de herramientas digitales (véase figura 1).

Figura 1: Registro de ofertas académicas «a distancia».
Fuente: Imagen extraída de la página web del CONES.



En la misma línea, la Resolución 08/2020 establece entre las pautas y medidas generales, que la utilización de las herramientas digitales no modificará la calidad de los servicios educativos. El documento expresa taxativamente: Los alumnos deberán recibir un servicio educativo de calidad y tener acceso a los recursos de la tecnología, la información y la comunicación, contar con el equipamiento y los materiales adecuados a los requerimientos del aprendizaje mediado, debiendo la entidad de educación superior establecer los mecanismos para acompañar el proceso a través de plataformas digitales de enseñanza y otras herramientas (p. 2).

En la práctica, el mantenimiento de la calidad educativa es bastante cuestionado, y los diversos estudios que abordaron las dificultades experimentadas en la nueva modalidad de enseñanza, coinciden en aspectos como: falta de cobertura de internet, escasa preparación de los docentes y estudiantes en el manejo didáctico de las tecnologías informáticas. Sin embargo, con el paso del tiempo y las múltiples capacitaciones se fueron mejorando las clases «a distancia» y logrando una mejor calidad.

En cuanto a la Resolución 29/2021, del CONES, que establece el protocolo para la implementación de las clases híbridas, resuelve los siguientes pasos a seguir por las instituciones de educación superior:

- Autoriza a las instituciones a optar por las clases semipresenciales o híbridas.
- Las instituciones deberán adaptar la infraestructura edilicia según los protocolos sanitarios, en un plazo de 15 días.
- Informar por escrito al CONES sobre el cumplimiento de la adecuación edilicia según los protocolos sanitarios, acompañando una declaración jurada del conocimiento de los protocolos, y del cumplimiento de los requisitos y exigencias sanitarias, así como el compromiso de acatarlos.
- Publicar el protocolo sanitario aprobado por el Ministerio de Salud a toda la comunidad educativa.
- Informar al CONES, en caso de no optar por las clases semipresenciales.

Por último, la citada Resolución establece la responsabilidad de las instituciones de educación superior en el cumplimiento de los protocolos sanitarios y la apertura de un registro nacional de las instituciones que ofrecen clases semipresenciales, a cargo del CONES.

El *Protocolo para la opción de clases semipresenciales (híbridas)*, en la introducción, refiere lo siguiente, acerca de su alcance: El presente reglamento establece pautas para el retorno autorizado por el MSPyBS a clases semipresenciales, así como el desarrollo de las actividades académicas de las asignaturas y sus procesos de evaluación, que requieren prácticas especiales o el conocimiento y la adquisición de competencias establecidas sobre prácticas ya sea utilizando infraestructura o laboratorios especiales propios de la IES (Institución de Educación Superior), de las carreras de pregrado, grado y programas de postgrado, y que no se puedan mediar o desarrollar utilizando pedagogías a través de herramientas digitales de enseñanza-aprendizaje (p. 1).

En fin, las diversas resoluciones emanadas del CONES evidencian la salvaguarda y la defensa de la vida en primer lugar y la importancia que adquieren las herramientas informáticas para enfrentar la educación en la modalidad «a distancia». En la Resolución 04/2020, del CONES, se destaca el derecho a la vida y la salud, así como el deber de protegerlas. Así también, menciona a las herramientas digitales como instrumentos eficaces para acompañar los procesos de gestión académica.

8.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

La primera actuación respecto del desarrollo de la enseñanza –en general para todas las instituciones de educación superior- fue la suspensión de las clases presenciales y la adopción de una nueva modalidad, la educación «a distancia» mediada por las herramientas informáticas, en el contexto de la emergencia sanitaria.

Para iniciar este proceso, fue necesario capacitar primero a los docentes en la utilización de las herramientas informáticas, en la didáctica de la educación «a distancia», proceso que fue relativamente lento, sobre todo en los primeros meses, cuando se presentaban resistencias de parte de los maestros, como actitudes cerradas al cambio y la falta de confiabilidad en los cursos virtuales. Por su parte, los mismos estudiantes también opusieron resistencia al principio, sin embargo, con el paso del tiempo se fueron adaptando a la nueva modalidad.

Cada institución se fue adaptando a su propio ritmo, hubo casos en que se suspendieron las clases por un periodo de tiempo, principalmente en las instituciones educativas públicas, para dar paso a la capacitación docente. En otras instituciones, sobre todo privadas, las clases continuaron a pesar de las dificultades implícitas, que en el transcurso del tiempo se fueron superando.

Para enfrentar la nueva realidad se requirió de un trabajo interdisciplinario, donde adquirieron relevancia los departamentos o direcciones de informática, los centros de educación «a distancia» de las universidades, que asumieron el desafío formar a los docentes, de montar o mejorar los sistemas de gestión de aprendizaje.

A continuación, se describen algunas experiencias puntuales que se relacionan con el desarrollo de las clases o el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Empleo de sistemas de gestión de aprendizaje.

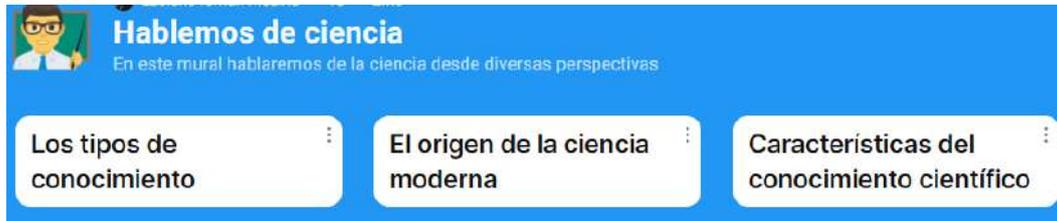
El empleo de sistemas de gestión de aprendizaje, como Moodle, Classroom, Claroline y otros facilitó enormemente la labor docente, pues están diseñados para cubrir las necesidades de docentes, estudiantes, gestores, académicos y administrativos.

Además, con el empleo de estos sistemas de gestión de aprendizaje se pudieron fusionar cursos o grupos que tienen materias comunes o cuyos programas de estudios son coincidentes.

Innovación a través de las herramientas informáticas.

Con el paso del tiempo y la permanencia de la educación «a distancia», se experimentó cierta apatía y escasa participación e interacción en las clases sincrónicas. Esto obligó a los docentes a innovar, buscar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. En este marco, las diversas aplicaciones informáticas desempeñaron un papel importante, para variar las actividades y romper la monotonía en las clases sincrónicas (véase figura 2).

Figura 2: Parte de un mural colaborativo elaborado en la plataforma Padlet con los estudiantes. Fuente: Imagen tomada de una clase de la Universidad Católica.



Por otro lado, la evaluación del aprendizaje fue una de las áreas donde los docentes incorporaron nuevas metodologías acordes con la modalidad «a distancia». Así surgieron tareas evaluativas consistentes en elaboración de vídeos, mapas conceptuales, esquemas, que demandaban la utilización de programas informáticos específicos, así como aplicaciones disponibles en la web. Empezaron a utilizarse instrumentos de evaluación poco comunes para la mayoría de los profesores universitarios, como rúbricas (véase figura 3), lista de cotejo, entre otros.

Figura 3: Rúbrica utilizada en la plataforma Classroom. Fuente: Imagen tomada de una clase de la Universidad Católica.

Rúbrica	20/25
Coherencia interna 	4/5
Operacionalización de variables 	4/5
Estructura del cuestionario 	4/5
Redacción del cuestionario 	4/5
Coherencia del cuestionario 	4/5

En la misma línea, Riart (2021) menciona que el docente prepandemia era «examinarista», es decir, recurría al examen como instrumento de evaluación por excelencia. En cambio, con la pandemia se abrieron múltiples posibilidades para la evaluación.

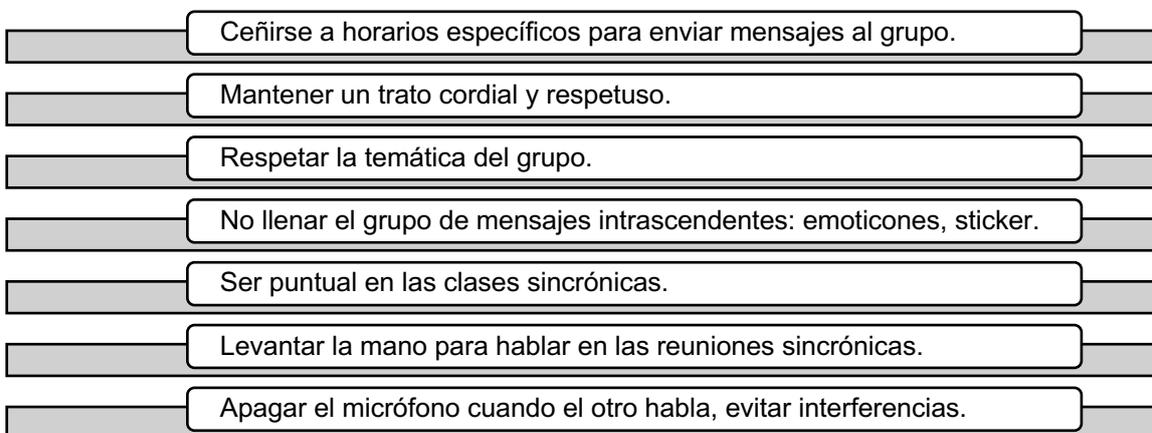
Flexibilización de las clases.

Una de las orientaciones para responder a las dificultades generadas fue la flexibilización de las clases, la priorización de las clases asincrónicas por sobre las sincrónicas. El documento titulado *Orientaciones generales para las clases virtuales, 2020*, elaborado por el Equipo Pedagógico de la Universidad Católica Unidad Pedagógica Carapeguá refiere, al respecto: Es recomendable demostrar apertura y flexibilidad con los estudiantes. Esta flexibilidad puede concretarse en el otorgamiento de minutos, horas o días de gracia para la entrega de las tareas virtuales, considerando las diversas barreras tecnológicas que puedan presentarse (p. 2).

Empleo de netiquetas.

En sus inicios, las clases «a distancia» mediadas por la tecnología informática generó un ambiente tenso, con actitudes de resistencia de estudiantes y profesores, donde aparecieron los denominados *haters*, que enviaban mensajes negativos y agraviantes en los grupos de *WhatsApp* y otros espacios de comunicación. Ante esta realidad, la recomendación del Equipo Pedagógico de la Universidad Católica Unidad Pedagógica Carapeguá fue el empleo de normas de interacción grupal en internet o netiquetas (véase figura 4).

Figura 4: Algunas pautas de netiqueta.



Regreso progresivo a las actividades presenciales.

De acuerdo con las normativas nacionales y las disposiciones institucionales, el descenso de contagiados por el Covid-19 abrió la posibilidad de implementar las clases mixtas o combinación de presencial y «a distancia».

Las clases presenciales se fueron implementando paulatinamente en aquellas materias que requieren prácticas, con un seguimiento estricto del protocolo sanitario: uso de mascarilla, distanciamiento, lavado de manos, registro de los participantes (véase imagen 1).

Imagen 1: Clase presencial siguiendo protocolos sanitarios.

Al respecto, es importante destacar que, en la Universidad Católica, para la realización de estas clases presenciales se requirió una planificación y estudio previo de las solicitudes presentadas por los docentes a las instancias correspondientes. Asimismo, la implementación de estas clases conllevó un trabajo logístico importante para prever y ajustarse a los protocolos sanitarios: elección de una sala de clase adecuada, colocación de sillas según las distancias correspondientes, registro de los estudiantes participantes, uso de materiales higiénicos y desinfectantes, entre otros.

Además, un aspecto importante que se tuvo en cuenta para autorizar las clases presenciales es la información de casos de contagios, la evolución del Covid-19 en contexto geográfico de la institución. De esta manera se pudo llevar de forma exitosa las clases presenciales en tiempo de pandemia.

8.4. Actuaciones sobre la organización institucional

En cuanto al impacto en la organización institucional, no se observan grandes cambios en las instituciones, pero sí hubo un rediseño de las actividades académicas, que en su mayoría estaba preparada para las clases presenciales. La adopción de la modalidad «a distancia» significó un impulso a las universidades para adecuar su infraestructura tecnológica, la utilización de sistemas de gestión de aprendizaje, la capacitación de docentes, académicos y administrativos.

Las instituciones debieron *aggiornarse*, unas de manera más lenta y otras con mayor rapidez. Con las diversas dependencias e infraestructuras existentes tuvieron que adoptar nuevas formas de trabajo o cambiar los procesos tradicionales. En este sentido, el cambio no solo impactó en lo académico o a las clases, sino también el aspecto administrativo y la gestión.

Cambios en los procesos académicos-administrativos

Los procesos académicos-administrativos tuvieron que adaptarse también a la nueva realidad mediante la incorporación de procesos que se mencionan a continuación:

- Utilización de formularios en línea para las inscripciones y la matriculación. Tradicionalmente estos procesos se llevaban a cabo en los locales de las instituciones. Con la implementación de los formularios en línea, se evitaban los contactos presenciales, y las gestiones se llevaron completamente «a distancia».
- Implementación de nuevos sistemas de pagos. Con los métodos tradicionales, los pagos por inscripciones, matriculaciones, gestiones académicas se llevaban a cabo de manera

presencial; en cambio, con la inclusión de nuevos sistemas de pagos mediante transferencias, depósitos bancarios, bocas de cobranzas externas, todos los procesos se realizaron «a distancia».

- Entrega de documentaciones. Algunas documentaciones que normalmente se entregaban de manera presencial, se enviaron vía encomienda o directamente la versión digital a través de correo electrónico.
- Fortalecimiento de sistemas académicos y bibliotecas virtuales. Es importante considerar que los sistemas académicos y las bibliotecas virtuales, en la mayoría de los casos ya se disponían, pero eran de escasa utilización. Fue necesario capacitar a los estudiantes en el uso de estas herramientas para acceder a materiales bibliográficos, sin necesidad de recurrir a las bibliotecas físicas de las instituciones.

Impulso a las universidades

La utilización de las herramientas informáticas, las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) no es nueva; aunque estos temas se estudien someramente en los programas de postgrado y en los cursos de capacitación docente, en la práctica siempre predominó un modelo de enseñanza, gestión administrativa y académica tradicional, es decir, todo estaba planificado para la «presencialidad». La mayoría de las instituciones educativas ofrecen carreras y programas de postgrado presenciales, y las no presenciales forman parte de la excepción. Además, se percibe una escasa confiabilidad en los cursos no presenciales, principalmente, antes de la emergencia sanitaria.

La pandemia, finalmente, dio un impulso a las universidades para adaptarse a las exigencias de los tiempos actuales y brindar una educación acorde con las competencias requeridas para el siglo XXI, donde las herramientas tecnológicas están presentes casi en todas partes.

Aparición de nuevas tareas y funciones

Con empleo de sistemas de gestión de aprendizaje surgieron nuevas formas de control y monitoreo de las actividades académicas, de revisión de los contenidos o temas desarrollados por los docentes. Para este efecto, se agregaron a los directores de carreras, decanos y personal de apoyo académico-administrativo en los diversos cursos virtuales. De esta manera se pudo monitorear el trabajo docente y apoyarlos para organizar mejor sus clases.

Considerando que el trabajo de los docentes se relaciona con los pagos, una de las orientaciones recibidas al respecto fue, que los mismos incorporen la fecha de publicación de los materiales (vídeos, pdf...), asociando al horario de clases. Estas evidencias finalmente son consideradas en los informes para la liquidación de salarios.

8.5. Actuaciones sobre la vinculación con el entorno

La vinculación con el entorno es otro ámbito de la vida universitaria que se vio afectada con la pandemia, pero en concordancia con la enseñanza, la gestión y la investigación, la vinculación tampoco quedó estancada, aunque no se desarrolló con la misma intensidad y participación acostumbrada, debido a las restricciones sanitarias. A continuación, se ofrecen algunas experiencias de extensión universitaria en algunas instituciones de educación superior de Paraguay.

Vinculaciones universitarias en el marco de la salud, la pandemia

La pandemia misma –con hospitales rebasados- abrió diversas posibilidades de colaboración a las carreras relacionadas con Medicina, Enfermería, Bioquímica, que enfocaron su acción hacia la

colaboración con las instituciones de salud y la concienciación en temas relacionados con el Covid-19. Al respecto, una docente entrevistada refiere: Sí, se llevaron a cabo algunos proyectos de extensión así entre comillas porque de repente también esa figura es necesaria redefinir un poco, confundimos extensión con hacer asistencialismo que tal vez fue lo que estuvimos haciendo en este periodo, fuimos acercándonos un poco a la comunidad a través de proyectos de servicios provisión de insumos, asesoramiento a comunidades, toma de muestras para estudios laboratoriales, en el campo de la bioquímica. En la parte de farmacia, la elaboración de productos magistrales que pudiéramos hacer llegar a nuestras comunidades más cercanas. Tuvimos la novedad de que como en el campus universitario tenemos un hospital escuela, que se convirtió en un polivalente, o sea, en un hospital dependiente también del Ministerio de Salud en donde fueron derivados todos los pacientes que no eran pacientes respiratorios, tuvimos cerca nuestro espacio importante para llevar a cabo este proceso de extensión (comunicación personal con docente de una universidad privada, setiembre del 2021).

En algunos casos se refleja un trabajo interdisciplinario, poco común en las universidades paraguayas. Para atender a la problemática provocada por la pandemia trabajaron de manera conjunta profesionales de diversas áreas: de salud y tecnología, según se describe a continuación: [...] hicimos un trabajo de extensión conjuntamente con otras facultades para ayudar a la gente del hospital regional para realizar registros para las vacunas, nosotros guiamos como facultad tecnológica, íbamos con las computadoras y ayudamos para catastrar a las personas en la plataforma del Ministerio de Salud para ese plan *Vacúnate* y, posteriormente, cuando empezaron las vacunaciones también acudimos para ayudarles y tuvimos había días en que nosotros asistíamos a 800 personas o mil personas (comunicación personal con una docente de universidad estatal, setiembre del 2021).

Otra experiencia significativa que merece destacar es la desarrollada en la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» Unidad Pedagógica Carapeguá. La misma consistió en la publicación periódica de informaciones sobre el Covid-19 y otros temas coyunturales o del momento, y distribuida a través de los grupos de *WhatsApp* y otros medios. Algunos datos incluidos en los carteles son la cantidad de contagiados, fallecidos, comparaciones periódicas, mensajes de concienciación sobre los cuidados y el seguimiento de los protocolos sanitarios (véase figura 5).

Figura 5: Carteles de información y concienciación sobre el Covid-19.



Capacitaciones en el marco de la pandemia

El contexto de la emergencia sanitaria y el paso a las clases «a distancia» propiciaron la apertura de varios cursos extracurriculares y de extensión, dirigidos a los docentes. Uno de los cursos desarrollados por la Dirección de Postgrado e Investigación se denominó «Uso de las TIC para la enseñanza en entornos virtuales», que incluyó cuatro temas: Didáctica de los cursos virtuales, elaboración de vídeos educativos, utilización de PowerPoint y evaluación en la modalidad en línea.

En la medida que los docentes y estudiantes se fueron adaptando al uso de herramientas informáticas, se abrieron otros cursos extracurriculares, que fueron más abiertos a la comunidad o a los interesados en general. En este sentido, resultó clave la utilización de sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), como Classrom, Claroline y otros.

Apoyo al Ministerio de Educación y Ciencias (MEC)

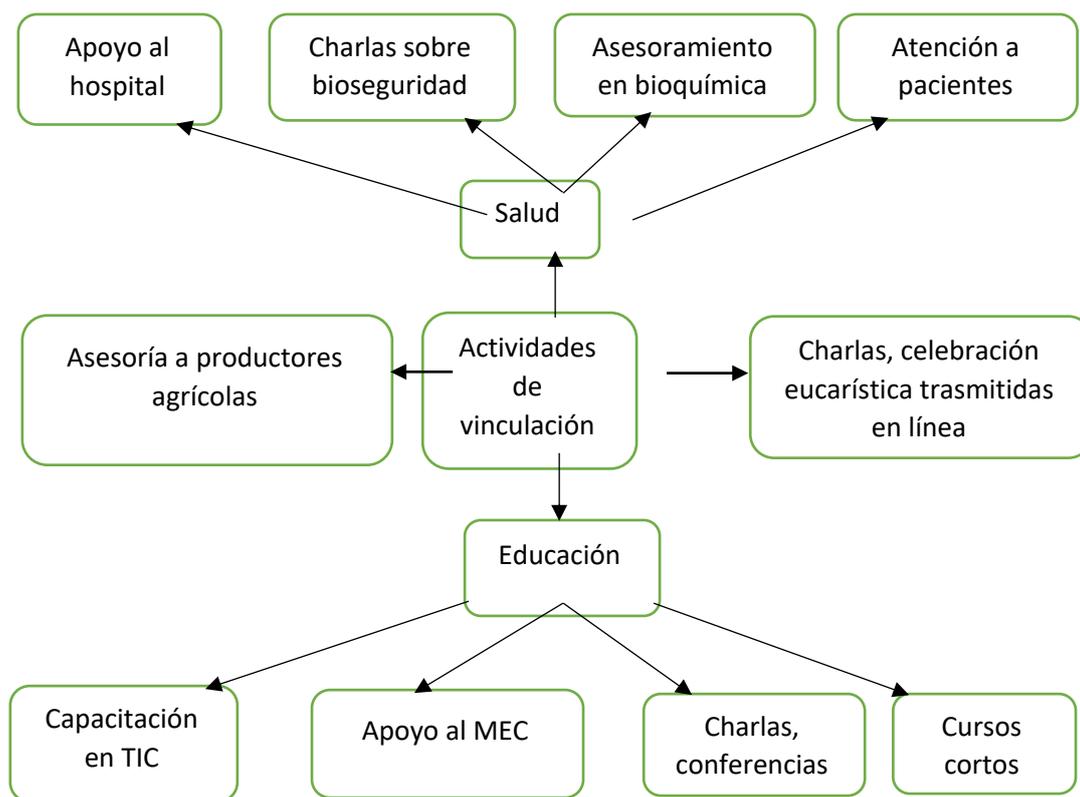
La educación «a distancia» a través del uso de las herramientas informáticas requirió la adaptación de los contenidos, encarar de otra manera la planificación didáctica y ofrecer otros tipos de actividades a los estudiantes, nuevas maneras de evaluar el aprendizaje. En este contexto, la Universidad Nacional de Asunción (UNA) apoyó al MEC en este proceso. De acuerdo con documento *Plan de acción de extensión universitaria (2020)*, de la UNA, uno de los proyectos se titula *Transición a la educación digital. La formación de profesores para la enseñanza de las ciencias químicas en apoyo al MEC*. En la fundamentación del mismo se escribe: En el marco de la contingencia de apoyo para el desarrollo de clases a distancia de estudiantes, de todos los niveles y modalidades del sistema educativo paraguayo, la Dirección General de Universidades, Institutos Superiores e

Institutos Técnicos Superiores hace un llamado a estudiantes, docentes y referentes de las diversas instituciones de Educación Superior y Sociedad Civil en general, en carácter de voluntarios, a sumarse a este proyecto, donde se hace necesario contar con apoyo para la planificación de clases, utilizando herramientas tecnológicas [...] (p. 8).

En la misma línea, otro proyecto denominado *Elaboración de materiales educativos para la sociedad paraguaya ante la Pandemia del COVID-19 relacionados a: Preparación de Desinfectantes para superficies para la lucha contra el COVID-19*, establece en su fundamentación: En el marco de la contingencia de apoyo para contribuir con la educación paraguaya en cuanto a la utilización correcta de desinfectantes para superficies surge el desarrollo de este proyecto para generar materiales educativos virtuales que la sociedad paraguaya pueda comprender (p. 13).

En síntesis, algunas de las actuaciones de vinculación o extensión universitaria se ilustran en la figura 6.

Figura 6: Síntesis de la vinculación universitaria con la comunidad. Fuente: Elaboración propia.



8.6. Algunas experiencias de interés

Como se mencionó en la introducción, la crisis es una oportunidad para despertar la creatividad, la innovación y esmerarse en lo que se hace, y estas experiencias que se describen más adelante, son ejemplos de ello.

Tutorías entre docentes

En la Universidad Católica, la implementación de la plataforma Moodle supuso un gran desafío para gran parte de los docentes. Para aprender cómo utilizar un sistema no bastó una capacitación

teórica. La mayoría de los docentes tropezó con dificultades a la hora de crear sus cursos, de programar e incorporar recursos y actividades, así como en la estructuración.

Partiendo de esta realidad, la Dirección de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica Unidad Pedagógica Carapeguá planificó unas sesiones de tutorías individualizadas o en pequeños grupos, donde los docentes más preparados ayudaron a sus colegas en temas puntuales, sobre el uso y manejo de la plataforma Moodle.

Este método sirvió para avanzar en la utilización de este sistema, ofrecer mejores cursos; a la vez, los docentes se sintieron acompañados en este proceso. Además, estas tutorías posibilitaron que los docentes puedan utilizar más recursos, proponer actividades variadas, incorporar innovaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Foro de experiencias pedagógicas significativas

Este foro se llevó a cabo en la Universidad Católica Unidad Pedagógica Carapeguá, bajo la coordinación de la Dirección de Postgrado e Investigación y constituye una buena práctica que rompe el tradicional esquema de trabajo individualista, aislado y fragmentado que se asume en la mayoría de las instituciones de educación superior en Paraguay.

A través de este foro se presentaron varias experiencias significativas que pueden replicarse como buena práctica, ya sea en la gestión de la extensión, la investigación y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Incorporación de docentes externos

La educación «a distancia» rompió la barrera del tiempo y espacio, posibilitando la incorporación de otras personas, otros profesionales, ya sea del país o del extranjero. Una experiencia de este tipo se desarrolló en el programa de *Diplomado en TIC aplicadas a la Educación*, donde los docentes propiciaron la participación de un profesor mexicano, de vasta experiencia en la educación «a distancia» (virtual). En la oportunidad, los profesores del Diplomado entrevistaron mediante una videoconferencia al profesor invitado sobre diversas cuestiones referentes a la implementación de clases «a distancia» y el uso de sistemas de gestión de aprendizaje.

Con esta experiencia se pudo enriquecer la clase y captar mayor interés de los participantes, quienes tuvieron la oportunidad de formular sus preguntas al profesor invitado e interactuar en la reunión.

El trabajo cooperativo

Otra experiencia destacable es la adopción de un trabajo cooperativo, como respuesta a las dificultades que fueron surgiendo en la implementación de las clases. Al respecto, es importante señalar que varios cursos tuvieron que desarrollarse de manera conjunta, entre dos o más profesores, donde se distribuían las tareas para atender mejor y con más rapidez a los requerimientos de los estudiantes.

Este trabajo cooperativo fue más relevante en las clases sincrónicas o videoconferencias en línea. La modalidad adoptada en algunos casos consistió en la siguiente:

- Uno de los docentes se encarga de generar la reunión en línea, recibir a los participantes, grabar y moderar la reunión atendiendo a las preguntas y los comentarios que surgen en el *chat*.
- En cambio, la otra persona se encarga de desarrollar la clase, a través de presentaciones y otras actividades.

Por otra parte, también se organizaron círculos de aprendizaje para afrontar diversas temáticas en el contexto de la educación «a distancia»: utilización de pizarra digital, didáctica de las clases «a distancia», aplicaciones para agilizar el trabajo docente, entre otros.

8.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

La pandemia del Covid-19, que ha provocado el confinamiento en el ámbito educativo, ha dejado varias enseñanzas, no solo en la educación, sino en las diversas áreas como la salud, la economía y la convivencia social. Se ha demostrado la interdependencia entre los países y la necesidad de generar una mayor conciencia social en el sentido de cuidarse a uno mismo para no afectar a los demás. Repentinamente, nos sentimos inseguros, y conservar la propia vida y la de los demás se convirtió en prioridad.

Es destacable la continuidad de los servicios educativos, a pesar de las múltiples dificultades como la falta de cobertura de internet, la escasa preparación de docentes y estudiantes, las estructuras organizativas poco adecuadas y los procesos prediseñados para la educación presencial.

En Paraguay, las normativas emanadas de las instituciones estatales como la Presidencia de la República, el MSPyBS, el MEC y el CONES, se encargaron de salvaguardar la salud y evitar un contagio masivo que pueda colapsar el sistema de salud. Actualmente, se continúa con la educación a distancia, aunque la modalidad semipresencial o híbrida se va implementando en las carreras que exigen prácticas, ciñéndose a los protocolos establecidos: distanciamiento, higiene, uso de mascarillas, grupos pequeños y espacios ventilados.

El cambio más impactante que sufrieron las instituciones educativas se dio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la adopción de la educación «a distancia» o enseñanza remota. La organización institucional permaneció casi inalterable, es decir, con la estructura existente se incorporaron nuevos procesos: informatización, nuevos sistemas de gestiones académicas. Por otra parte, la vinculación de las universidades con la comunidad se vio afectada negativamente por las restricciones sanitarias, y no se dio con la misma intensidad de siempre.

Desde una perspectiva más favorable, el confinamiento abrió múltiples posibilidades que antes no se aprovechaban en la educación superior. Aumentó la oferta de cursos de capacitación «a distancia» que no exigían grandes inversiones en términos económicos, pues las instituciones educativas también pudieron ahorrar sus costos de funcionamiento. Las actividades académicas se expandieron incluso de manera internacional, mediante seminarios, talleres, congresos, conferencias y webinars. La crisis educativa despertó la creatividad y la innovación, que se manifestó en el uso de nuevos recursos de enseñanza-aprendizaje, un abordaje diferente de la evaluación, la asunción de un rol más activo de parte de los docentes, que dejaron métodos y técnicas quizás obsoletos y poco adecuados para los tiempos actuales: pasaron del papel, de las fotocopias a la creación contenidos multimedios o en diversos formatos.

No obstante, el gran desafío de la educación «a distancia» en contexto de confinamiento, es mantener la misma calidad, el mismo o mejor nivel de aprendizaje. Al respecto, una de las cuestiones con frecuencia criticada es la disminución de la calidad educativa ocasionada por distintos factores como: profesores no preparados para impartir clase en la nueva modalidad, infraestructura tecnológica poco adecuada de las instituciones educativas, baja y mala cobertura de internet en el país, escaso contacto entre docentes y estudiantes para la retroalimentación de las actividades académicas, suspensión de prácticas que son claves para algunas carreras. Al respecto, un estudio realizado por Mereles, Canese y Amarilla (2020) concluye que en el aprendizaje

no solo influyen el proceso de enseñanza, sino también aspectos afectivos del hogar, así como la falta de comprensión de las tareas asignadas.

Ante la deficiente cobertura de internet y el costo que implica a los estudiantes conectarse a las clases, resulta oportuno proponer la liberación de este servicio, considerando que la educación es responsabilidad de todos, o que el Estado absorba en el marco de una educación gratuita. Asimismo, es una oportunidad para las telefónicas privadas implementen la liberación de internet a los estudiantes, en el marco de la responsabilidad social empresarial (RSE).

Finalmente, en Paraguay, la crisis educativa en contexto de emergencia sanitaria dejará profesores más capacitados, universidades con mejor infraestructura y recursos humanos para atender la educación «a distancia», y una mayor aceptación de esta modalidad educativa. Esperamos que, en la postpandemia, las instituciones educativas y los organismos rectores de la educación superior incorporen las experiencias de aprendizaje, y se proyecten hacia nuevas formas de educación sin descuidar la calidad. Que con la vuelta a las clases presenciales no haya un estancamiento, retroceso y marginación de todo lo aprendido, sobre todo, en la incorporación de recursos tecnológicos en la educación.

8.8. Referencias

- CONES. (2020a). *Comunicado N° 5 / 2020: A las Instituciones de Educación Superior del Paraguay sobre la falta de suspensión de clases en el periodo de contención COVID-19*. Disponible en <http://www.cones.gov.py/comunicado-cones-a-las-instituciones-de-educacion-superior-del-paraguay-sobre-la-falta-de-suspension-de-clases-en-el-periodo-de-contencion-covid-19/> (consulta:08/10/2021).
- CONES. (2020b). *Resolución CE-CONES N° 04/2020*. Asunción, Paraguay: CONES.
- CONES. (2020c). *Resolución CE-CONES N° 36/2020*. Asunción, Paraguay: CONES.
- CONES. (2020d). *Resolución CE-CONES N° 57/2020*. Asunción, Paraguay: CONES.
- CONES. (2021a). *Resolución CE-CONES N° 29/2021*. Asunción, Paraguay: CONES.
- CONES. (2020e). *Resolución CE-CONES N° 42/2021*. Asunción, Paraguay: CONES.
- CONES. (2021b). *Protocolo para la opción de clases semipresenciales (híbridas)*. Disponible en <https://www.mspbs.gov.py/dependencias/porta/adjunto/4d1776-PROTOCOLOPARALAOPCIONDECLASESEMIPRESENCIALESHIBRIDASENINSTITUCIONESDEEDUCACIONSUPERIOR.pdf> (consulta, 15/10/2021).
- Universidad Nacional de Asunción. (2020). *Plan de acción de extensión universitaria*. Disponible en <https://qui.una.py/wp-content/uploads/2020/10/PLAN-DE-ACCI%C3%93N-DEUCUARENTENA-COVID-19-2020.pdf> (consulta:25/09/2021).
- Mereles, J. I., Canes, V. y Amarilla, J. (2020). *Dificultades experimentadas por estudiantes secundarios y universitarios en Paraguay en tiempos de COVID-19*. Disponible en <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/116/241> (consulta: 15/10/2021).
- Riart, J. G. (2021). *El docente universitario postpandemia (clase magistral)*. Carapeguá: Universidad Católica. Disponible en https://drive.google.com/file/d/1vTPW1CtrfN_HRFXqhkGdIV32QpZbd0r/view?usp=sharing (consulta: 15/10/2021).
- Sanz, I. Sáinz, J. y Capilla, A. (2020). *Efectos de la crisis del Coronavirus en la educación*. Madrid, España: OEI.
- Universidad Católica. (2020). *Orientaciones generales para las clases virtuales, 2020*. Carapeguá: Universidad Católica.

Capítulo 9.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERÚ

Rosa María Tafur Puente
Edith Soria-Valencia

Grupo de Investigación de Gestión Educativa y
Desarrollo Profesional Docente (GEDEP)
Pontificia Universidad Católica del Perú

Capítulo 9.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERÚ

Rosa María Tafur Puente
Edith Soria-Valencia

Grupo de Investigación de Gestión Educativa y
Desarrollo Profesional Docente (GEDEP)
Pontificia Universidad Católica del Perú

9.1. Introducción

La pandemia provocada por el COVID-19 ha impactado en todos los ámbitos de la actividad social, económica y educativa. En la educación, ha generado un cambio brusco, sobre todo en la educación superior, al transitar de una modalidad presencial a un escenario virtual; situación que ha puesto en evidencia las debilidades del sistema educativo (Bartolomé-Pina, 2020). Las instituciones educativas (escuelas y universidades) del mundo cerraron sus puertas el año 2020, afectando a 1.570 millones de estudiantes en 191 países (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

El confinamiento, como medida para contener la pandemia de COVID-19, ha llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad de los servicios educativos; sin embargo, la pandemia ha mostrado sin reparos las desigualdades educativas, visibilizándose diversos problemas, como: brechas digitales, de conectividad y de equipamiento de las entidades educativas; todo lo cual afianzó la premisa de desigualdad. En ese escenario, las características sociales y económicas de las familias se convirtieron en barreras para lograr sostener la educación durante el año 2020 (Cuenca, citado en Dussel et al., 2020).

América Latina ha sido una de las regiones más golpeadas por la pandemia, según estimaciones de diversos organismos internacionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, el Banco Mundial y la Organización Mundial de la Salud (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020). La pandemia ha tenido repercusiones inmediatas en la enseñanza superior, en particular en los estudiantes más vulnerables, acentuándose los efectos en la equidad y la calidad de la formación universitaria (UNESCO, 2020). Se han generado enormes retos y dificultades en el mundo, que ha evidenciado la necesidad de que las instituciones de educación superior aprovechen los beneficios de las tecnologías de la información y comunicación y promuevan la ciencia, la tecnología e innovación, como parte de la formación universitaria (Guzmán, 2020; Aguirre et al., 2020, Moquillaza, 2019).

Dentro de este proceso atípico, los docentes de educación superior no estuvieron preparados para esta "nueva normalidad" y realizaron una adecuación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje incorporando el uso de entornos virtuales, lo cual exigió mayor compromiso, autonomía y participación en la organización de sus cursos; así como de los estudiantes, quienes participaron en actividades sincrónicas y asincrónicas. Como se puede

apreciar, las tecnologías de la información y la comunicación asumieron un rol protagónico en este proceso.

El presente capítulo, brinda una visión panorámica sobre la experiencia del Perú en torno a los aprendizajes y buenas prácticas en educación superior en tiempos de pandemia.

9.2. Normas y orientaciones generales para las universidades peruanas

El 11 de marzo de 2020 el gobierno del Perú emitió el Decreto Supremo N° 008-2020-SA, declarando en emergencia sanitaria a todo el país, inicialmente por un plazo de noventa días calendario y dictando medidas de prevención y control del COVID-19, para evitar la propagación del virus, ante el pronunciamiento de la Organización Mundial de la Salud (OMS) que calificó el brote del Coronavirus (COVID-19) como una pandemia. En ese contexto, el 12 de marzo, el Ministerio de Educación, en su calidad de ente rector, indicó que las universidades públicas y privadas encargadas de brindar el servicio educativo en todos sus niveles, suspendieran el inicio de clases y actividades lectivas (Resolución Viceministerial N° 081-2020-MINEDU).

Días después, el 15 de marzo, el gobierno dio un Decreto de Urgencia con el objeto de aprobar normas adicionales extraordinarias que permitieran adoptar las acciones preventivas y de respuesta para reducir el riesgo de propagación y el impacto sanitario del COVID-19 en el territorio peruano; así como coadyuvar a disminuir los efectos a la economía peruana por el alto riesgo de propagación del mencionado virus a nivel nacional. De la misma manera, se autorizó al Ministerio de Educación a establecer orientaciones normativas que permitieran a las instituciones educativas públicas y privadas en todos sus niveles, a continuar prestando el servicio educativo utilizando mecanismos no presenciales o remotos, o bajo cualquier otra modalidad (Decreto de Urgencia, N° 026-2020); sin embargo, el 18 de marzo ante el riesgo de la alta propagación del COVID-19 en el territorio nacional, se declaró el estado de emergencia que estableció la estricta inmovilización social obligatoria, que limitó el ejercicio del derecho a la libertad de tránsito de las personas (Decreto Supremo N° 044-2020-PCM); esta disposición fue prorrogada por los Decretos Supremos N° 051-2020-PCM, N° 064-2020-PCM y N° 075-2020-PCM.

Por su parte, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), el 27 de marzo, mediante Resolución del Consejo Directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD aprobó los "Criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID 19". En esa línea, el 01 de abril de 2020, se emitieron las orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario en el marco de la emergencia sanitaria a nivel nacional, lo que precisó las normativas anteriores (Resolución Viceministerial N° 085-2020-MINEDU).

Lo planteado permitió resguardar la continuidad de los estudios de más de un millón de universitarios a través del uso de mecanismos de educación no presencial, y buscó proteger la accesibilidad, adaptabilidad, calidad y otras condiciones esenciales para el aprendizaje de los estudiantes.

El propósito de las medidas de la SUNEDU fue supervisar y fiscalizar el proceso educativo en las universidades. De esta manera, se garantizó la continuidad del servicio no presencial, tomando en cuenta las particularidades de cada universidad y haciendo un acompañamiento oportuno a los estudiantes y personal docente. Siguiendo estos

lineamientos, las universidades que contaban con los recursos tecnológicos continuaron brindando el servicio educativo, enfrentando paralelamente el enorme reto de fortalecer las competencias digitales de los docentes (Esteban, 2020).

9.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

El impacto educativo inmediato frente a la pandemia fue el cese temporal de las actividades presenciales en las instituciones de educación básica y superior de todas las regiones del país. Según cifras estimadas, los estudiantes más afectados fueron los alumnos de formación profesional inicial quienes vieron interrumpida la continuidad de sus aprendizajes y, los estudiantes que estaban por finalizar el nivel secundario (en el Perú, culminar la secundaria, representa estar listo para iniciar sus estudios en la educación superior). Las universidades, privadas y públicas, hicieron denodados esfuerzos frente a la pandemia y desarrollaron estrategias de afronte que permitieron continuar con el servicio educativo.

A continuación, se presentan algunas acciones específicas que las universidades asumieron, a partir de la normativa de la SUNEDU, para garantizar el desarrollo de la enseñanza: planificación académica, desarrollo de la prestación del servicio, recomendaciones relacionadas al ejercicio docente respecto de la adaptación no presencial y comunicación con los estudiantes.

- La planificación académica en las universidades permitió garantizar la continuidad del servicio educativo y consideró el diseño de las actividades académicas durante la suspensión de clases, la reprogramación y/o el plan de recuperación de clases respectivas, o la adaptación no presencial de los cursos. Esta acción representó un reto tanto para los equipos docentes universitarios como para los estudiantes, quienes tuvieron que plantear un rediseño integral de los cursos que inicialmente fueron pensados y establecidos para ser impartidos de forma presencial en el aula, sin la necesaria planificación que requiere un trabajo en modalidad virtual (Ortega Ortigoza et al., 2021).

Las actividades que se desarrollaron fueron las siguientes:

- Análisis de la capacidad institucional: esta acción inicial permitió que las universidades autoevaluaran aspectos referidos a las tecnologías de la información y comunicación y los mecanismos de fortalecimiento de las competencias digitales de los docentes y de los estudiantes.

Responder al desarrollo de clases en modalidad virtual exigió que las universidades garantizaran lo siguiente: i) contar con una plataforma o aula virtual, ii) tener el soporte administrativo necesario para el funcionamiento efectivo y continuo, iii) conocer la disponibilidad de acceso a internet de los docentes y estudiantes en sus hogares, iv) conocer el uso de herramientas pedagógicas basadas en una metodología para la enseñanza de clases no presenciales, según el tipo de curso y, v) asegurar el desarrollo de competencias de acuerdo al perfil profesional de la disciplina.

- Reprogramación académica: a partir del análisis y la revisión exhaustiva de los planes de estudio y sílabos de los cursos, las universidades identificaron aquellos cursos que se podían impartir solo de forma presencial, a fin de que fueran incluidos en el plan de recuperación de clases o en todo caso, trasladados a otro ciclo o periodo académico.

Es importante destacar que el análisis sobre las adaptaciones no presenciales tuvo en consideración la naturaleza particular de cada curso, tomando en cuenta las actividades teóricas y prácticas o los requerimientos, en el caso de las prácticas de laboratorio y salidas de campo. Asimismo, esta etapa consideró la evaluación de estrategias educativas que fueran pertinentes a la prestación no presencial del servicio. Debido a lo expuesto,

- Los cursos que no necesitaban la presencialidad se apoyaron en el desarrollo de la gestión del propio aprendizaje del estudiante, considerando la complejidad y exigencia de ellos.
 - Los cursos que necesitaban presencialidad por requerir laboratorios, salidas al campo o un ambiente especializado, no se ejecutaron en atención a las medidas dispuestas para la prevención y control del COVID-19. Estos cursos no se adaptaron a la condición no presencial.
 - De acuerdo con la norma brindada por la SUNEDU, los cursos que necesitaban cierta presencialidad, como el caso de aquellos que requerían el uso de laboratorios de cómputo, contaron con la posibilidad de coordinar con la gestión administrativa de laboratorios, el uso de las instalaciones respectivas.
 - Para el desarrollo de los cursos se exigió incorporar una guía de aprendizaje que orientó a los estudiantes respecto al logro de las competencias. Para ello, la SUNEDU estableció que la guía de aprendizaje considerara la identificación de los aprendizajes esenciales, que permitiera evaluar la correspondencia con los logros, según el modelo educativo que cada universidad planteó.
- Desarrollo de la prestación del servicio. Una vez que cada universidad determinó la adaptación no presencial del servicio educativo, se realizaron las siguientes actividades:
 - Se verificó que los estudiantes a los que se dirigió el servicio virtualizado contaran con las herramientas tecnológicas y equipos que les permitieran acceder al aprendizaje virtual. Esta preocupación se acrecentó con los datos que proporcionó el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2021).

Tabla 1: Perú: Hogares con acceso a Computadora e Internet, según área de residencia. Trimestre: enero a marzo de 2020 y 2021. Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática (2021).

Área de residencia	Ene-Feb-Mar 2020 P/		Ene-Feb-Mar 2021 P/		Variación absoluta (Puntos porcentuales)	
	Computadora	Internet	Computadora	Internet	Computadora	Internet
Total	35,6	40,1	34,4	47,1	-1,2	7,0 ***
Lima Metropolitana 1/	52,9	62,9	50,2	63,3	-2,7	0,4
Resto urbano 2/	38,3	40,5	38,1	52,5	-0,2	12,0 ***
Área rural	7,5	5,9	7,2	13,2	-0,3	7,3 ***

Como se observa en la tabla 1, con relación al servicio de Internet, el 63,3% de los hogares de Lima Metropolitana disponen de este servicio, el 52,5% del resto urbano y solo el 13,2% de los hogares del área rural, lo cual es un indicador de preocupación.

Comparando los resultados del año 2021 con similar trimestre del año anterior (2020), el servicio de Internet a nivel nacional se incrementó en 7,0 puntos porcentuales. De esta manera, se observa un incremento de 0,4% en los hogares de Lima Metropolitana, 12,0% en el resto urbano y 7,3% en el área rural. Según el área de residencia, el 50,2% de los hogares de Lima Metropolitana disponen por lo menos de una computadora, en el resto urbano es el 38,1% y en los hogares rurales el acceso a la computadora se registra en 7,2% (INEI, 2021).

Frente a los inconvenientes de los alumnos que no contaron con las herramientas necesarias para recibir el servicio virtualizado, las universidades brindaron alternativas de atención. Estas soluciones fueron: la reprogramación de los cursos y la flexibilización del cronograma de actividades.

- Una vez iniciadas las clases virtuales, las universidades realizaron el seguimiento y monitoreo de las actividades académicas virtualizadas por parte de los docentes. De la misma manera, los orientaron y capacitaron para el desarrollo de la planificación académica.

Un desafío de la modalidad virtual en este contexto se centró en las expectativas de los estudiantes sobre los procesos de aprendizaje, pues la modalidad presencial brindaba distintas interacciones sociales que resultaban difíciles de replicar en una modalidad virtual; tal es el caso de la relación de los estudiantes con sus pares y docentes (antes, durante y después de las clases presenciales). Estos espacios de intercambio, sumado al desarrollo de actividades culturales y académicas en las universidades, ayudaban a establecer motivación y confianza interpersonal (Benites, 2021).

- Cada universidad asumió la responsabilidad de revisar, adecuar y/o adaptar el contenido de los sílabos de los cursos para asegurar la pertinencia de las actividades a desarrollar de manera virtual. De igual manera, las universidades brindaron lineamientos respecto a las metodologías y recursos apropiados para el logro de los resultados de aprendizaje (Ortega Ortigoza et al., 2021).
- De acuerdo con la solicitud de SUNEDU se elaboró una guía de aprendizaje que brindó orientaciones respecto a lo siguiente: i) el uso de la plataforma educativa y sus herramientas, ii) las actividades a realizar, iii) la organización del tiempo, iv) la metodología y v) el sistema de evaluación.
- Para el desarrollo del servicio educativo no presencial, se consideraron como objetos de aprendizaje idóneos, los siguientes:
 - Presentaciones multimedia de contenidos (videos, audios, etc.).
 - Desarrollo de contenidos mediante archivos multimedia.
 - Guías visuales o auditivas que facilitaron la comprensión del estudiante (mapas mentales, cuadros, etc.).
 - Uso de foros u otros recursos que permitieran el debate.
 - Espacios para comunicación síncrona o asíncrona con el docente.
 - Evaluación automatizada o entrega de evaluaciones.
 - Previsión de normas y/o herramientas de control para garantizar la originalidad de los trabajos.

- Un aspecto relevante en este proceso fue el fortalecimiento de las competencias digitales de los docentes y del personal de apoyo, como los tutores o guías. Se realizaron capacitaciones, asesorías, acompañamientos, entre otras actividades.
- Se brindaron cursos de inducción, soporte y apoyo a los estudiantes para que accedieran a los contenidos de los cursos virtualizados y conocieran el uso adecuado de las herramientas virtuales de la plataforma o aula virtual de su respectiva universidad.
- Respecto de los docentes, se realizó lo siguiente:
 - Se verificó que contaran con la debida preparación para brindar el servicio educativo superior universitario de manera virtualizada. Para tal fin, los docentes establecieron el proceso de aprendizaje considerando las competencias / objetivos, las actividades académicas teóricas o prácticas a realizarse de forma no presencial, su duración y metodología de aprendizaje, y los recursos educativos que fueran necesarios para su ejecución.
 - Se implementaron estrategias de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes universitarios brindando retroalimentación, lo cual permitió que reconocieran sus logros y los aspectos a mejorar.
 - Se adaptaron de forma no presencial las evaluaciones a fin de acreditar los aprendizajes requeridos.
 - Se capacitó a los docentes para que conocieran el uso de la plataforma virtual seleccionada por su universidad para la provisión del servicio educativo.
 - Se brindó acceso disponible a bibliotecas digitales reconocidas.
- Recomendaciones relacionadas al ejercicio docente respecto de la adaptación no presencial. La experiencia vivida por las universidades durante el estado de emergencia permite mostrar que el proceso de adaptación a la modalidad virtual fue muy complejo (Ortega Ortigoza et al., 2021). Trasladar una actividad docente presencial a una virtual representó mucha exigencia y compromiso de los docentes para garantizar que el servicio brindado a los estudiantes fuera de calidad. Por ello, es importante presentar las actividades que realizaron en el cumplimiento del ejercicio de su labor:
 - Identificaron las competencias para los cursos. Los docentes tuvieron que revisar sus cursos, identificar las competencias correspondientes y los contenidos necesarios. Luego, organizaron las unidades y las sesiones respectivas.
 - Diseñaron la estructura para cada una de las unidades de los cursos. El diseño de las unidades consideró la elaboración de actividades con recursos didácticos idóneos. De acuerdo con las disposiciones, las exposiciones de contenidos de clase fueron grabadas mediante videos, las cuales luego fueron publicadas en el entorno virtual de cada universidad. Asimismo, se desarrollaron sesiones sincrónicas con los estudiantes.
 - Presentaron el curso y su organización. Para el desarrollo eficiente de cada materia los docentes empezaban su curso con una breve presentación, lo cual permitió que los estudiantes tuvieran un contacto inicial de confianza con el

docente. Asimismo, explicaban cómo estaba configurado e informaban sobre su estructura para que los estudiantes se situaran en el espacio virtual y conocieran las competencias a lograr, las evidencias de aprendizaje a evaluar y los instrumentos de evaluación. La presentación del curso también garantizaba que los docentes brindaran explicaciones precisas sobre cada una de las actividades, individuales o grupales, propuestas y sus características. Finalmente, se presentaban las técnicas e instrumentos de evaluación, brindando para ello, los criterios respectivos.

- Desarrollaron las actividades a través de una plataforma virtual:
 - Los docentes planificaron actividades de forma asíncrona como síncrona y tomaron en cuenta la conectividad y acceso a las tecnologías de la información de sus estudiantes.
 - El foro fue un espacio para actividades asíncronas que permitió valorar, de forma detallada, los aportes y desempeños de cada estudiante, a partir de las propuestas docentes.
 - Se plantearon actividades con simuladores, laboratorios virtuales o remotos que generaron experiencias significativas en los estudiantes.
 - Es importante destacar que un componente fundamental fue el acompañamiento al alumno para realizar las actividades propuestas.

En este marco, es preciso valorar el compromiso, tanto de estudiantes como de docentes, en el desarrollo de las actividades. Aunque inicialmente mostraron altos déficits en torno a los conocimientos tecnológicos, lo cual aletargó el proceso de la (re) adaptación hacia un modelo evaluativo de carácter digital evidenció la necesidad de incrementar las competencias y herramientas digitales de la comunidad universitaria (Paredes-Chacín et al., 2020), gradualmente fueron haciendo mejor uso de estos recursos.

- Evaluaron las actividades virtualizadas:
 - Los docentes determinaron el tipo de evidencia necesaria para las evaluaciones y la manera más efectiva y eficaz para hacerlo. Las evaluaciones guardaron relación con las competencias correspondientes.
 - Registraron las evidencias de aprendizaje de los estudiantes de forma progresiva según las unidades, para garantizar el logro de las competencias de los cursos virtualizados.
 - Seleccionaron metodologías e instrumentos de evaluación adecuados en función de las evidencias.
 - Utilizaron herramientas de autoevaluación y coevaluación en el curso, para brindar a los estudiantes diversas posibilidades en la evaluación.
- Comunicación con los estudiantes: Durante la suspensión de las clases y actividades lectivas presenciales, las universidades estuvieron en constante comunicación con sus estudiantes brindando información sobre lo siguiente:
 - La modificación del calendario académico y el plan de recuperación de clases.

- La planificación establecida respecto de la adaptación no presencial de los cursos, según el calendario académico.
- La cantidad de horas de dedicación que se requerían para concretar el total de actividades del curso virtualizado, de acuerdo con el sílabo.
- La plataforma virtual a través de la cual se brindó el servicio educativo.
- Medidas dispuestas para la adaptación no presencial de los cursos.

9.4. El bachillerato automático: norma excepcional frente a la pandemia

El 2 de mayo del presente año, por disposición del Congreso de la República, se publicó en el Diario Oficial El Peruano la Ley N° 31183, la cual permite obtener el grado de bachiller de forma automática a todos aquellos estudiantes que hayan aprobado los estudios de pregrado en las escuelas profesionales, universidades públicas y privadas durante los años 2020 y 2021. Cabe señalar que esta disposición tiene carácter provisional y constituye una excepción al cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley Universitaria (Ley N° 31183, 2021).

Ante lo mencionado, es importante tener presente que La Ley Universitaria 30220 exige, para la obtención del grado de bachiller, haber culminado el plan de estudios, la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa. Sin embargo, con la aprobación de la Ley 31383, Ley de Bachillerato Automático, se incorporó una disposición temporal para que los estudiantes universitarios puedan acceder al grado de bachiller sin la necesidad de presentar los requisitos mencionados líneas arriba.

9.5. Actuaciones sobre la organización institucional

La presencia de la pandemia aceleró la adopción de tecnologías digitales en la educación superior. En el Perú, muchas universidades ya habían iniciado este proceso; pero, el confinamiento decretado por el gobierno determinó que el tránsito de la modalidad presencial a la modalidad virtual se hiciera de forma drástica generando ventajas, desventajas, e incrementando las brechas de acceso a la población estudiantil más vulnerable.

Es importante reconocer que las tecnologías digitales brindan múltiples oportunidades para docentes y estudiantes; sin embargo, este proceso exige el fortalecimiento de competencias tecnológicas en los actores implicados, de tal manera que se promuevan gratas experiencias de aprendizaje. En el año 2020, se configuró un nuevo modelo de práctica universitaria que ha trascendido a la emergencia, pues más que la implementación de una estructura de educación en línea se está desarrollando un proceso de educación remota emergente, todo lo cual nos presenta una educación con características y metodologías pedagógicas distintas a las presenciales (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2020). Lo planteado perfila una modalidad blended learning que combina la presencialidad con la virtualidad.

En estas circunstancias, el Ministerio de Educación emitió la Resolución Viceministerial N° 085-2020- MINEDU (2020), la cual, junto a la Resolución del Consejo Directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD (2020), aprobaron los criterios para definir cómo se estaba desarrollando la

adaptación de la educación no presencial, con el fin de coadyuvar a la continuidad de la prestación del servicio de educación universitaria.

Frente a ello, en el marco de una emergencia sanitaria nacional, el Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional (PMESUT), promovió el Programa de Apoyo al Diseño e Implementación de Estrategias para la Continuidad del Servicio Educativo Superior de las Universidades Públicas.

Este programa buscó asegurar la continuidad, accesibilidad y adaptabilidad del servicio educativo superior de las universidades públicas, llegando hasta 52 universidades en actividad, licenciadas, con licencia institucional en trámite o con licencia institucional denegada, las que optaron por implementar la adaptación de la educación no presencial de asignaturas, como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID-19 en nuestro país.

Para tal fin, PMESUT, contrató los servicios de ocho (8) organizaciones especialistas en la temática, las cuales brindaron: a) asistencia técnica para analizar la capacidad institucional de la universidad y desarrollar el proceso de educación no presencial, b) asesoramiento para la reprogramación académica, c) implementación de cursos y capacitaciones virtuales para docentes, estudiantes y personal técnico de apoyo para desarrollar el proceso de educación no presencial, d) asistencia técnica para la implementación de cursos virtuales y e) asistencia técnica para el establecimiento del sistema de monitoreo de los cursos virtuales y diseño de los instrumentos de evaluación del conjunto de actividades virtualizadas.

El servicio de asistencia técnica que se brindó a las universidades públicas se realizó a nivel nacional de manera virtual, y contó con la conformidad de la Oficina de Fortalecimiento de Gestión de las Instituciones de Educación Superior del PMESUT, para validar su cumplimiento. A continuación, en la tabla 2 se presenta la relación de las 52 universidades que fueron beneficiadas con el programa de apoyo (Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional [PMESUT], 2020).

Tabla 2: Universidades públicas ganadoras del Programa de Apoyo al Diseño e Implementación de Estrategias para la Continuidad del Servicio Educativo Superior de las Universidades Públicas.

1. AMAZONAS	14. LAMBAYEQUE
1. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas	28. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
2. Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua	15. LIMA
2. ANCASH	29. Universidad Nacional Mayor de San Marcos
3. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo	30. Universidad Nacional de Ingeniería
4. Universidad Nacional del Santa	31. Universidad Nacional Agraria la Molina
3. APURÍMAC	32. Universidad Nacional Federico Villarreal
5. Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac	33. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
6. Universidad Nacional José María Arguedas	34. Universidad Nacional osé Faustino Sánchez Carrión

4. AREQUIPA	35. Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur
7. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa	36. Universidad Nacional de Barranca
5. AYACUCHO	37. Universidad Nacional de Cañete
8. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga	38. Universidad Nacional de Música
9. Universidad Nacional de Huanta	16. LORETO
6. CAJAMARCA	39. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana
10. Universidad Nacional de Cajamarca	40. Universidad Nacional Autónoma de Alto Amazonas
11. Universidad Nacional de Jaén	17. MADRE DE DIOS
12. Universidad Nacional de Chota	41. Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios
7. CALLAO	18. MOQUEGUA
13. Universidad Nacional del Callao	42. Universidad Nacional de Moquegua
8. CUSCO	19. PASCO
14. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	43. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
15. Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba	20. PIURA
16. Universidad Nacional Diego Quispe Tito	44. Universidad Nacional de Piura
9. HUANCANELICA	45. Universidad Nacional de Frontera
17. Universidad Nacional de Huancavelica	21. PUNO
18. Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo	46. Universidad Nacional del Altiplano
10. HUÁNUCO	47. Universidad Nacional de Juliaca
19. Universidad Nacional Agraria de la Selva	22. SAN MARTÍN
20. Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco	48. Universidad Nacional de San Martín
21. Universidad Nacional Daniel Alomía Robles	23. TACNA
11. ICA	49. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
22. Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica	24. TUMBES
12. JUNÍN	50. Universidad Nacional de Tumbes
23. Universidad Nacional del Centro de Perú	25. UCAYALI
24. Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa	51. Universidad Nacional de Ucayali
25. Universidad Nacional Autónoma	

13. LA LIBERTAD	52. Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía
26. Universidad Nacional de Trujillo	
27. Universidad Nacional Ciro Alegría	

Fuente: Oficina de Fortalecimiento de Gestión de las IES del Ministerio de Educación del Perú.

Durante el año 2020, el PMESUT logró el fortalecimiento de la gestión institucional de las universidades, a través de fondos concursables. De acuerdo con su Memoria anual, se han trabajado varias líneas de acción con importantes resultados; siendo las más relevantes: a) desarrollo de competencias de la gestión de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación y, b) desarrollo de las competencias digitales y capacitación en virtualización de cursos para los docentes, estudiantes y personal de apoyo (Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional [PMESUT], 2020).

Es evidente el esfuerzo que realiza PMESUT en beneficio de la educación superior; sin embargo, es importante destacar que el sistema universitario peruano antes de la pandemia se encontraba inmerso en una etapa crucial caracterizada por tres situaciones: 1) el impulso privatizador orientado a la masificación de la matrícula, 2) la heterogeneidad en el acceso a las universidades, la cual tenía efectos en los resultados de la empleabilidad e investigación, y 3) un proceso de reforma universitaria que se había implementado para asegurar la adecuada regulación y gobernanza, lo cual empezó a tener efectos en la cantidad y calidad de la oferta educativa (Benites, 2021).

Impactos en la matrícula y la deserción:

La modalidad virtual continúa representando un desafío en la educación universitaria, más aún en tiempo de crisis donde las dificultades económicas se acentúan y no permiten asumir los costos académicos (Arias-Ortiz et al., 2021). Esta situación en el Perú trajo como consecuencia una reducción en la matrícula y un aumento de la deserción; sin embargo, es importante considerar que otro factor que ha intervenido en esta disminución ha sido el caso de las universidades con licencia denegada por SUNEDU (Benites, 2021).

La tabla 3 presenta las cifras de alumnos matriculados el año 2020 en universidades públicas y privadas.

Tabla 3: Matrícula en educación universitaria según tipo de gestión (pública y privada), 2019 – 2020. Fuente: Tomado de Benites, 2021.

	MATRÍCULA TOTAL		REDUCCIÓN (%)
	2019 ²²	2020 ²³	
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	19 4970	175 546	10.0
UNIVERSIDADES PRIVADAS	1 011 167	740 949	26.7
TOTAL	1 206 137	916 495	24.0

En el año 2020 se alcanzó un total de 916 495 estudiantes universitarios matriculados y se apreció una reducción de 289 642 estudiantes respecto del año anterior, lo cual representa

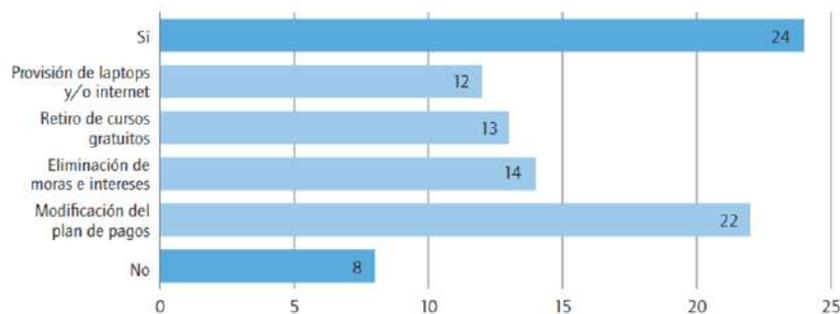
un 24%. Asimismo, se observa que las universidades privadas tuvieron una reducción de 26.7% de estudiantes.

Es necesario comentar que, en términos económicos, la pandemia significó para las universidades inversiones no previstas para implementar la educación en línea, principalmente en equipos, softwares y servicios de comunicación, y de esta manera, ejecutar las actividades de teletrabajo para los docentes y personal administrativo. A esta situación, se sumó el apoyo a los estudiantes de bajos recursos económicos a quienes se les brindó equipos para mejorar su conectividad. Lo señalado obligó a las universidades a generar un recorte de los presupuestos en las áreas administrativas y académicas (Figallo et al., 2020).

Uno de los grandes problemas por los que atravesó la universidad privada con la disminución de la matrícula y la deserción, fue la reducción drástica de los ingresos de rentas y servicios; por ello, tuvieron que implementar distintas medidas en torno a la reducción de la brecha de conectividad, el retiro de cursos, la eliminación de moras e intereses, y la modificación del plan de pagos.

Muchas de las universidades brindaron la facilidad de variar el plan de pagos y, en menor medida, se brindaron recursos a los alumnos para reducir la brecha de conectividad (ver figura 1). En total, son 33 universidades privadas licenciadas por SUNEDU en el Perú que han iniciado clases virtuales y, de acuerdo con la revisión de las páginas web y Facebook oficiales, 32 de ellas informaron sobre las medidas de apoyo que están brindando a sus estudiantes (incluso 17 presentaron más de una forma de ayuda), a excepción de una universidad que no publicó información al respecto (Figallo et al., 2020).

Figura 1: Medidas de apoyo para alumnos en las universidades privadas.



A partir de los datos presentados, es evidente que el año 2021 representa un año de múltiples desafíos para las universidades.

9.6. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

Distintas universidades del país vienen realizando acciones en favor de la comunidad educativa, así como de la sociedad en su conjunto, como respuesta a la pandemia. Entre ellas, 22 universidades que conforman la Red Peruana de Universidades [RPU] (2020) están desarrollando:

- Campañas de intervención informativas sobre los métodos de prevención ante el COVID – 19, dirigidas a los ciudadanos de las regiones de influencia de las universidades, a través de simposios, conferencias, transmisiones en vivo y notas de prensa, entre otras acciones.
- Campañas mediáticas sobre salud física y mental en tiempos de cuarentena.

- Préstamos de laboratorios y equipos de las universidades en favor de la realización de diagnósticos del COVID-19 por parte del Ministerio de Salud.
- Participación de docentes de las universidades en los comités de emergencias de distintas regiones, a fin de contribuir en la estrategia de prevención y contención por la pandemia.
- Donación de víveres, material de limpieza y mascarillas a miembros de comunidades de las regiones en situación de vulnerabilidad.
- Apoyo de profesionales de la salud en consultas a distancia para personas con síntomas de COVID – 19.
- Disponibilidad de autobuses para el traslado del personal de salud.

Además, se están realizando proyectos de investigación al servicio de la prevención y de la atención de personas con COVID- 19; tales como:

- Diseño de respiradores mecánicos de emergencia para asistir a pacientes que presentan el COVID -19.
- Elaboración y donación de protectores faciales para el personal de salud de los hospitales.
- Elaboración y donación de equipos médicos para el tratamiento de pacientes hospitalizados por COVID – 19.
- Elaboración de cámaras de desinfección química contra el agente patógeno del COVID – 19 en distintas regiones del país.
- Apoyo en la elaboración de un prototipo de cámara de desinfección contra el agente patógeno del COVID – 19.
- Replicación de un respirador manual mecánico para asistir a pacientes que presentan COVID -19.
- Reparación de ventiladores mecánicos de los hospitales.

Estas colaboraciones desinteresadas de parte de las universidades han servido para atender a los pacientes con COVID-19 en las distintas regiones del país. Las acciones ofrecidas se complementan con acciones de distinta índole en favor de las comunidades universitarias:

- Apoyo a la salud física de las personas que conforman las comunidades universitarias. La inactividad física es un problema de salud pública a nivel mundial y con la presencia de la pandemia, esta situación se ha agudizado. En el Perú, el estado de emergencia sanitaria, establecido por el gobierno, obligó a enfrentar diversos desafíos laborales, siendo uno de ellos el teletrabajo como alternativa laboral, el cual ha generado una vida sedentaria, privada de actividad física (Horna et al., 2021). Los estudiantes universitarios reciben las clases de manera virtual, lo que aumenta el sedentarismo y los riesgos de salud (Oré et al., 2021), motivo por el cual, se implementaron las “pausas activas” dentro del desarrollo de las sesiones sincrónicas, con la finalidad de brindar ejercicios de movimiento que permitan a los alumnos y docentes realizar actividades físicas.
- El ámbito psicosocial y emocional. El COVID-19 ha generado múltiples consecuencias en la salud mental de las personas, favoreciendo la presencia de la ansiedad y los problemas de salud mental (Chamarro, 2020).

Los efectos de la pandemia causada por el SARS-Cov-2, ha cambiado el estilo de vida de los estudiantes universitarios. Un reciente estudio realizado con jóvenes estudiantes de una universidad privada en el Perú da cuenta que, debido al aumento de los contagios se ha podido observar en estudiantes y catedráticos síntomas de temor ante la muerte, soledad,

tristeza, angustia, ansiedad por la salud. Asimismo, se muestra susceptibilidad en la capacidad para tomar decisiones racionales y adoptar comportamientos acordes a la situación (Suyusuy & Chávarry, 2021). La emergencia sanitaria, ha ocasionado que los docentes y estudiantes muestren estados de ansiedad e inseguridad, afectando el desarrollo académico.

Sumado a lo anterior, está el drama ante la pérdida, en algunos casos, de familiares a consecuencia del contagio; así como, el asumir la atención y cuidado del hogar o conciliar la vida laboral con la académica, en el caso de aquel alumnado que ha tenido que llevar a cabo tareas de teletrabajo o de trabajo presencial. Lo señalado ha evidenciado que la salud mental en tiempos de pandemia afecta el comportamiento y la inteligencia emocional de cada estudiante y docente. Ante ello, distintas universidades han puesto en marcha la atención psicológica y médica telefónica y virtual, previa inscripción del interesado.

De acuerdo con lo anterior, la pandemia por el COVID-19 ha generado en las comunidades universitarias incertidumbre y un desafío mayúsculo.

9.7. La preparación para el retorno a las universidades: oportunidades y compromisos

El Ministerio de Educación [MINEDU] se encuentra trabajando en un retorno seguro a clases y el fortalecimiento de la educación superior. En ese sentido, la nueva Ley de Organización y Funciones (LOF) del MINEDU, que establece la creación del Viceministerio de Educación Superior, fortalecerá la rectoría del ministerio en materia universitaria, así como las relaciones con SUNEDU y las instituciones de educación superior.

El avance de la vacunación en las diversas regiones del país permite avizorar un pronto retorno a las universidades, el cual deberá ser gradual. Este paso hacia la presencialidad demanda ciertos compromisos y normas que cada universidad tendrá que adoptar y respetar.

De acuerdo con los primeros avances señalados por el MINEDU, el proceso de retorno debe considerar el desarrollo de las clases universitarias, la convivencia en los campus, el debido distanciamiento social, el respeto por el aforo reducido de los espacios, el uso correcto de mascarillas y asegurar la presencia en las universidades de personas vacunadas (docentes, estudiantes, personal administrativo). Lo mencionado garantizará un retorno seguro a las universidades.

A partir de lo expuesto, cada universidad, en estos momentos, está construyendo su plan de retorno que exige preparar las instalaciones y asegurar las compras de equipos y materiales que permitan adaptar los campus universitarios a la coyuntura actual. En esa línea, otro aspecto no menos importante en el retorno es garantizar que la innovación docente continúe siendo el eje de la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes, en modo presencial y en modo virtual.

La llamada “nueva normalidad” plantea retos que deben superarse para lograr que el retorno a las clases presenciales sea un proceso exitoso que asegure el bienestar de las comunidades universitarias.

9.8. Algunas experiencias de interés

De la misma manera, en este periodo de tiempo se han realizado experiencias importantes en distintas universidades en favor de los miembros de las comunidades educativas. Algunas de ellas, desarrolladas en la Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP], son:

Acompañamiento psicológico a estudiantes y docentes: apoyo psicológico en línea.

Considerando los efectos negativos que genera la crisis sanitaria y el aislamiento social obligatorio, como la ansiedad, depresión, frustración e irritabilidad, la Pontificia Universidad Católica del Perú brinda un servicio en línea de apoyo y acompañamiento psicológico para los estudiantes, docentes y predocentes (jefes de práctica) de la comunidad universitaria. El servicio es opcional y gratuito.

Acompañamiento a estudiantes.

Se ha encontrado que los estudiantes experimentan sentimientos de desesperanza por el futuro, sobre todo aquellos que están terminando sus carreras y se preguntan sobre las oportunidades laborales que tendrán, pues observan un futuro muy incierto. Asimismo, otro hallazgo alarmante es la sobrecarga de información y carga académica los cuales también son factores causantes del aumento de estrés y ansiedad en la comunidad (Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP], 2021a).

Ante ello, el servicio virtual de Acompañamiento Psicosocial, de la Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE), brinda los primeros auxilios psicológicos a los estudiantes que lo solicitan: se escuchan sus necesidades, se observa en conjunto la situación y los recursos con los que cuentan, y se les conecta con otras instancias de la Universidad como parte de una red de apoyo integral de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES), en los aspectos académico, emocional y social.

El servicio fue creado el año 2020 y emplea diversos medios de comunicación; Hangouts, correo electrónico y/o *chat*, pero siempre procura que la sesión sea a través de videollamada. Este servicio es un espacio de contención de atención integral y de bienestar psicosocial (PUCP, 2021a).

Acompañamiento a docentes y predocentes (Jefes de práctica)

Además del aislamiento social obligatorio, los profesores también están pasando por experiencias nuevas que requieren una mayor demanda de su parte, como virtualizar sus cursos y brindar una educación a distancia que mantenga la calidad y exigencia características de la PUCP. Ante ello, el Departamento Académico de Psicología, en coordinación con la Dirección Académica del Profesorado (DAP) de la Universidad, brindan un servicio de apoyo psicológico en línea a los docentes y predocentes que lo requieran, a través de un equipo de 14 psicólogas (PUCP, 2021a).

El apoyo psicológico dirigido a docentes se basa en tres principios del modelo de primeros auxilios psicológicos: escuchar, observar y conectar; e implica que la persona se sienta escuchada, se examina su problemática, necesidades y recursos, y se plantea alternativas de solución. Para la universidad es indispensable el cuidado emocional de los docentes y predocentes, miembros importantes de la comunidad universitaria. El apoyo psicológico en línea considera un máximo de tres sesiones. Cada sesión tiene una duración aproximada de 45 minutos.

Las pausas activas en la PUCP.

Se define la actividad física como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía. Ello incluye las actividades realizadas al trabajar, jugar y viajar, las tareas domésticas y las actividades recreativas.

En ese sentido, las pausas activas constituyen un conjunto de ejercicios físicos desempeñados por los trabajadores, y actúan de forma preventiva y terapéutica, no producen desgaste porque son de corta duración, y el trabajo es desarrollado haciendo hincapié en los estiramientos y en compensación de las estructuras más afectadas en las tareas operativas diarias. Los ejercicios se realizan en las oficinas con la misma ropa de trabajo, pues se trata de una gimnasia que exige unos 8 a 10 minutos (PUCP, 2021b).

Frente a la pandemia, el principal enemigo de la salud de las personas ha sido y es el sedentarismo. Por ello, la inserción de las pausas activas ha permitido promover la actividad física como hábito de vida saludable y reducir el riesgo cardiovascular. Estos breves períodos de descanso disminuyen la sensación de agotamiento mental, y aumentan la productividad y el desempeño del docente, estudiante y personal administrativo. Los ejercicios rompen las rutinas de trabajo y, reactivan a la persona, física e intelectualmente pues mejoran la concentración en la tarea (PUCP, 2021b).

Esta iniciativa la vienen desarrollando profesores de la Oficina de Servicios Deportivos de la DAES, con muy buena acogida en la universidad.

Plan conectividad de la PUCP.

El primer semestre académico de 2020 la Pontificia Universidad Católica del Perú puso en marcha el plan conectividad que permitió repartir más de 5000 módems durante las primeras semanas de la cuarentena, a los estudiantes económicamente vulnerables. Cabe anotar que este reparto se extendió a los docentes, jefes de práctica y personal administrativo.

El fondo de conectividad benefició a 5000 alumnos, a quienes se les proporcionó recargas automáticas de internet mensualmente y recargas adicionales si lo requerían. El Fondo de conectividad brindó acceso gratuito e ilimitado a Zoom, Paideia, Google Meet, WhatsApp, Skype y Webex, además de 20 GB mensuales de internet a estudiantes, docentes y trabajadores de la universidad, ampliando su apoyo a los alumnos ingresantes que evidenciaron limitaciones económicas (PUCP, 2020).

El presente año, el Fondo Conectividad PUCP aumentó a 30 GB los datos de navegación en Internet para todos los beneficiarios de este servicio. A las 6,000 personas ya registradas se suman 1,500 vacantes que, en esta primera etapa, serán ofrecidas a los cachimbos (PUCP, 2021c).

Asimismo, se proporcionan recargas a los celulares de los alumnos que viven en provincias, puesto que en muchos casos el celular es el medio que emplean para conectarse a la universidad.

En el año 2020 también se desarrolló un plan de contingencia consistente en: reclasificaciones de los estudiantes en las escalas de pensiones según sus necesidades, becas de solidaridad a los estudiantes que perdieron a sus padres; descuentos en el valor del crédito de estudios que iban del 18% al 68% según la necesidad del estudiante; y ampliación del periodo de retiro de los cursos tanto académico como económico. Un 5% del alumnado (1500 estudiantes) se retiró de cursos.

La investigación unida a la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Una estrategia de respuesta a la emergencia sanitaria que viene desarrollando la PUCP desde el año pasado en favor de los grupos más vulnerables del país es el desarrollo de proyectos de investigación y de emprendimiento. Algunos de los productos, que vienen siendo donados a distintas regiones son: ventiladores mecánicos a bajo costo para pacientes con COVID-19 con conexión wifi a fin de que el médico pueda monitorear al paciente; máscaras Snorkel (de buceo) adaptadas para tratar a los pacientes con COVID-19; aplicación móvil que permite construir la mayor base de datos de pacientes COVID en el país: registra síntomas, evolución de la enfermedad y las personas con quienes el paciente tuvo contacto; burbuja neonatal para proteger a los recién nacidos del COVID-19; protectores faciales impresos en 3D; drones que evalúan la calidad del aire de Lima; plantas generadoras de oxígeno medicinal; plataforma de educación a distancia (Ayni educativo), empleado para el desarrollo de clases a alumnos de los tres niveles de escolaridad; desarrollo de ideas en temas como: género, interculturalidad, cuidado de personas, cuidado del ambiente y fortalecimiento de la ciudadanía en el contexto del COVID-19 en el marco del "Fondo de Iniciativas Estudiantiles RSU en respuesta al COVID-19".

Estas acciones se suman a las que regularmente realiza la PUCP en favor de comunidades y grupos vulnerables del país.

9.9. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

La emergencia nacional por COVID-19 ha puesto de manifiesto las brechas digitales en la educación superior, factor que ha venido limitando el aprendizaje de los estudiantes en las distintas regiones del país, evidenciando la falta de equidad en los servicios que contribuyen al logro de los objetivos educativos.

Las acciones asumidas por el gobierno central y replicadas por las universidades del país han permitido la continuación del servicio educativo, aunque con falencias y muchas situaciones que mejorar. Desde la planificación académica hasta la aplicación de la prestación educativa, las estrategias empleadas han tenido como objetivo la adopción de formas de enseñanza remota, en las cuales las tecnologías digitales son herramientas que brindan oportunidades de aplicación y creación. Sin embargo, se requiere el fortalecimiento de las competencias tecnológicas, tanto de parte de los docentes como de los estudiantes; exigencias que no son logradas por muchos de los involucrados.

La atención a distintos aspectos en la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa ha sido otro foco de afronte a la pandemia en las universidades del país. La salud física, emocional, psicosocial y económica han sido motivo de la aplicación de estrategias en favor del bienestar de los agentes educativos. Sin embargo, pareciera que las medidas aplicadas no son suficientes y requieren ser complementadas con diversas acciones que hagan sostenible los cambios en la salud de las personas.

Con la ejecución de diversas medidas sanitarias y la generalización de la aplicación de la vacuna contra el COVID-19, se espera el regreso a las aulas universitarias. Ante esta inminencia, se plantean muchos retos para la optimización del servicio educativo durante la preparación para la “nueva normalidad” y el desarrollo de la modalidad que se adopte para la continuidad de la enseñanza. Es importante revalorizar la educación virtual, la misma que antes de la pandemia, de acuerdo con las normativas legales educativas referidas a la educación superior en el Perú, se encontraba limitada debido a que no era posible aplicar educación a distancia en un porcentaje mayor al 50% de los créditos del plan de estudios de pregrado y posgrado. La pandemia dejó de lado los prejuicios existentes frente a la educación virtual y autorizó formalmente su asunción, al sustituir un artículo de la Ley Universitaria. De acuerdo con lo dispuesto la modalidad virtual es posible, siempre y cuando se cumpla con las condiciones básicas de calidad que la SUNEDU ha establecido. Otro aspecto, no menos importante, es el referido a la política económica, que en el caso del sector educación, ha permitido a las universidades reasignar recursos para fortalecer los programas a distancia (Figallo et al., 2020).

Quedan tareas pendientes por atender, tales como:

- Aprovechar las oportunidades de la disrupción digital en la educación universitaria aplicando las herramientas adecuadas que acompañen y complementen los diversos recursos educativos tradicionales.
- Diseñar e implementar estrategias para promover la equidad en el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes en las universidades tanto públicas como privadas.
- Diseñar un plan de soporte para los estudiantes que les permita hacer frente a la empleabilidad postpandemia.
- Generar sinergias en las universidades, con el objeto de lograr gestiones institucionales que promuevan una educación con calidad y equidad.

- Evaluar las nuevas condiciones laborales para los docentes universitarios derivadas del actual contexto, y proveer las oportunidades necesarias para continuar la formación y capacitación en servicio de los docentes en temas de educación virtual.

9.10. Referencias

- Aguirre, C. A., Carlos, L. J., García, Z., & Rodríguez, E. D. (2020). La mediación virtual un espacio propicio para la formación en investigación en la educación superior. *Inclusión y Desarrollo*, 7(2), 74-88. <https://bit.ly/3kbABUw>
- Arias-Ortiz, E., Bornacelly, I., & Elacqua, G. (2021). *Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #6: Educación superior en América Latina: ¿Cómo las crisis económicas de las últimas décadas han afectado la matrícula?* Banco Interamericano de Desarrollo. <https://bit.ly/2YttXkw>
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2020). La educación Superior en tiempos de COVID-19: Aportes de la Segunda Reunión de diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina. *Banco Interamericano de Desarrollo*, 1-9. <https://bit.ly/3DmFH6T>
- Bartolomé-Pina, A. (2020). Cambios educativos en tiempos de pandemia. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 13-16. <https://bit.ly/3hySyud>
- Benites, R. (2021). La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://bit.ly/3myTVLe>
- Chamarro, A. (2020). Impacto psicosocial del COVID-19: algunas evidencias, muchas dudas por resolver. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 38(1). <https://bit.ly/3ll7RZQ>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales. <https://bit.ly/3BtTzfa>
- Decreto de Urgencia N° 026-2020 – PCM (2020). *Decreto de urgencia que establece diversas medidas excepcionales y temporales para prevenir la propagación del coronavirus (COVID-19) en el territorio nacional* (publicado el 2020/Marzo/15). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3FvnHco>
- Decreto Supremo N° 008-2020-SA (2020). *Decreto Supremo que declara en emergencia sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa días calendario y dicta medidas preventivas y control del COVID 19* (publicado el 2020/Marzo/11). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3lpwsww>
- Decreto Supremo N° 044-2020-PCM (2020). *Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19*. (publicado el 2020/Marzo/18). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3anp3Yx>
- Decreto Supremo N° 051-2020-PCM (2020). *Decreto Supremo que amplía por 13 días calendario el periodo de Estado de Emergencia Nacional por pandemia de coronavirus (COVID-19), declarado en el Decreto Supremo N° 044-2020-PCM, desde el 31 de marzo hasta el 12 de abril de 2020*. (publicado el 2020/Marzo/27). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3Dlms47>
- Decreto Supremo N° 064-2020-PCM (2020). *Decreto Supremo que prorroga el Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la nación a consecuencia del COVID-19 y dicta otras medidas*. (publicado el 2020/Abril/10). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3uTI7H5>

- Decreto Supremo N° 075-2020-PCM (2020). *Decreto Supremo que prorroga el Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del COVID-19* (publicado el 2020/Abril/23). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3iKK1oR>
- Dussel I., Ferrante P. y Pulfer D. (compiladores) (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. UNIPE: Editorial Universitaria y CLACSO (coedición). <https://bit.ly/2ZYFV5O>
- Esteban, E. R., Cámara, A. A. y Villavicencio, M. C. (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13 (Especial), 82-94. <https://bit.ly/3Aci6Vz>
- Figallo, F., González, M. T. y Diestra, V. (2020). Perú: Educación Superior en el Contexto de la Pandemia por el COVID-19. *ESAL-Revista de Educación Superior en América Latina*, 20-28. <https://bit.ly/3DrsMkn>
- Guzmán, A. J. (2020). Efectos en la producción científica y avances en los proyectos de investigación en el Perú en épocas de pandemia. *Revista de la Sociedad Química del Perú*, 86(4), 339-341. <https://bit.ly/3AddrZM>
- Horna, C. J., Lizana, V. V., Yanamango, A. S. y Ramos, L. A. (2021). *Asociación entre el nivel de actividad física y la percepción de la calidad de vida en personal administrativo durante la pandemia del COVID-19 en una universidad privada del Perú*. <https://bit.ly/309UWBZ>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2021). *Informe técnico. Estadísticas de las tecnologías de la información y comunicación en los hogares* (Trimestre: Enero, Febrero, Marzo, 2021). <https://bit.ly/3BvBpKc>
- Ley N° 31183 (2021). *Ley que incorpora la décima cuarta disposición complementaria transitoria a la ley 30220, ley universitaria, para aprobar el bachillerato automático para estudiantes universitarios durante los años 2020 y 2021*. (publicado el 2021/Abril/30). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3ln6b1Z>
- Moquillaza, V. H. (2019). Producción científica asociada al gasto e inversión en investigación en universidades peruanas. In *Anales de la Facultad de Medicina* (Vol. 80, No. 1, pp. 56-59). UNMSM. Facultad de Medicina. <https://bit.ly/3Ed11x7>
- Oré, H. S., Gallardo, A. M., Fuentes, L. A. y Blas, K. (2021). *Actitud hacia la actividad física y deporte en los estudiantes de Tecnología Médica de la Universidad Peruana Cayetano Heredia durante la pandemia por COVID-19*. <https://bit.ly/3iJrucu>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57. <https://bit.ly/3kdf6Cs>
- Ortega Ortigoza, D., Rodríguez Rodríguez, J. y Mateos Inchaurrendón, A. (2021). Educación superior y la COVID-19: adaptación metodológica y evaluación online en dos universidades de Barcelona. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1). <https://bit.ly/2WTWTBj>
- Paredes-Chacín, A. J., Inciarte, A., y Walles-Peñaloza, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por COVID-19. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 98-117. <https://bit.ly/2ZYoMJs>
- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (27 de setiembre de 2021c). *El fondo conectividad PUCP brindará 30 GB para la educación a distancia*. <https://bit.ly/3iDWx9B>

- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (29 de setiembre de 2021a). *Conoce los servicios de acompañamiento psicológico para nuestros estudiantes y docentes*. <https://bit.ly/3uV4kVp>
- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (30 de setiembre de 2020). *El fondo conectividad PUCP mantendrá abiertas las inscripciones mientras se desarrolle el semestre a distancia*. <https://bit.ly/3v1d78o>
- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (30 de setiembre de 2021b). *Actívate con estos sencillos ejercicios de 5, 10 o 20 minutos*. <https://bit.ly/2WTVV89>
- Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional [PMESUT] (30 de setiembre de 2021). *Resultados del proceso de evaluación de las propuestas presentadas por las universidades públicas*. <https://bit.ly/2YyuG3a>
- Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional [PMESUT] (2020). *Memoria anual 2020 PMESUT*. <https://bit.ly/3mEfhHd>
- Red Peruana de Universidades [RPU] (2020). *Acciones de las universidades de la RPU frente a la pandemia COVID-19*. <https://bit.ly/3ilGs2x>
- Resolución del Consejo Directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD (2020). *Criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID 19*. (publicado el 2020/Marzo/27). <https://bit.ly/3mxyDgZ>
- Resolución Viceministerial N° 081-2020-MINEDU (2020). *Aprueba la norma técnica "Disposiciones para la prevención, atención y monitoreo ante el coronavirus (COVID-19) en universidades a nivel nacional"* (publicado el 2020/Marzo/12). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/3uVw77X>
- Resolución Viceministerial N° 085-2020-MINEDU (2020). *Aprobar las orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario en el marco de la emergencia sanitaria a nivel nacional* (publicado el 2020/Abril/1). Diario Oficial El Peruano. <https://bit.ly/36Q5hmR>
- Suysuy, E. J. y Chávarry, P. D. R. (2021). *Salud mental durante el confinamiento por Sars-Cov-2 en estudiantes universitarios peruanos*. *Horizonte Empresarial*, 8(1), 376-381. <https://bit.ly/3am1gly>

Capítulo 10.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PORTUGAL

**Miguel Jerónimo
Fernanda Paula Pinheiro**

CI&DEI (Centro de Estudos em Educação e Inovação)
Politécnico de Leiria

Capítulo 10.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN PORTUGAL

**Miguel Jerónimo
Fernanda Paula Pinheiro**

CI&DEI (Centro de Estudos em Educação e Inovação)
Politécnico de Leiria

10.1. Introducción

“Los flagelos son en realidad algo común, pero es difícil creerlos cuando nos suceden. Hubo el mismo número de plagas y guerras en el mundo. Y, sin embargo, las plagas, como las guerras, siempre encuentran a las personas igualmente desprevenidas”.

Albert Camus, La Peste, 1947.

Esta (co)existencia con y de la pandemia de Covid-19 ha sido una época de gran incertidumbre, miedo e inestabilidad, con un cambio profundo en varios dominios de la vida individual y social. A todos nosotros, en cualquier parte del mundo, esta nueva, desconocida y desafiante realidad nos fue impuesta, abruptamente, con enorme esfuerzo y sacrificio. Sentimos el aislamiento y la lejanía humanos. Nos preocupa la forma en que comenzamos a relacionarnos, en el ámbito familiar y no solo en el contexto profesional y / o institucional, ¿las interacciones están marcadas por la mediación de los medios digitales y la palabra distancia, y lazos sociales? El espacio doméstico cambia y adquiere múltiples funciones: es a la vez lugar de descanso, ocio, trabajo, estudio... los roles sociales de cada uno de nosotros se superponen. Las diferencias y desigualdades se acentúan, “vivimos en tiempos líquidos” (Bauman, 1999).

Frente a una "nueva normalidad", se combinó una intensa acción colectiva que involucró, en Portugal, pero igualmente en todo el mundo, gobiernos y otras autoridades, escuelas, instituciones de educación superior, profesores, padres, estudiantes/ estudiantes, una movilización sin precedentes por lo que no se obstaculizara el proceso de enseñanza y aprendizaje. El cierre de establecimientos educativos, en todos los niveles educativos, en diferentes periodos de los dos últimos cursos académicos (2019/2020 y 2020/2021) dio paso a la primacía de la actividad docente online.

Así, en este documento, se hace un retrato de la dinámica pedagógica y organizacional desarrollada e implementada por la Politécnica de Leiria, como institución de educación superior, durante la pandemia Covid-19, que involucra, de manera responsable y comprometida, a la comunidad.

Quedan en este documento para la futura memoria académica y de todo el conjunto de actores del territorio local y regional / nacional.

10.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) clasificó el virus SARS-Cov-2 como pandemia, luego de reconocer, el 30 de enero de 2020, la situación de Emergencia de Salud Pública Internacional de COVID-19. En Portugal, se implementaron medidas de salud pública acordes con las diferentes etapas de preparación y respuesta a la situación pandémica, con el fin de reducir la transmisión del virus, la prestación de una atención sanitaria adecuada para todos, a través del Servicio Nacional de Salud (SNS) y protección general, en materia de Salud Pública.

Las medidas relativas a la infección epidemiológica por SARS-Cov-2 han sido aprobadas y publicadas en el Diario da República, organismo oficial de comunicación portugués, que está dirigido a ciudadanos, empresas y entidades públicas y privadas residentes y con sede en el territorio nacional.

Esta nueva realidad social y sanitaria impuso un estado de excepción al actual régimen constitucional, en concreto en lo que respecta a la protección de los derechos fundamentales, mediante la declaración del estado de excepción⁵, determinando al Gobierno portugués a recurrir a la implementación de medidas de contención o desencadenamiento, por períodos limitados en el tiempo, dependiendo de la evaluación de los impactos de las medidas sobre la evolución de la pandemia, así como los niveles de incidencia y crecimiento.

En esta secuencia, y considerando la estrategia nacional de combate a la pandemia, se definieron y promulgaron lineamientos y normas para las actividades impulsadas por las instituciones de educación superior, destacando, en particular:

- Decreto Ley No. 10-A / 2020 - Boletín Oficial No. 52/2020, 1er Suplemento, Serie I de 2020-03-13 - Establece medidas excepcionales y temporales relacionadas con la situación epidemiológica del nuevo Coronavirus - COVID 19;
- Ley no. 1-A / 2020, de 19 de marzo - Diario da República no. 56/2020, 1a serie - Medidas excepcionales y temporales en respuesta a la situación epidemiológica provocada por el SARS-CoV-2 y los coronavirus COVID-19 enfermedad;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior sobre el cese del estado de emergencia causado por la pandemia COVID-19, Oficina del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior el 30 de abril de 2020;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior para asegurar el proceso de reactivación gradual y responsable de las actividades en presencia de estudiantes, docentes e investigadores, 15 de mayo de 2020;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior para la preparación del año académico 2020/2021, 4 de agosto de 2020;

⁵El estado de emergencia está previsto en el artículo 19 de la Constitución de la República Portuguesa y está regulado, de conformidad con el derecho común, por la Ley núm. 44/86, de 30 de septiembre.

El estado de emergencia constituye un estado de excepción al actual régimen constitucional, es decir, en lo que respecta a la protección de los derechos fundamentales. [...] Corresponde al Presidente de la República declarar el estado de emergencia, previa audiencia del Gobierno y autorización de la Asamblea de la República". Consultado el 2 de octubre de 2021; disponible en <https://dre.pt/lexionario/-/dj/115428375/view>

- Directrices para las actividades docentes y no docentes en instituciones científicas y de educación superior - Año académico 2020-2021;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior para el mantenimiento de las actividades académicas y científicas ante el empeoramiento de la situación epidemiológica, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior, 2 de noviembre de 2020;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior en el contexto de medidas extraordinarias del estado de emergencia, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior, 14 de enero de 2021;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior en el contexto de las medidas de desconfinamiento controladas definidas por el Gobierno, Oficina del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior, 11 de marzo de 2021;
- Recomendación a las instituciones científicas y de educación superior con respecto a las evaluaciones de los estudiantes, Oficina del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior, 25 de junio de 2021;
- Orientación a Instituciones Científicas y de Educación Superior para asegurar el desarrollo de actividades presenciales y no docentes - curso 2021/2022, Dirección General de Educación Superior (DGES) y Dirección General de Salud (DGS), en septiembre de 2021.

En este contexto de pandemia experimentado por Portugal, requirió que las instituciones de educación superior asumieran, desde el principio, una intervención proactiva y socialmente responsable en la preparación de respuestas a los desafíos que plantea la pandemia en los contextos académico, social y económico. En este ámbito particular, también se lanzaron iniciativas y proyectos que movilizaron a los principales protagonistas en la producción y difusión del conocimiento científico y tecnológico al servicio de las comunidades, en un total compromiso cívico con la salud y seguridad pública para todos, y en particular para los más vulnerables.

10.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

En marzo de 2020, las entidades gubernamentales aprobaron un conjunto de medidas extraordinarias, con carácter de urgencia, en respuesta a la situación epidemiológica del nuevo coronavirus / Covid-19, entre las que destaca la suspensión de todas las actividades académicas y no docentes con presencia de estudiantes en todas las instituciones de educación superior. Esto significa la adopción de procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, manteniendo las actividades escolares a través de la interacción digital entre alumnos y docentes.

Como otras instituciones de educación superior, las respuestas de la Politécnica de Leiria se orientaron por mantener la seguridad de toda la comunidad académica, en estricto cumplimiento de los lineamientos de la Dirección General de Salud, respondiendo a los desafíos de los procesos de enseñanza-aprendizaje en un contexto en línea, híbrido y presencial con reglas específicas derivadas de la pandemia, pero también en una acción / intervención de responsabilidad social en toda la región.

La movilización de estudiantes, profesores, investigadores, técnicos y demás colaboradores en el respeto de las normas vigentes, pero también en la comunicación de información técnica y científica a la población, en la creación de laboratorios y centros de diagnóstico, en proyectos de investigación e innovación en el La producción de equipos de protección personal, entre muchos otros, refleja el compromiso con la educación y la investigación, en la formación de ciudadanos con

valores humanísticos, proactivos y competencias relevantes que contribuyan al desarrollo sostenible de la región y del país.

Las siguientes son las acciones implementadas que reflejan la respuesta multidimensional de la Politécnica de Leiria, en cuanto a la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Transición al aprendizaje a distancia:

- Directrices del 12 de marzo para la sustitución gradual de las actividades de enseñanza presencial en las Escuelas por las de enseñanza en línea;
- Fortalecimiento de la capacidad de respuesta de la plataforma Moodle;
- Refuerzo de talleres y seminarios web para apoyar las actividades de aprendizaje a distancia;
- Asignación de todo el equipo de la Unidad de Educación a Distancia a las solicitudes de apoyo técnico y pedagógico;
- Diversificación de canales de apoyo técnico y pedagógico;
- Implementación de mecanismos de monitoreo activo de la infraestructura tecnológica;
- Pautas para la realización de exámenes públicos por videoconferencia;
- Apoyo y promoción de cursos a distancia para la comunidad;
- Préstamo de equipo para apoyar la educación a distancia;
- Elaboración de información para sustentar la decisión sobre la definición de reglas sobre el tratamiento de datos personales en el contexto de la transición desde la educación a distancia, a saber:
 - Información sobre la grabación de pruebas por videoconferencia.
 - Información - Aclaración - Publicación de resultados de pruebas públicas.
 - Información - Uso de la cámara web - Clases sincrónicas y evaluaciones a distancia.
 - Documento de síntesis - Orientación - Evaluación a distancia Educación superior.
 - Documento de síntesis - Orientación para el aprendizaje a distancia - Comisión Nacional de Protección de Datos (CNPD).
 - Documento de Síntesis-Orientación Decreto N ° 8/2020 de 11 / 08- Comisión Nacional de Protección de Datos.
 - Información sobre Decreto del Presidente de la República No. 61-A / 2020 de 4/12.
 - Suspensión de las prácticas presenciales a finales de marzo y reanudarlas tan pronto como las condiciones de seguridad lo permitan.
 - Provisión de aulas para estudiantes que no puedan acceder a clases en línea o realizar evaluaciones desde su residencia.
 - Transformar eventos presenciales programados / planificados en eventos en línea siempre que sea posible.

Transformación e inversión en estructuras de soporte tecnológico:

- Provisión de líneas telefónicas externas en salas de aislamiento;
- Refuerzo de la infraestructura de soporte de Moodle;
- Disponibilidad de más de 150 equipos para teletrabajo (valores aproximados);
- Desarrollo de un sistema de acceso remoto para estudiantes y profesores a computadoras de laboratorio para superar los desafíos asociados con la licencia de software específico;
- Envío de información al personal técnico y administrativo con información básica para instalar su puesto de trabajo en teletrabajo;
- Refuerzo de la infraestructura de la red en situaciones de intensidad de uso;
- Instalación y configuración de softphones para permitir la contestación telefónica a distancia;
- Refuerzo y mejora de los controles de seguridad aplicados en el teletrabajo;
- Implementación de mecanismos de respaldo automatizados, seguros y confidenciales;
- Realización y difusión de contenidos de sensibilización y buenas prácticas de seguridad.

10.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Con la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 11 de marzo de 2020, de que el mundo se enfrenta a una pandemia, las instituciones de educación superior portuguesa y la Politécnica de Leiria, en particular, desarrollaron una fuerte inversión en la organización de sus espacios, sus actividades y en la producción y adquisición de material de protección.

Así, de las medidas de seguridad transversales adoptadas por la Politécnica de Leiria, destacan las siguientes:

- Creación de un Centro de Diagnóstico COVID-19 en la Politécnica de Leiria, con respuesta a la comunidad académica y entidades colaboradoras, certificado por la Autoridad Reguladora Sanitaria y con acceso a la plataforma SINAVE Lab (E150411). En 2020, se realizaron 927 pruebas en la comunidad Politécnica de Leiria;
- Creación de un sitio web dedicado a COVID-19 y un correo electrónico dedicado a este tema, para mejorar los procesos de comunicación e información;
- Reorganización de salas de trabajo, equipadas con paneles de separación anti-contagio COVID-19 y dispensadores de gel de alcohol (aplicación de más de cuatrocientos dispensadores de gel de alcohol);
- Aumento de las horas de los contratos de limpieza, con el fin de garantizar la desinfección sistemática y frecuente de los espacios;
- Formación de equipos con estudiantes becados FASE®, para apoyar la concientización y aplicabilidad de las reglas de mitigación y prevención de COVID-19 - equipos de "micro influenciadores";
- Implementación y difusión del "Asistente digital COVID-19".

En cuanto a la transformación y seguimiento de los recursos humanos, se implementaron medidas asociadas al teletrabajo, a saber:

- Adecuación generalizada del ejercicio de funciones al régimen de teletrabajo;

- Priorización, reformulación y simplificación de solicitudes de teletrabajo (respuesta en menos de 24 horas);
- Reformulación de procedimientos, a saber, adecuación de los procedimientos de contratación de profesores;
- Implementación de todas las medidas legales extraordinarias frente al COVID-19 en materia de asistencia (creación de nuevas ausencias, nuevos trámites y articulación con entidades de beneficio social) y en materia de concurso público (suspensión de plazos administrativos y comunicación a todos empleados (partes interesadas));
- Reestructuración del régimen vacacional y adecuación a las circunstancias del COVID-19;
- Estudio de adecuación de puestos de trabajo a cifras de adaptabilidad y banco de horas;
- Desarrollo de un webinar sobre herramientas colaborativas: Teams y OneDrive.

En cuanto a la seguridad de la comunidad académica, el Politécnico de Leiria implementó un conjunto integral de medidas, que incluyen:

- Apoyo a la repatriación de estudiantes salientes (dentro de ERASMUS o estudiantes que estaban en el extranjero como parte de su plan de estudios). En este contexto, regresaron 94 estudiantes, 51 de los cuales se encontraban en el extranjero;
- Apoyo (comedores, residencias, material médico, psicológico, informático, etc.) a los estudiantes entrantes que aún se encuentran en Portugal;
- Ampliación del plazo para el pago de tasas;
- Préstamo de equipo para apoyar la educación a distancia;
- Desarrollo de una campaña #euficoemcasa (me quedo en casa) con nuestros estudiantes para apelar a la responsabilidad de aislamiento social de todos;
- Suministro de comidas para llevar;
- Mantener el funcionamiento de las residencias de estudiantes;
- Prestación de apoyo psicológico (consultas por video psicológico);
- Provisión de una línea telefónica de ayuda dedicada para estudiantes con necesidades especiales;
- Bibliotecas: entre marzo y abril, abiertas de forma virtual, facilitando el acceso a una amplia gama de bases de datos y documentos en línea. Encuesta y difusión sistemática, a los estudiantes, de bases de datos científicas y literarias de acceso abierto; desde principios de mayo, abierto para digitalización de obras, devolución y entrega de obras a la trampa; desde principios de junio, abierto al público de 9:00 am a 6:00 pm, con reserva anticipada de plazas de estudio; de septiembre a diciembre, abierto en horario normal (ampliado) con reserva previa de plazas de estudio;
- Provisión de aulas para estudiantes que no puedan acceder a clases en línea o realizar evaluaciones desde su residencia;
- Suministro de equipo de protección personal (por ejemplo, máscaras, guantes, guantes quirúrgicos, etc.) a los estudiantes en educación clínica;

- Suministro de pruebas COVID-19 a estudiantes en educación clínica o aquellos que las necesitaban como parte de pasantías;
- Promoción de acciones de detección de COVID-19, para toda la comunidad académica.

10.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

La pandemia de COVID-19 planteó toda una serie de desafíos que involucraron a toda la sociedad. Como necesidad de defenderse de un enemigo desconocido, las universidades también fueron llamadas a trabajar con otras organizaciones para dar respuesta a todo un conjunto de desafíos que plantea el contexto, la sociedad circundante y el país.

Como plantean Muñoz, Rodríguez-Gómez y Barreras-Corominas (2013), la relación entre sistema educativo y sociedad, a la que denominan "relación con el medio ambiente", presupone una red con familias, municipios, planificación estratégica y carta de servicio. El mismo artículo enfatiza, entre otros, la transferibilidad, transversalidad, participación, equidad y distribución de recursos.

Lo que describiremos a continuación, retrata, sin ser exhaustivo, todo un conjunto de ejemplos de esta colaboración en red, sin dejar de intervenir, como dicen los autores citados, analizando cada situación, valorando las instituciones con las que colaborar, con el objetivo de en la eficacia y eficiencia de los recursos disponibles.

Así, como primer ejemplo aplicado a la realidad portuguesa, bajo la iniciativa de la Universidad de Coimbra, nos referimos al lanzamiento de una plataforma, "UC Contra COVID-19" que reúne todo un conjunto de iniciativas para dar respuesta a los problemas de la región y el país, es decir, con la realización de pruebas de detección de enfermedades, producción de equipos y materiales, como mascarillas, visores de gel desinfectante, investigación científica, impacto de la enfermedad en la sociedad, intercambio de estudios y otras iniciativas, como el suministro de equipos informáticos a estudiantes económicamente necesitados, una línea de ayuda emocional y un programa para promover el bienestar físico y mental.

La Universidad de Aveiro, junto con una gran empresa (Sogrape) impulsó el desarrollo de un kit 100% vegetal con el objetivo de corregir las desviaciones olfativas de los pacientes afectados por COVID-19, reconociendo el impacto desde el punto de vista de la calidad de vida. y el ejercicio de la profesión como es el caso de enólogos, Chefs, perfumistas y otros.

Asimismo, la Universidad del Algarve, como institución de Educación Superior, se involucró en esta necesidad de colaboración en red, para apoyar a quienes se encontraban en dificultades.

Así, en abril de 2020, se anuncia la integración de una beca para estudiantes voluntarios para apoyar el equipamiento residencial, teniendo en cuenta la escasez de profesionales especializados en el área de la Salud, llamados entre tanto para dar respuesta, ya sea en el Servicio Nacional de Salud o en hogares de ancianos, públicos o privados.

Estos alumnos, de los cursos de Orto prótesis, Imagen Médica y Radioterapia, Dietética y Nutrición y Farmacia, previa solicitud del Instituto de la Seguridad Social, por su labor, de carácter solidario, temporal y excepcional, podrían ser apoyados por becas del Empleo. Instituto y Formación Profesional.

Como afirman algunos de los implicados en este proceso de voluntariado, su participación estuvo motivada por un deber cívico de ayudar a los más necesitados, es decir, las personas mayores.

Otro colega suyo afirma que se trata de una cuestión de humanidad. Otro alumno manifestó que el hecho de asistir a un curso en el área de Salud implicaba directamente apoyar a los demás y la vida humana. Como estudiante de Ciencias de Laboratorio Médico, cree que, en este contexto

particularmente difícil, toda ayuda es bienvenida y que depende de todos ayudar de alguna manera. Como dicen, como voluntarios, los impulsa la solidaridad y la misión de proteger a la población más vulnerable.

La Universidad del Algarve también se asoció con un 'startup' para producir hisopos en un momento en que había una gran escasez de este producto. En opinión del gerente de la empresa MARK 6, esta movilización entre las universidades y el mundo empresarial es de fundamental importancia ya que permite resolver cuestiones con impacto en la comunidad con el rigor científico adecuado. Se pusieron en contacto con la universidad a través de la División de Emprendimiento y Transferencia de Tecnología, y a través del Centro Académico de Investigación y Formación Biomédica del Algarve elaboraron varios modelos hasta que consideraron el más adecuado para empezar a producir. Como dijo Joana Pedroso, también gerente de MARK 6, entonces estaban trabajando con voluntarios y simultáneamente mejorando el proceso de fabricación para aumentar la producción e incluso compartieron el método de fabricación con otras entidades para compartir este método a nivel nacional. Los hisopos producidos se esterilizan en la Universidad de Algarve y se entregan al Centro Biomédico ABC - Algarve para la detección de todas las personas mayores de la región.

El Politécnico de Leiria creó un Centro de Diagnóstico COVID-19, que comentamos en el próximo apartado. Además, la comunidad académica, como veremos, abrió pruebas a pescadores en las regiones de Peniche y Nazaré, dos puertos pesqueros en el área de influencia de esta Politécnica.

Para permitir el seguimiento de los pescadores, amplió la capacidad de prueba en más de 500 pruebas de laboratorio. Para esta intervención con el entorno circundante, se firmaron protocolos con el Ministerio de Salud, a través de la Administración Regional de Salud de Lisboa y Vale do Tejo, el Ministerio del Mar, los Municipios de Peniche y Nazaré, Docapesca, la Organización de Productores del Centro Pesca, la Cooperativa de Pescadores Artesanales y la Asociación Humanitaria de Bomberos Voluntarios de Peniche.

Otra acción que involucró al Politécnico de Leiria y la comunidad fue la intervención de 30 estudiantes voluntarios para apoyar el área de pruebas de COVID-19 ADC Comunidad, en el Estadio Leiria. Este espacio tuvo como origen una colaboración entre el Ayuntamiento de Leiria, el Grupo de Centros de Salud Pinhal Litoral y el Centro Hospitalario de Leiria. Como indicó el director de la Escuela de Salud de la Politécnica de Leiria, nuestra institución estuvo llamada a colaborar desde el principio. Los voluntarios eran estudiantes de enfermería de cuarto año, distribuidos en tres puestos. Esta colaboración de nuestros estudiantes también involucró a un estudiante de Maestría en Ingeniería Informática - Computación Móvil que desarrolló la plataforma de programación de pruebas SReGI - Sistema de Gestión de Registro y Información. Lo destacable es que esta plataforma permite una cita de un día para otro, mientras que las otras plataformas a nivel nacional generan listas de espera de 15 días solo para citas.

Esta área de pruebas - ADC Comunidad fue creada con el propósito específico de "desviar" de los Servicios de Salud algunas de las tareas asociadas con las pruebas de COVID 19, ya que estas estaban entonces muy ocupadas en cuanto al número de personas a ser examinadas y hospitalizadas para recibir tratamiento. La gestión de los horarios de los equipos contó con la participación de la Asociación de Estudiantes de la Escuela Superior de Salud.

En los días de COVID-19, ciertos medicamentos y equipos nacieron o se mejoraron, inicialmente destinados a otros fines. Uno de estos ejemplos, creado y existente en (FLUP) Facultad de Artes de la Universidad de Oporto, es la creación de una aplicación para interactuar con una máquina de café a través de un teléfono inteligente sin contacto físico con la máquina. El titular de la noticia es su gerente "FLUP implementa máquinas expendedoras de café inclusivas y anti-Covid-19.

Se trata de una máquina de café controlada por una aplicación, el Virtual Caffè, cuyo objetivo es ser un dispositivo que promueva la inclusión e integración de todos los miembros de la comunidad académica, pero que acabó adquiriendo otra relevancia en el contexto de la pandemia.

Esta App, desarrollada desde cero por los Servicios Informáticos de FLUP, fue inicialmente diseñada para ser utilizada por personas ciegas o con baja visión para que, desde sus teléfonos móviles y sin contacto con estas máquinas expendedoras automáticas, pudieran seleccionar la bebida elegida.

El uso supone que el alumno u otra persona acuden a estas máquinas automáticas, abre la App, selecciona el producto, indica "Comprar", luego lee "Código QR", acerca la cámara al teléfono móvil, elige y retira el cristal cuando prepara la bebida. Por tanto, el tacto y el contacto se reducen tanto como sea posible, lo que es fundamental en el contexto de la pandemia. El pago se realiza automáticamente a partir de un descuento en la tarjeta Universitaria.

10.6. Algunas experiencias de interés

En cuanto a experiencias interesantes, hubo bastantes.

Sin embargo, pidiéndonos enumerar solo dos, la elección recayó en dos proyectos desarrollados con la intervención de la Politécnica de Leiria, pero no, solo porque ambos implican la participación de otras entidades en una red.

El Proyecto Preguntar y Recibir.

La primera de estas experiencias se refiere a un proyecto creado por estudiantes de la Politécnica de Leiria para estudiantes de la Politécnica de Leiria. El proyecto consiste en ayudar a los estudiantes en régimen de encierro que, al estar limitados en su movilidad, son apoyados por estudiantes del proyecto que los llevan a casa con alimentos y otros bienes de primera necesidad.

Bajo el lema "Un proyecto de estudiantes para estudiantes", la iniciativa tiene como objetivo mitigar el impacto de la pandemia en el contexto de la comunidad académica, con el apoyo institucional de la Politécnica de Leiria y el Servicio Pastoral de Educación Superior (SPES) - Diócesis de Leiria-Fátima.

El equipo fundador está formado por Bernardo Pereira (Ingeniería Biomecánica), Diogo Farto (Ingeniería Mecánica), Duarte Joaquim, (Ingeniería Automotriz), João Adão (Ingeniería Informática) y Manuela Oliveira (Ingeniería Informática), alumnos de la Escuela Superior de Tecnología. y Gestión (ESTG); y por los alumnos de la Facultad de Salud (ESSLei): Joana Alves (Enfermería), Sara Chaves (Terapia Ocupacional), Susana Santa Rita (Enfermería) y por Matilde Tavares (Terapia Ocupacional), mentora del proyecto.

El grupo cuenta con el apoyo de la Politécnica de Leiria, que proporcionó un techo para que los jóvenes puedan pagar sus compras de forma inmediata. Sin embargo, antes de recibir la mercancía, quien solicitó el servicio tendrá que "hacer una transferencia por MBWay, por ejemplo, o pagar en efectivo al momento de la entrega", dice Matilde Tavares.

Los estudiantes que deseen postularse deben completar un formulario corto. Luego, un voluntario del equipo se pone en contacto pidiendo la lista de la compra, la cual será entregada en el domicilio de la persona que solicitó el apoyo una vez realizadas.

Matilde Tavares también reveló que los jóvenes se van a reunir, no obstante, con el jefe de la U-bike, para que puedan utilizar las bicicletas de la Politécnica de Leiria para hacer las entregas, lo que efectivamente llegó a suceder. En otras palabras, no solo la acción del proyecto tuvo un carácter solidario, sino que cuando viajaron en bicicletas eléctricas proporcionadas por la Politécnica de Leiria, el proyecto se basó en un transporte amigable con el medio ambiente.

Los elementos que componen este proyecto crearon páginas en las redes sociales en las que dieron a conocer los principios subyacentes, sus intenciones y objetivos y cómo funciona.

Así, como se puede ver en las páginas web del proyecto, se dice: "¿Estás aislado? ¡Iremos por ti!". Más adelante afirman: "Si estás en aislamiento y necesitas productos de supermercados o farmacias, ¡presta atención a este correo electrónico! ¡Cree que este proyecto es para ayudarte!". Proporcionan detalles sobre cómo funciona: "1 ° Regístrese, 2 ° Serás contactado y luego enviará la lista de compras, 3 ° Vamos de compras, 4 ° Usted transfiere el dinero, 5 ° Lo llevamos a su casa". Y "Si necesitas nuestra ayuda, regístrate".

El proyecto tuvo una amplia cobertura mediática, incluido un canal de televisión nacional que acudió al Politécnico de Leiria para informar sobre Pede & Recebe, entrevistando a los voluntarios del proyecto y otros actores responsables.

El Centro de Diagnóstico COVID 19 de la Politécnica de Leiria.

Este Centro de Diagnóstico entró en funcionamiento el 27 de abril de 2020 y fue inmediatamente acreditado por el Instituto Nacional Dr. Ricardo Jorge, institución nacional que como se puede ver en su sitio web:

"Como Laboratorio del Estado, la misión del Instituto Ricardo Jorge es contribuir a las ganancias en salud pública a través de actividades de investigación y desarrollo tecnológico, actividades de laboratorio de referencia, observación en salud y vigilancia epidemiológica, así como coordinar la evaluación externa de la calidad del laboratorio, difundir la cultura científica, fomentar la formación y educación y también asegurar la prestación de servicios diferenciados en los campos antes mencionados".

Volviendo al Centro de Diagnóstico Politécnico de Leiria, en su génesis, se planteó la posibilidad de realizar de forma autónoma las pruebas COVID-19 a toda la comunidad académica de esta institución de educación superior, con un total de 13.500 personas, entre estudiantes, docentes, personal técnico y administrativo.

Como se indica en uno de los comunicados de prensa y notas de divulgación interna: "Las pruebas son un medio fundamental para poder diagnosticar, prevenir, programar y delinear estrategias para mitigar el contagio de la población".

El Centro trabaja con la colaboración de profesores e investigadores voluntarios de la Politécnica de Leiria, además de servir a la comunidad académica de la Politécnica, se entendió que debía extender su intervención a una determinada comunidad externa. Así, se realizaron 3.000 pruebas COVID-19 a usuarios y trabajadores de las Estructuras Residenciales para Mayores y de los Servicios de Apoyo al Hogar en las Comunidades Intermunicipales de Leiria y Región Occidental y en otros lugares que resultaron ser necesarios, bajo la coordinación del Instituto de Seguridad Social, IP, mediante protocolo firmado con el Ministerio de Trabajo, Solidaridad y Seguridad Social.

Además, como se mencionó anteriormente, hasta el momento se han realizado más de 26 mil pruebas en otras comunidades del sector específico en un enfoque de responsabilidad social por parte de la institución.

10.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Covid-19 cambió repentinamente y de manera muy profunda todos los sectores de la actividad humana y por ello, tal contexto merece una reflexión que nos permita aprovechar las enseñanzas de esta situación en la que toda la humanidad ha vivido y vivido desde los dos últimos / tres años.

Con respecto al sector de la Educación y en particular a la Educación Superior, el impacto fue enorme. Como nos cuenta O'Callaghan en el artículo mencionado en el capítulo de referencias, hubo un reemplazo radical de lo que era la enseñanza presencial por la enseñanza en línea, en lo que este autor considera la mayor experiencia tecnológica de la historia de la Humanidad.

Por eso, algunos se preguntan: cuando termine la crisis, ¿qué quedará de esta experiencia de enseñanza en línea? Al respecto, algunos argumentan que no quedará nada, argumentando que esta transformación forzada no es coherente con un título de educación superior, incluso señalando que “los estudiantes no están teniendo una verdadera experiencia universitaria”.

A esto se suma la opinión de que hubo una “lamentable falta de preparación para esta forzada transformación digital”. Según el citado autor, no hubo tiempo para preparar ni a los profesores ni a los estudiantes para una enseñanza online eficaz, ya que implica formación, preparación y apoyo. Cabe señalar también que, incluso en la educación superior, o parte de los estudiantes o profesores no son “nativos digitales” y es por eso por lo que las dificultades en muchas circunstancias resultaron decisivas en la dirección equivocada.

Pero en línea no solo revelaron aspectos negativos. Reveló, sobre todo entre los jóvenes profesionales, su valor y aceptación, aunque con reticencia por parte de las agencias reguladoras nacionales. Además, es la única opción para un contingente importante de la sociedad: profesionales que no pueden dejar el trabajo, padres que trabajan desde casa, estudiantes de zonas rurales o lejos de establecimientos de educación superior y personas con otras formas de vida.

Se sabe que no todas las universidades conocían o podían adaptarse al online de la misma forma. Algunos supieron y pudieron innovar, es decir, adaptando, mejorando la infraestructura técnica, monitoreando la experiencia en línea de los estudiantes y alentando a los profesores a colaborar estrechamente con los diseñadores educativos, en lo que se denomina un enfoque “centrado en el ser humano”.

Otro hallazgo es que la educación en línea no es ni más barata ni más fácil. Exige más de los profesores y estudiantes para lograr resultados idénticos a los que proporciona la interacción rápida cara a cara. La estrategia de futuro tampoco es conocida en muchas instituciones en cuanto a cuál será el camino en el futuro en cuanto a toda la planificación necesaria para una verdadera transformación digital después de Covid.

Este momento debe ser aprovechado, sobre todo porque no conocemos el futuro, como una oportunidad de cambio que se desperdiciará si las universidades no consideran radical repensar los programas educativos y crear métodos de aprendizaje “a prueba de futuro”.

Asimismo, asumiendo su preocupación, el Consejo de la Unión Europea emitió recomendaciones (2020 / C 212 I / 03) encaminadas a minimizar el enorme impacto de la pandemia, en los estudiantes, las familias, los docentes y la sociedad en general, con respecto a, en particular a la educación.

Llama la atención sobre la "revolución" que constituye esta transición de lo presencial a lo digital, y al mismo tiempo resalta los riesgos de agravar las desigualdades en el acceso a los medios digitales, en la preparación para este cambio y en todo un conjunto de circunstancias que determinan el éxito y que garanticen la inclusión, la igualdad de acceso y la igualdad de oportunidades.

Dice que, de la experiencia presencial a la online, muchas cosas han cambiado. Partiendo del concepto de que los establecimientos educativos no son solo lugares de aprendizaje, enseñanza y formación, mucho más que eso, constituyen entornos que brindan estructura y comunidad, brindando oportunidades de socialización. También se habla de la salud física y mental a la que están sometidos muchos de los alumnos, con los que se ha vuelto imprescindible establecer contacto y brindar apoyo psicológico y emocional, extendiendo también este apoyo a familias, docentes y formadores.

Una vez más se afirma que este repentino cambio de presencial a online fue una respuesta de emergencia, ni optimizada ni planificada. Se hace referencia a que, para muchos de los alumnos y docentes, fue la primera vez que aprendieron y enseñaron en línea, y la forma en que lo hicieron, en muchos casos, no puede ser la norma para la educación digital a distancia. La cooperación entre familias / estudiantes y maestros reveló un compromiso extraordinario de ambas partes, pero también reveló que para los padres y cuidadores hubo un mayor esfuerzo para conciliar su trabajo con las tareas de sus hijos.

Las cuestiones asociadas a la gestión de la evaluación y clasificación también suscitaron controversia, desconfianza y descontento. Tanto por parte de los estudiantes como por parte de los docentes, existía este estado de menor credibilidad en el sistema.

Otro aspecto destacable tiene que ver con el menor número de oportunidades de movilidad europea e internacional por motivos de movilidad. Cierre de instituciones de educación superior, cancelaciones de vuelos, pérdida de ingresos familiares.

Para ello, la Unión Europea recomienda un conjunto de medidas que implican el intercambio internacional de contenidos, la estimulación de entornos de aprendizaje a través de plataformas virtuales, la formación del profesorado para este nuevo paradigma específico, la identificación y apoyo a los estudiantes con dificultades para integrarse en este contexto, ya sea por dificultades socioeconómicas o por necesidades específicas. Se pretende acceder a los contenidos digitales en las bibliotecas, las comidas para quienes lo necesiten, el apoyo psicológico a las familias y todo un conjunto de medidas que contribuyan a combatir la deserción escolar y promover el éxito educativo.

Además, se puso en marcha un marco europeo de contenidos de educación digital, a saber, un estudio específico de principios de 2022, que tendrá en cuenta las necesidades de los alumnos, los educadores y las partes interesadas relevantes en el campo de la educación y la formación, así como la provisión de contenido educativo digital. El estudio también evaluará en detalle el impacto en la educación que surge de la pandemia de COVID-19, la transformación digital y la innovación tecnológica.

Si bien el uso de contenidos digitales con fines educativos no es un tema nuevo, la Comisión Europea se compromete a lanzar un estudio específico a partir de principios de 2022, que tendrá en cuenta las necesidades de estudiantes, profesores y otros actores relevantes en el campo de la educación y formación, así como la provisión de contenidos educativos digitales. El estudio también evaluará en detalle el impacto en la educación que surge de la pandemia COVID-19, la transformación digital y la innovación tecnológica, dando como resultado un marco europeo para los contenidos educativos digitales y la creación de una plataforma europea para el intercambio de contenidos digitales certificados.

Como conclusión, consultamos el artículo de Abel Gomes (2020), que plantea interrogantes muy pertinentes sobre los retos y oportunidades de futuro que se han planteado y se situarán en el futuro para las universidades.

Como dice, la pandemia ha dejado al descubierto virtudes y ha identificado amenazas. La Universidad fue puesta a prueba y la prueba no salió muy bien. Pero es difícil ignorar el camino que tendrá que seguir la Universidad en la próxima década.

De esta pandemia que afectó a todos, se aprendieron lecciones:

- No se puede hacer un cambio radical en la Universidad sin debate y consulta con todos los involucrados, especialmente los estudiantes;
- En su mayor parte, los docentes no estaban preparados para este cambio radical en los procesos de enseñanza-aprendizaje;
- No fue posible mantener la misma calidad al conectarse en línea;
- Las universidades portuguesas están muy por detrás de sus contrapartes internacionales en términos de educación en línea;
- Se encontró que es extremadamente difícil replicar la enseñanza práctica de laboratorio en línea;
- A los estudiantes les faltó (esperamos que puedan recuperar) una experiencia académica que les permitiera socializar y crear lazos de amistad.
- La economía que gira en torno a las universidades en el interior de Portugal también adolece de la falta de profesores y estudiantes.

Por lo tanto, existen desafíos extremos para las universidades. ¿Responderán a los retos de una Universidad 4.0 convirtiéndose en plataformas digitales? ¿Será capaz la universidad de entender que la nueva normalidad irá avanzando hacia la digitalización del conocimiento como camino imparale en el transcurso de la Historia?

Es urgente que la Universidad logre poner en línea al menos los contenidos curriculares del 1er año de cada titulación, previniendo futuras crisis similares, so pena de perder alumnos frente a otras universidades nacionales e internacionales de mayor prestigio que han invertido fuertemente en mejorar los medios y procesos en línea. Es necesario ahora capacitar a los docentes para este nuevo contexto y de acuerdo con altos estándares de calidad.

Finalmente, aunque no podemos predecir el futuro, sabemos que la globalización de la universidad y los programas de movilidad internacional no cesará. Este hallazgo obligará a toda la educación superior a cambiar su arquitectura, la organización física de los espacios, la organización del trabajo, los nuevos programas de estudio, la implantación del e-learning como herramienta complementaria para la formación científica y profesional y la propia cultura centenaria en la que se refiere a la relación entre estudiantes y profesores.

Como el futuro es impredecible, la Universidad será un líder con la audacia necesaria para diseñarlo y construirlo.

10.8. Referencias

- Alunos da Escola Superior de Saúde do Algarve voluntariam-se para auxiliar instituições sociais.* (2020). Disponível em: <https://www.ualg.pt/alunos-da-escola-superior-de-saude-da-universidade-do-algarve-voluntariam-se-para-auxiliar> (Consulta en 7 octubre 2021).
- Apresentação do “TOP-COVID” é na Universidade de Aveiro.* (2021). Disponível em: <https://www.terranova.pt/noticia/sociedade/apresentacao-do-top-covid-e-na-universidade-de-aveiro> (Consulta en 7 octubre 2021).
- Bauman, Z. (1999). *Modernidade Líquida*. Editor: Jorge Zahar. isbn: 9788571105986
- Callaghan, O y Voltará, R (2021). *o Ensino (Superior) a ser o mesmo?*. Disponível em: <https://www.pbs.up.pt/pt/artigos-e-eventos/artigos/voltara-o-ensino-superior-a-ser-o-mesmo/> (Consulta en 7 octubre 2021).
- COVID-19: Centro do IPEiria já fez 26 mil testes.* (2021). Disponível em: <https://www.ensino.eu/ensino-magazine/politecnico/2021/centro-de-testes-do-ipleiria-ja-fez-26-mil-testes/> (Consulta en 7 octubre 2021).
- COVID-19: Projeto de estudantes do Politécnico de Leiria leva compras a colegas em isolamento.*(2020). Disponível em:<https://www.regiaodeleiria.pt/2020/12/covid-19-projeto-de-estudantes-do-politecnico-de-leiria-leva-compras-a-colegas-em-isolamento/?fbclid=IwAR0SWdlz31b9YNFhe1Ejh3biBxEmsgjCIUmIHJQbmlVHhe6-on7IkJ9bBlk> (Consulta en 7 octubre 2021).
- COVID-19: Universidade de Coimbra lança plataforma que reúne investigação sobre a pandemia.* (2020). Disponível em: <https://www.saudemais.tv/noticia/9875-covid-19-universidade-de-coimbra-lanca-plataforma-que-reune-investigacao-sobre-a-pandemia> (Consulta en 7 octubre 2021).
- Decreto-Lei n.º 10-A/2020 – Diário da República n.º 52/2020, 1º Suplemento, Série I de 2020-03-13 - *Estabelece medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica do novo Coronavírus - COVID 19.*
- Direção Geral da Saúde & Direção Geral do Ensino Superior (2020). *Orientações para Atividades Letivas e Não Letivas nas Instituições Científicas e de Ensino Superior Ano Letivo 2020-2021.* Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/orientacao_ensino_superior_-_dgs.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Estudantes do Politécnico de Leiria apoiam zona de testes à Covid-19.* (2020). Disponível em: <https://forum.pt/estudantes/estudantes-do-politecnico-de-leiria-apoiam-zona-de-testes-a-covid-19> (Consulta en 7 octubre 2021).
- Estudantes do Politécnico de Leiria criam projeto para comprar e levar bens essenciais a casa de colegas que estão em isolamento.* (2020). Disponível em: <https://www.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2021/01/Estudantes-do-Polit%C3%A9cnico-de-Leiria-criam-projeto-de-voluntariado-para-comprar-e-levar-bens-essenciais-a-casa-de-colegas-que-est%C3%A3o-em-isolamento-002.pdf>. (Consulta en 7 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2021). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior relativamente a avaliações de estudantes*, de 25 de junho de 2021. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_dges_25junho2021.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).

- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2021). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior no contexto das medidas de desconfinamento controlado definidas pelo Governo, de 11 de março*. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_dges_11marco2021_v.final_rev.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2021). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior no contexto das medidas extraordinárias do estado de emergência, de 14 de janeiro de 2021*. https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_dges_v14janeiro2021.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2020). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior para a manutenção das atividades académicas e científicas face ao agravamento da situação epidemiológica, de 2 de novembro*. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_dges_v02nov2020final.pdf. (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2020). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior para a preparação do ano letivo 2020/2021, de 4 de agosto*. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_novo_ano_letivo_v4agos2020.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2020). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior para garantir o processo de reativação faseada e responsável das atividades na presença de estudantes, docentes e investigadores, de 15 de maio de 2020*. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_desconfinamento_v15maio2020_rev_1.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gabinete do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2020). *Recomendação às instituições científicas e de ensino superior relativamente à cessação do estado de emergência motivado pela pandemia COVID-19, de 30 de abril de 2020*. Disponível em https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_fim_de_estado_de_emergencia_v30abril2020.pdf (Consulta en 4 octubre 2021).
- Gomes, A. (2020). *Os desafios da Universidade no pós-Covid-19*. Disponível em: <https://observador.pt/opiniao/os-desafios-da-universidade-no-pos-covid-19/> (Consulta en 7 octubre 2021).
- Jornal Oficial da União Europeia. Conclusões do Conselho sobre o combate à crise da COVID-19 na educação e formação* (2020/C 212 I/03). (2020) Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0626\(01\)&qid=1593429662002&from=PT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0626(01)&qid=1593429662002&from=PT) (Consulta en 7 octubre 2021).
- Lei n.º 1-A/2020, de 19 de março – Diário da República n.º 56/2020, 1.ª série – *Medidas excecionais e temporárias de resposta à situação epidemiológica provocado pelo coronavírus SARS-CoV-2 e da doença COVID-19*.
- Muñoz, J. L., Rodríguez-Gómez, D. y Barreras-Corominas, A. (2013). Herramientas para la mejora de las organizaciones educativas y su relación con el entorno. *Perspectiva Educacional*, 52(1). Disponível em:

<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/%20peducacional/article/view/148>.
(Consulta en 7 octubre 2021).

Plano de Ação para a Educação Digital: Quadro Europeu de Conteúdos da Educação Digital. (2021).
Disponível em: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan/action-3_pt (Consulta em 7 octubre 2021).

Politécnico de Leiria (2021). *Relatório de Atividades 2020*. Leiria, Portugal.

Serviço Nacional de Saúde – Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge. (2010). INSA. Português. *Quem Somos. Missão.* Disponível em: <http://www2.insa.pt/sites/INSA/Portugues/QuemSomos/Paginas/Missao.aspx> (Consulta en 7 octubre 2021).

Universidade do Algarve e MARK 6 unem-se no combate à Covid-19. (2020). Disponível em: <https://www.ualg.pt/universidade-do-algarve-e-mark-6-unem-se-no-combate-covid-19> (Consulta en 7 octubre 2021).

Capítulo 11.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN REPÚBLICA DOMINICANA

Elsa Alcántara Zapata

Instituto Tecnológico de Santo Domingo INTEC

Capítulo 11.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN REPÚBLICA DOMINICANA

Elsa Alcántara Zapata

Instituto Tecnológico de Santo Domingo INTEC

11.1. Introducción

La educación en sentido general y la educación superior en particular, han cobrado una importancia central en la actual sociedad del conocimiento, debido al significado que esta representa para el incremento del capital humano individual y colectivo. Existe una coincidencia sobre la necesidad de impulsar políticas públicas que garanticen el acceso a la educación, con equidad y a todos los niveles, en la medida en que son las personas, quienes son capaces de transformar la realidad, siempre que existan las condiciones materiales, las potencialidades y la libertad de transformar la realidad en un contexto social y político que garantice los valores democráticos, mediante una ciudadanía comprometida y eficiente.

La Educación Superior representa el principal medio para impulsar el capital humano de un país, necesario para el desarrollo, desde un enfoque humano e integral, que no solo se refiere al crecimiento económico o a la mera producción de riqueza, sino a un desarrollo inclusivo cuya meta debe ser la libertad y la felicidad de las personas. El fruto del progreso humano no tendría sentido de espaldas a la solidaridad, la compasión y la realización humana. La Educación Superior, además de responder a los desafíos tecnológicos, de innovación y desarrollo, tiene el deber de contribuir a elevar los niveles de conciencia de sus egresados, sobre sí mismos y la sociedad, para aprovechar los frutos de un esfuerzo que no es un producto individual, sino de toda la sociedad.

Según las Memorias de 2020 del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MINCYT) en República Dominicana hay 48 instituciones de Educación Superior, con una matrícula de 598,549 estudiantes, distribuidas en todo el país, aunque con una mayor concentración en la ciudad de Santo Domingo, la ciudad de mayor densidad demográfica. Esta cobertura representa un incremento sostenido de la matrícula durante las últimas décadas. La Ley 139-01 es el instrumento legal que regula el sistema de Educación Superior, a través del MESCYT.

La declaración del estado de emergencia a causa de la pandemia del COVID-19, en marzo del año 2020, impactó directamente la sociedad dominicana, y las IES también fueron impactadas significativamente, obligando a realizar adecuaciones a su programación de docencia, a sus proyectos de investigación y extensión, y a la organización de su sistema interno.

Este informe presenta los detalles de cómo las universidades dominicanas se adecuaron a dicha situación, basado en una breve consulta realizada a algunas de las IES, la cual fue respondida amablemente por la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), la Universidad Iberoamericana (UNIBE), la Universidad católica Tecnológica de Barahona (UCATEBA) y el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Además, se han tomado en consideración otras informaciones publicadas por el MESCYT como organismo rector de las IES, y algunas publicaciones

y declaraciones de las autoridades de otras universidades a través de los medios de comunicación escritos.

La estructura de este informe se presenta según los lineamientos de publicación establecidos por la RedAge, con el objetivo de mantener la uniformidad de las aportaciones sobre cada país. En el segundo punto se han introducido algunos datos sobre las características de las IES en el país, para una mayor edificación de las personas que lean el informe.

11.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

El MESCYT se activó inmediatamente fue declarado el estado de emergencia a causa de la pandemia del Covid-19, e inmediatamente transmitió a todas las Instituciones de Educación Superior (IES), la disposición de suspender la docencia y cualquier actividad que implicara la aglomeración de personas, mediante la comunicación MESCYT-0486-2020, de fecha 12 de marzo de 2020. Cada universidad tuvo que encontrar en breve tiempo, la forma de acomodarse a estas disposiciones, pues algunas estaban en distintos periodos académicos y el estudiantado no podía quedar en suspenso respecto a los procesos abiertos.

La mayoría de las IES del país, han sido creadas por iniciativas de fundaciones privadas, acogándose a la Ley de Organizaciones sin fines de lucro o no-gubernamentales (ONG), definiéndose como organizaciones de servicio público, lo cual le permite también acceder a fondos públicos como contribuciones del Estado, aunque también realizan cobros por matrícula y otros servicios, con una amplia variación, a partir de su ubicación, oferta y público meta. La mayoría de las universidades en esta categoría, sus ingresos económicos o la mayor proporción de estos dependen del cobro de matrícula, a diferencia de las universidades públicas, donde el Estado le asigna un presupuesto anual. La situación de emergencia impactó de forma desigual a unas y otras universidades, dependiente de la procedencia de sus fondos presupuestales.

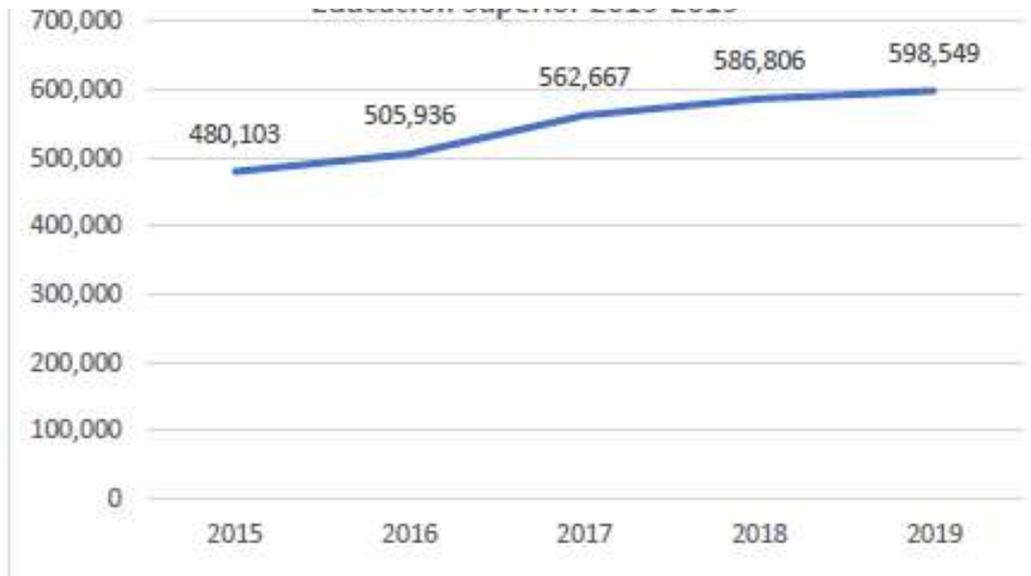
Tabla 1: Matrícula en Educación Superior, población total y población de 10-22 años, y tasa bruta de matrícula (2015-2019) República Dominicana.

Años	Cantidad de IES	MATRÍCULA		POBLACIÓN DEMOGRÁFICA		Relación % respecto a población 18-22 años	Tasa bruta matrícula (%)
		TOTAL	Variación	TOTAL	18-22 años		
2015	49	480,103	24,281	9,980,243	927,787	9.30	51.75
2016	50	505,936	25,833	10,075,045	928,340	9.21	54.50
2017	48	562,667	56,731	10,169,172	928,845	9.13	60.58
2018	48	586,806	24,139	10,266,149	929,612	9.06	63.12
2019	48	598,549	11,749	10,358.32	930,217	8.09	64.35

Fuentes: a) Dpto. de Estadísticas del MESCYT. Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2015, 2016 y 2017, y recolecciones estadísticas de las IES 2018. b) Estimaciones y proyecciones de población 1950-2100 Oficina Nacional de Estadísticas (ONE) Actualizado al 1 diciembre 2014. Memorias Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2019 (p. 105) y 2020 (p. 31).

La principal universidad pública es la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), la cual es la universidad heredada históricamente de la colonia, y ha sido la universidad única hasta la segunda mitad del siglo XX, cuando se inició el modelo de universidades privadas. Actualmente atiende el 40.7% de la matrícula universitaria, como resultado de su descentralización de la ciudad de Santo Domingo y la instalación Centros Regionales en diversas provincias. Además, el Estado dentro de las políticas de desarrollo regional, ha creado otros siete Institutos especializados del nivel superior, como la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO), Instituto de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU), Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA), Instituto Técnico Superior Comunitario (ITSC), entre otros.

Gráfica 1: Incremento de la matrícula Educación Superior 2015-2019



En el proceso de crecimiento de la matrícula universitaria, también las características del estudiantado han cambiado respecto a la edad y el género. La mayoría de los estudiantes, 55.86% son jóvenes menores de 25 años, incluyendo los 16 años (MESCOT 2020). Asimismo, en términos de género, la participación de las mujeres se ha incrementado significativamente, con una tasa promedio de 177 estudiantes mujeres por cada cien estudiantes hombres matriculados en las IES, como se muestra en la tabla 2 siguiente.

Tabla 2: Total, de las Instituciones de Educación Superior (IES) por categoría, según cantidad, matrícula en número y por ciento, e Índice de paridad de género. República Dominicana (2019)

CATEGORIAS	Número IES	Matrícula	Porcientos	IPG*
Total General	50	598,549	100.0	177.4
Universidades	31	580,899	97.1	181.6
Institutos Especializados de Estudios Superiores	12	6,955	1.2	105.5
Institutos Técnicos de Estudios Superiores	7	10,695	1.8	74.9

(*) El Índice de paridad de género (IPG) indica la representación de las mujeres con respecto a los hombres en un mismo colectivo, el 1 indica que existe paridad entre los sexos, ampliando dicho rango entre 0.97 y 1.03, lo cual representa la eliminación de las disparidades (SISDOM 2014).

El Índice de paridad de género (IPG) muestra una participación mayor de las mujeres en las universidades (181.6), valor que representa la presencia de casi dos mujeres por cada hombre. En

cambio, en los Institutos Especializados de Estudios Superiores, el IPG representa una distribución casi equitativa (105.5), pues aquí, aunque se incluye algunos institutos especializados, como Formación técnica, Defensa y Policía Nacional, con predominio masculino, también se incluyen dos institutos de formación docente con mayoría femenina. Mientras que, en los Institutos Técnicos de Estudios Superiores la diferencia es significativa, pues en estos la presencia de los hombres es mayoritaria, representando la presencia de 75 mujeres por cada cien hombres (74.9). Estas diferencias se explican porque la Educación Superior aún se mantiene la adscripción tradicional segregada por carreras y actividades profesionales según el género.

También, en cuanto al tamaño de las IES, determinada por el tamaño de su matrícula, existen diferencias importantes. 1) La UASD absorbe el 40.7% de la matrícula, y el restante 60% se distribuye en las demás IES. 2) En ese orden, el segundo grupo de IES está conformado por cinco universidades con matrícula entre 23 y 76 mil estudiantes, compuesto por la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), Universidad Dominicana: Organización y Método (O&M), Universidad Federico Henríquez y Carvajal (UFHEC), Universidad Abierta para Adultos (UAPA) y Universidad del Caribe (UNICARIBE), las cuales acogen el 35.5% de la matrícula universitaria. 3) Un tercer grupo de IES de menor tamaño, con matrícula entre doce a veinte mil estudiantes, integrado por la Universidad Nacional Evangélica (UNEV), Universidad APEC (UNAPEC) y, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), quienes ofrecen sus servicios al 7.4% del estudiantado universitario. 4) Con menor tamaño se agrupan ocho universidades, con matrícula entre 6 a 10 mil estudiantes, como la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), Universidad Central del Este (UCE), el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), entre otras más, que totalizan el 10.9% de la matrícula universitaria. 5) Otras IES con matrícula entre dos a cinco mil estudiantes, conformado por siete universidades, las cuales acogen el 4.1% de la matrícula. Y, finalmente, 6) el conjunto de universidades con matrícula menor a dos mil estudiantes está formado por 7 universidades, con una proporción del 1.3% de la matrícula total (MESCYT 2020).

Las áreas de estudios con mayor concentración de matrícula son: Negocios (19.5%), Educación (17.2%), Salud (13.3%), Humanidades (13.8%) e ingeniería y Arquitectura (8.1%). Asimismo, las carreras con mayor número de estudiante son: Psicología (58,594), Contabilidad (47,577), Derecho (37,581), Medicina (27,159), Administración de Empresas (26,498), Educación Inicial (21,758) y Mercadeo (21,436), (MESCYT 2020) lo que demuestra una mayor preferencia por carreras tradicionales. Algunas de estas carreras permanecen mayoritariamente feminizadas, como la Educación Inicial, la Psicología y la Medicina, esta última ha venido incrementando la participación femenina desde hace tres décadas.

En cuanto a los egresos de las IES, el citado informe del MESCYT indica que, en 2019 egresaron 58,691 nuevos profesionales en las distintas áreas del conocimiento. Este número representa una tasa bruta de egreso del 45.62% del total de quienes ingresaron cuatro años atrás, lo que podría significar que existe una alta tasa de deserción. De ese total graduados, el 68.0% eran mujeres y el 32.0% hombres, lo cual confirma la participación mayoritaria de las mujeres, equivalente a dos mujeres por cada hombre, en el nivel superior.

Estos datos demuestran en cierta forma, la diversidad de IES en la República Dominicana, y la situación del sistema, lo que se traduce en diferencias de respuestas frente a la emergencia declarada por causa del Covid-19. Es cierto que, ninguna de las universidades estaba preparada para asumir la docencia virtual de manera ágil, sin llevar a cabo previamente los reajustes necesarios en términos de la formación del personal, la disposición de equipos, y los reajustes administrativos, organizativos y al modelo pedagógico establecido.

Aunque es importante indicar que, algunas universidades venían haciendo esfuerzo desde años anteriores dirigidos a desarrollar las capacidades de la docencia remota, mediante la formación del personal docente y la definición de espacios digitales, como el INTEC, UNIBE, UNPHU, PUCMM,

entre otras. Incluso, el organismo rector de las IES en sus Memorias del 2019 informaba sobre la disposición de una política referida a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) con el objetivo de intensificar en las IES el uso de las TI en la educación superior, fortaleciendo al gestión académica, financiera y administrativa, los apoyos a los aprendizajes y la investigación.

En ese orden, uno de los proyectos principales ha sido *República Digital*, con acciones concretas como, crear un portal web dominicano de información científica, tecnológica y humanística a disposición de estudiantes y docentes, a fin de impactar la calidad de la educación superior y la producción científica. Otra meta en ese mismo orden está dirigida a la formación y capacitación de capital humano en desarrollo de software (BECASOFT), fomentando el talento joven en tecnologías actuales y emergentes que a la vez impulse la industria del software en el país, con una meta de 10,000 becas. También, se tenía contemplado dotar de una computadora a estudiantes y docentes, y desarrollar actividades de formación para docentes especialmente. Además, se había establecido a cuatro años (2017-2020), la meta de desarrollar capacidades en el uso didáctico de las TIC a 18 mil estudiantes y a 2,000 profesores de las Carreras de Educación de las IES correspondientes al Sector público. (Memoria Anual del MESCYT 2019).

Declarado el estado de emergencia por la pandemia del COVID-19, el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología elaboró la circular MESCYT-DESP-048-2020, de manera conjunta y consensuada con el Ministerio de Salud Pública, el Servicio Nacional de Salud y las IES, con las cuales conformaron una Mesa Permanente de Vigilancia, integrada por estos organismos y una representación de las IES. Las funciones de esta comisión era la de asesorar, consensuar y proponer las medidas a establecer por el MESCYT a todas las IES, en adición a las medidas de suspensión comunicadas mediante la disposición MESCYT-DESP-0411-2020, de fecha 3 de marzo 2020, como estableció dicha circular. Las disposiciones de esta comunicación, nombraba las siguientes medidas de prevención:

- Reproducir, apoyar y asumir las medidas tomadas por el Ministerio de Salud Pública y la OPS/OMS.
- Cada universidad debe asumir las medidas de promoción y prevención de manera masiva.
- Suspender de manera temporal las actividades de movilidad, viajes académicos, conferencias, congresos, graduaciones que impliquen concentración de personas.
- Fortalecer, desarrollar e implementar el uso de las TICs para la virtualización de los aprendizajes.
- Suspender de manera temporal las prácticas hospitalarias y extramuros de los programas de Ciencias de la Salud (Medicina, Enfermería, Odontología, Bioanálisis, Farmacia, entre otras) fortaleciendo el uso de las TICs, los laboratorios de simulación, entre otros, para viabilizar los aprendizajes. (En el caso de la Carrera de Medicina suspender las Prácticas hospitalarias de Ciencias Básicas y el pre-internado en todos los establecimientos de salud del país).
- Suspender temporalmente la presencia de estudiantes que estén cursando ciclos del internado rotatorio en establecimientos de salud, en las áreas de Emergencias, Triage, Consultas, UCI, Aislamiento.
- Todo miembro de la comunidad universitaria que presente gripe debe abstenerse de presentarse en la institución, comunicarlo a la autoridad correspondiente y asistir al centro de salud más cercano, para reincorporarse debe presentar certificado médico.
- Todas las IES deben garantizar el cumplimiento de las medidas de Bioseguridad recomendadas por el protocolo OMS/OPS y Salud Pública.

Aunque estas medidas fueron definidas como transitorias, sujetas a la evolución de la situación de la pandemia, se avisa que los cambios serían comunicados de manera oficial. A partir de ese momento, y con un estado de emergencia a nivel nacional, que recluía a todas las personas en sus hogares, a merced de las informaciones más dramáticas, las redes sociales se convirtieron en la torre de babel moderna, sacando y multiplicando todo tipo de conjeturas.

11.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

El 17 de marzo fue cuando se decidió suspender la docencia en todos los centros educativos, tanto en la educación preuniversitaria como universitaria. Se comunicó la necesidad de implementar la docencia virtual por parte del MESCYT, para garantizar que los estudiantes pudiesen continuar su formación. Cada universidad organizó internamente este proceso, como se describe a continuación.

Desde la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), a través de la Dirección de Desarrollo Curricular y Profesoral y Tecnología Educativa, se desarrollaron una serie de procesos para el robustecimiento de las metodologías, las estrategias y las herramientas tecnológicas disponibles para la docencia. El objetivo principal fue “establecer los lineamientos para la selección, desarrollo, gestión, seguimiento y evaluación de las asignaturas ofertadas a través de la plataforma *UNPHU Virtual*, así como para la definición de los roles de cada uno de los actores del proceso, para el aseguramiento de la calidad de la docencia”.

La UNPHU desarrolló la docencia de forma remota acogiendo los lineamientos de los organismos oficiales, con el uso de la Plataforma Virtual de Aprendizaje Moodle, y de otras herramientas complementarias como Google Meet, Teams y Zoom para llevar a cabo encuentros sincrónicos (en tiempo real) entre docentes y estudiantes, hasta el cuatrimestre enero-abril de 2021. Sin embargo, al finalizar ese periodo e inicio del siguiente se incluyeron asignaturas semipresenciales como laboratorios de ciencias, las prácticas y pasantías, y se ha intentado iniciar con las clínicas odontológicas. Incluso, los estudiantes de Medicina han iniciado con los internados rotatorios, con un estricto protocolo de seguridad.

En tanto que, la Universidad Iberoamericana (UNIBE), describe que para adecuarse a la situación que creó la emergencia fue necesario la consolidación del modelo pedagógico, pues realizar la transición a docencia virtual implicó realizar reajustes a la estructura de gestión y los lineamientos para la enseñanza virtual e híbrida. La actualización del *Modelo UNIBE Virtual*, el cual ya formaba parte del marco normativo institucional, apoyado en los principios Pedagógicos y en las normativas que rigen la institución. Se realizó una labor intensiva para la incorporación de *Planillas pedagógica en las Asignaturas*, en las cuales se unifican los elementos de diseño, planificación, ejecución y evaluación. Esta herramienta provee beneficios tanto para el docente como para el estudiante (Tabla 3).

Tabla 3: Beneficios de las planillas pedagógicas en las asignaturas.

Para el docente	Para el estudiante
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Macro visión de la asignatura. ▪ Gestión de la asignatura en el Aula Virtual 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ruta del trabajo académico. ▪ Diálogo permanente con su docente. ▪ Organización efectiva del tiempo.

Planilla Pedagógica para Clases Virtuales

Decanato Innovación Educativa UNIBE Virtual

Actividad curricular (Asignatura):	Escriba el nombre completo de la asignatura	Escriba el código de la asignatura	Modalidad:	Seleccione la modalidad de la asignatura: (seleccione con una X): <input type="checkbox"/> Virtual híbrida (sincrónica/asincrónica) <input type="checkbox"/> Virtual asincrónica <input type="checkbox"/> Semi presencial <input type="checkbox"/> Modular / bloque
Nombre del/la docente:	Escriba su nombre	Escriba su código de docente	Correo institucional:	Debe escribir solo su correo institucional

Descripción de la asignatura. NOTA: este aspecto se toma del sílabo y forma parte del diseño curricular de la carrera y expone los alcances de la asignatura. Se expone el tipo de asignatura, su finalidad y elementos de contenido.

Unidad	Contenidos	Semana	Actividades pedagógicas y de evaluación	Recursos y entornos
Indicar nombre de la unidad	Indicar el contenido a trabajar cada semana	Indicar semana, fecha y tipo de encuentro	Indicar actividades a realizar: tareas, foros, cuestionarios, glosarios, videoconferencias, entre otras estrategias de enseñanza y de evaluación, así como la puntuación asignada a cada actividad.	Indicar cuáles recursos o materiales de apoyo van a usarse: especificar nombre y/o enlaces de lecturas, páginas web, videos, artículos, entre otros. Preferiblemente disponibles en el CRAI.
		Semana 1		
		Semana 2		
		Semana 3		
		Semana 4		

Creación de todas nuestras asignaturas en nuestra Aula virtual, esto requirió:

- Mayor número de acciones formativas dirigidas a los docentes, a los estudiantes y al personal técnico.
- Robustecimiento de la plataforma tecnológica y todas las funciones de soporte.
- Mejores acciones de soporte técnico a los docentes, a los estudiantes y a los colaboradores.

Por su parte la Universidad Católica Tecnológica de Barahona (UCATEBA), también realizó la adecuación de sus clases presenciales a la modalidad a distancia, conforme a las disposiciones de emergencia dictadas por los organismos del gobierno y el MESCYT, adoptando a Moodle como la plataforma institucional para la gestión y administración de contenidos. Este cambio implicó tomar las medidas para pasar de la modalidad presencial a la virtual, como señala en su página web, “El desarrollo de los procesos se ha ido automatizando a un ritmo que permita gradualmente asegurar la calidad, la eficiencia y efectividad esperada. Tanto en lo académico, administrativo y de extensión”.

El rector de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Dr. Alfredo de la Cruz Baldera, a través de un webinar abierto al público de las IES sobre “El impacto de la pandemia en el futuro de la educación superior”, expuso algunas de las adecuaciones realizadas y en proceso para

adecuarse al distanciamiento físico que impuso la pandemia en ese momento. En primer lugar, indicó que tanto estudiantes como docentes tuvieron que adaptarse en el manejo de las nuevas tecnologías, mostrando una alta capacidad de resiliencia, la cual se debe reconocer y agradecer por parte de los rectores y de los gerentes de las universidades. Indicó que este había sido un cambio drástico de la docencia presencial a la teledocencia, mediada por la tecnología; la cual considera no es virtualidad porque la adaptación que se han realizado aun no alcanza este nivel de complejidad. (TEP-PUCMM, 2020).

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), también realizó la adecuación de la docencia presencial a la docencia a distancia. Aunque desde varios años antes esta institución venía trabajando y formando el cuerpo docente para el desarrollo de la virtualidad y la docencia híbrida, como se refiere en el *Modelo de Aprendizaje-Enseñanza (MAE-INTEC)*, estableció la intención de desarrollar servicios, productos y programas de capacitación basados en las tecnologías de la información y de la comunicación, y promover una cultura tecnológica en el proceso de aprendizaje/enseñanza. Sin embargo, el Rector Julio Sánchez Mariñez, indica al respecto: “El COVID-19 atrapo a todo el mundo de sorpresa, incluyendo las universidades. Se ha avanzado de una virtualización reactiva a una proactiva: mejorando el uso de plataformas, incorporando simulaciones virtuales, aprovechando los recursos digitales de la biblioteca y los recursos audiovisuales, mejorando las estrategias de evaluación. Se está en proceso de sistematizar el modelo didáctico de enseñanza remota y virtual, para que se corresponda con el *Modelo INTEC de Aprendizaje y Enseñanza*, para adecuarlo a la modalidad híbrida”. (Sánchez, M. 2021)

Este paso a la virtualidad evidenció las necesidades formativas del cuerpo docente en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias tecnológicas. Así lo expresa la UNPHU, donde se promovieron las buenas prácticas docentes a partir del desarrollo de capacidades tecnológicas, según los lineamientos de su *Modelo Educativo UNPHU*, y el uso de estrategias y técnicas de aprendizaje acordes a los lineamientos institucionales. Se crearon nuevos cursos sobre el uso y manejo de la *Plataforma Virtual de Aprendizaje Moodle*, talleres especializados sobre herramientas de evaluación en entornos virtuales, y un curso MOOC tutorizado como formación introductoria al aula virtual de la institución.

En UNIBE, las actividades desarrolladas en este orden fueron las siguientes: Diseño de un modelo pedagógico virtual para asegurar la calidad de la formación en esta modalidad; puesta en marcha de un programa de acompañamiento a docentes y estudiantes a través de micro formaciones y creación de comunidades de aprendizaje; creación de contenido a través de una serie de webinar con expertos de la institución y externos. También se adecuaron todas las asignaturas el Aula virtual, lo cual requirió de acciones formativas dirigidas a los docentes, a los estudiantes y al personal técnico.

En ese mismo orden, también UCATEBA en su plan de acción, orientativo de la comunidad académica, destaca las actividades realizadas de formación para favorecer la interacción entre facilitador interactuante, participantes y entre participantes. Para avanzar en el proceso, se creó un Equipo de Facilitadores, los cuales realizaron las funciones de instructores de Moodle para profesores y estudiantes, siguiendo instrucciones para mantener la homogeneidad de los procesos. Además, realizar consultas permanentes con el cuerpo docente y el estudiantado, para responder eficientemente al manejo de las contingencias. (UCATEBA 2020)

El INTEC organizó planes intensivos de formación para el personal docente, con el objetivo de incrementar sus destrezas y habilidades informacionales, y para reforzar algunos procesos del aula virtual. Estos talleres en modalidad virtual han sido desarrollados cada trimestre, con los contenidos siguientes: Gestión de aula virtual, Optimización del aula virtual, Creación de cuestionario, Tutoría virtual, Zoom inicial, Zoom avanzado, Herramientas lúdicas, Creación de contenidos interactivos (H5P), Metodologías activas: Estudio de casos y Gamificación, entre otros.

UNIBE realizó modalidades alternativas de desarrollo y acompañamiento docente, consolidando las comunidades de práctica a través de la comunicación no presencial, con la intencionalidad pedagógica de desarrollar las competencias, mediante actividades de formaciones y talleres, relativas a: metodologías activas de enseñanza-evaluación, uso de herramientas tecnológicas, inducciones sobre el uso de herramientas específicas del aula virtual, certificaciones internacional “*Digital Teaching and Learning Service*”, Comunidades virtuales de aprendizaje y práctica docente y, bienestar físico y psicológico del docente. Además, se realizaron actividades para el rediseño curricular por competencia de todos los programas de estudio, aprovechando una asesoría de la *Empresa Quality Matter* para implementar los estándares QM para el diseño y evaluación de las asignaturas.

Una vez tomada la decisión de implementar la educación a distancia y el desarrollo de las capacidades tecnológicas queda planteada la preocupación por la calidad de la evaluación. Una necesidad que la UNPHU ha tratado de resolver mediante la implementación de un sistema de evaluación, que establece pautas específicas para mayor efectividad en esta nueva modalidad aplicable a los procesos de docencia no presencial y con apoyo de herramientas virtuales. El objetivo principal del sistema se apoya en las metodologías de enseñanza-aprendizaje acordes al *Modelo UNPHU*, tomando en cuenta las estrategias y técnicas de evaluación acordes a la modalidad no presencial.

Respecto a su estudiantado, la UNPHU indica que se realizaron acciones tales como: elaboración de guías e instructivos sobre el uso y manejo de la plataforma, y una inducción para el manejo de la Plataforma Virtual de Aprendizaje y los demás recursos tecnológicos. Además, se aplicaron encuestas de satisfacción de manera periódica a los estudiantes para tomar en consideración sus opiniones y realizar la mejora de los procesos y las adecuaciones de los procesos de docencias durante la emergencia.

El Rector del INTEC indica que, al inicio de la crisis, los estudiantes comenzaron a apoyarse unos a otros, fueron proactivos y comprensivos, contribuyendo a que todo avanzara de forma orgánica. Destaca el profundo grado de compromiso y de resiliencia que han mostrado todos los miembros de la comunidad académica, ante estas circunstancias especiales. Reconoce que, este ha sido un proceso de mejora continua y de aprendizaje colectivo. De emular a quienes lo hacen mejor y con más experiencia. En ese sentido se han iniciado intercambios con escuelas de Medicina, específicamente con Duke University, con la escuela de ingeniería civil de la Universidad de Illionis, entre otras.

En ese mismo sentido, el Rector PUCMM, según se recoge de sus palabras en el Webinar citado, expresó que las universidades habían mostrado una gran capacidad de innovar y formalizar al mismo tiempo. Y, además destacó, un elemento trascendente de dicho momento: “Debemos tomar en cuenta que también ha habido una irrupción de la vida familiar de los docentes y los estudiantes. Porque se han quedado en casa, estar frente a las cámaras para la tele docencia. Esto está implicando mucho estrés, el seguimiento es más intenso o problemático porque algunos estudiantes han perdido la noción del tiempo, y no diferencian horas para preguntarle a los docentes por WhatsApp o por el correo electrónico”.

11.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Los impactos del confinamiento y la suspensión de la docencia también tuvieron efectos significativos a nivel de la organización institucional de las IES, a nivel nacional y regional. En la República Dominicana se planteó un descenso de la matrícula de un 10 a 40 por ciento en la matrícula el periodo académico siguiente a la declaratoria de emergencia. Esta situación afecta de forma distinta a las instituciones cuyos ingresos mayoritarios dependen del pago de matrícula,

como ocurre con todas las universidades que corresponden al sector privado. Y, aun entre las privadas hay diferentes tamaños de IES según el número de estudiantes, lo cual coloca en mayor desventaja a las más pequeñas, pues el cambio de la modalidad presencial a la modalidad a distancia compromete una inversión importante en equipamientos y en capacitación del personal de apoyo y docentes.

El rector de la PUCMM, en el webinar citado, indicó que estaban ocurriendo cambios importantes, en la medida en que la presencialidad no ha sido posible, ha ocurrido una transformación de los espacios, de las relaciones, de las estructuras organizativas y de las finanzas, lo que también requiere un rediseño curricular. Declaró que había ocurrido una contracción de la matrícula, lo cual ha repercutido en las finanzas, y señalaba que “Todas las universidades estamos buscando como podremos manejar ese impacto, pues será necesario reajustar el personal, cambiar a contratos temporales o a despidos para sustentar los impactos económicos de esta situación. Así también tendrá que revisarse la carga docente y sus salarios.” Posteriormente la mayoría de las IES privadas realizaron liquidaciones de personal o reajuste de sus salarios, readecuándolos a la reducción de la carga horaria.

Otro cambio importante fue la introducción del teletrabajo en este sector, algo completamente nuevo, pues los empleados administrativos y en otras categorías no docentes, también fueron remitidos a sus hogares con la condición de continuar con su carga laboral a distancia. La UNPHU anotó en su experiencia, que a través de las plataformas virtuales Zoom y Google Meet, el personal administrativo continuó ofreciendo sus servicios de forma remota. A cuyos fines, la Universidad les dotó de los equipos tecnológicos en sus hogares, incluyendo el manejo de las comunicaciones, a través del establecimiento de contactos entre los teléfonos de la universidad a los celulares de los empleados.

El Ministerio de Educación Superior (MESCYT), contribuyó a estos fines mediante el establecimiento de un convenio global con la empresa telefónica Claro, y con la Asociación Dominicana de Universidades (ADOU) y la Asociación Dominicana de Rectores Universitarios (ADRU) para que, las universidades pudieran dotar a los empleados que carecían de internet en sus hogares de una línea telefónica, a fin de viabilizar el vínculo laboral con sus empleados administrativos y docentes, ampliando el acceso a internet.

Respecto a los procesos académicos y administrativos, se crearon instrumentos de comunicación como boletines y avisos oficiales; se establecieron líneas telefónicas directas para realizar los procedimientos de admisión, inscripción y pago. Asimismo, se informó sobre las adaptaciones de algunas operaciones para su ejecución en línea; se mejoraron los procesos de selección y retiro de asignaturas en línea, y se habilitó la atención permanente a la mensajería de las redes sociales y correos electrónicos. También se habilitó el sistema de pagos por vía remota (teléfono, link de pago y acceso en línea interno del estudiante); habilitación de atención al cliente a distancia (teléfonos, correos, y sistema de tickets). Estas acciones fueron comunes a las instituciones a las cuales se hace referencia en este informe, UNPHU, UNIBE, PUCMM e INTEC.

En el marco del fortalecimiento de las infraestructuras tecnológicas para introducir la modalidad remota, fue necesario reforzar la estructura tecnológica (adquisición de equipos, contrataciones de personal técnico, contrataciones de servicios o ampliación de la cobertura disponible de acceso, transmisión y almacenamiento de datos) y garantizar la calidad de los servicios ofrecidos. Estos cambios implicaron el aumento de la capacidad de servidores en la nube, para soportar el flujo de los usuarios y el uso simultáneo de la plataforma virtual; adquisición de licencias en Google Workspace for Education Plus; habilitación de VPN para conexión de servicios locales y uso de herramientas de conexión remota; habilitación de nuevas extensiones en la controladora telefónica para mejor calidad del servicio; adquisición de Laptops, entre otros.

En todas las IES se implementaron formaciones o cursos virtuales, con el objetivo de dar a conocer las medidas sanitarias, preventivas y de mitigación que evitaran la propagación del COVID-19, preservando la salud de estudiantes, personal académico y administrativo de las instituciones. Además, se ofreció el acceso a estudiantes y colaboradores a una *Guía con las medidas de prevención para minimizar el riesgo de transmisión*, en las actividades académicas presenciales, cumpliendo con toda la normativa de seguridad y salud vigente, así como con todas las disposiciones gubernamentales y sanitarias establecidas. También se divulgaron informaciones oportunas sobre la enfermedad, se dispusieron Micrositios en los Portales Web Institucionales con información exclusiva sobre la enfermedad, y en algunas se compartían los comunicados diarios del Ministerio de Salud Pública sobre la evolución del contagio.

Por su parte, la UCATEBA indica que no ha realizado modificaciones en su organización institucional, como tampoco se ha realizado reducción de personal, aunque si ha planteado que ha sufrido un descenso significativo en su matrícula. A pesar de mantener su matrícula a muy bajo costo por ser una institución perteneciente a la Iglesia Católica, sin fines de lucro, pero entiende que la crisis general que ha representado la pandemia, y los problemas derivados de su ubicación geográfica en la región con mayor tasa de pobreza del país, ha afectado su matrícula significativamente.

La pérdida de empleos en las IES no ha sido cuantificada, pero lo cierto es que el estado de emergencia afectó significativamente el empleo en el país, como informa el Banco Central de la República Dominicana, según cita su estudio sobre mercado laboral. “Se observaba una tendencia positiva en la evolución de los indicadores de ocupación hasta alcanzar un máximo histórico de 4,716,189 trabajadores en octubre-diciembre de 2019. A raíz de las medidas de confinamiento dispuestas en el período inicial de la pandemia, el total de ocupados bajó a 4,246,695 personas en abril-junio de 2020, es decir una caída de 469,494 personas con respecto al pico de ocupación, combinado con un aumento de la tasa de desocupación, al igual que ocurrió a nivel internacional”.

El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe (IESALC) de la UNESCO, estima que entre un 15% y 20% de los estudiantes de educación superior no retomarán las clases cuando se retorne a la presencialidad. Aunque algunas de las universidades contactadas para este informe, han mostrado que la caída de su matrícula en el primer periodo del estado de emergencia, se han venido recuperando en los periodos académicos subsiguientes.

La UNPHU indicó que en el período septiembre-diciembre de 2021 se realizaron grandes esfuerzos para garantizar el retorno seguro de los estudiantes, docentes, y el desarrollo de las actividades académicas con la debida calidad. Para estos fines, se adoptaron cuatro modalidades para impartir la docencia; presencial, virtual, mixta, e híbrida. Para llevar a cabo dicho plan se realizaron publicaciones en las redes sociales, en la página web, el aula virtual, y demás espacios informativos de la universidad, sobre las diferentes modalidades, y las implicaciones para los diferentes actores.

En el momento en que se elabora este informe, casi todas las universidades del país estaban dando pasos para un retorno gradual a la presencialidad. En algunas de estas IES se han equipado aulas con equipos de retransmisión; cámaras con micrófono integrado, con controles integrados a la visualización y el sonido; PC fijas; amplificadores configurados con las bocinas del aula; con proyectores; Kit con dos micrófonos (uno de ellos para uso del docente y otro para uso de los estudiantes), control del proyector, control de la cámara, receptor de los micrófonos; pizarras inteligentes, con el objetivo de desarrollar clases presenciales, tomando las medidas de limitación sobre el número de personas en el salón, protocolos de bioseguridad e higiene de los espacios áulicos, entre otros.

11.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

Las universidades, ante el compromiso social de estas entidades con la sociedad, desarrollaron iniciativas y acciones propias del quehacer universitario, dirigidas a contribuir con la solución de los problemas propios de la emergencia. Algunas actividades fueron comunes a distintas universidades, de acuerdo con el área de formación que ofrecen y la disponibilidad de sus recursos, tanto humanos como materiales. En general, todas realizaron las acciones posibles para mantener informada a su comunidad académica y a sus relacionados sobre las medidas preventivas y de cuidado, siguiendo los protocolos emanados del sistema de salud pública. También las IES realizaron contribuciones específicas, a solicitud de los organismos e instituciones del Estado o por iniciativas de su propia comunidad, de acuerdo con su capacidad de respuesta para atender una determinada área, como se presenta más adelante.

En este sentido, la Escuela de Arquitectura y Urbanismo de la UNPHU, a solicitud del Comité de Emergencia y Gestión Sanitaria que combate al COVID-19, elaboró los diseños de hospitales móviles, utilizando furgones. Este diseño contribuyó a ampliar la oferta de camas para los hospitales y comunidades con mayor demanda de atención hospitalaria. Además, elaboraron máscaras faciales que, cada semana se entregaban de manera gratuita para el personal de salud que labora en los hospitales, con los pacientes positivos al COVID-19.

Dentro de las acciones para atender a los colectivos vulnerables, el Decanato de Bienestar Estudiantil de la UNPHU, en colaboración con la Escuela de Psicología, ofreció asistencia psicológica a estudiantes, docentes y colaboradores administrativos que requerían este servicio durante el tiempo de la cuarentena. Se habilitaron líneas de contacto telefónico y correos electrónicos de lunes a viernes, para ofrecer el servicio en línea para toda la ciudadanía. Ese servicio se ha mantenido disponible desde el inicio de la pandemia hasta la actualidad, como parte de la labor permanente de la Universidad. También la Universidad Iberoamericana, ofrece servicio psicológico en línea, para atender necesidades de la comunidad, a través de la Escuela de Psicología y la Asesoría de la Maestría en Intervención en Crisis y Trauma al MSP, mediante una línea de apoyo psicológico. Además, la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) ofreció este servicio a toda la sociedad, mediante una línea telefónica de atención, y según la experiencia de los primeros cinco días, se recibieron 76 casos, la mayoría de los cuales eran mujeres (66.5%) y la tercera parte (34.0%) fueron hombres. Las principales situaciones de las personas que solicitaban ayuda era el pánico a contraer la enfermedad del COVID, la mayoría son mujeres jefas de hogares (UASD 2020).

Tratando de educar la comunidad universitaria, desde los primeros días de la pandemia, la UNPHU comenzó a desarrollar jornadas educativas o webinar sobre diferentes temas de interés social y económico, abiertos a toda la ciudadanía a través del canal de YouTube de la UNPHU. Algunas de esos temas son: Planificación Urbana y Territorial frente a la Crisis de Salud por el COVID-19, así como otros temas más específicos como: La diplomacia en tiempos de COVID-19, Emprendimiento e Innovación en tiempos de crisis, La formación inicial de docentes ante la pandemia del COVID-19, Desafíos y oportunidades del sector agropecuario dominicano ante la crisis del COVID-19, Actualización en educación médica y especialidades ante el COVID-19, Efecto del COVID-19 en el informe del auditor, entre otros.

Cuando se inició el Plan Nacional de Vacunación, las universidades PUCMM, UASD, UNPHU, UNIBE e INTEC se convirtieron en anfitrionas para servir como centro de vacunación en coordinación con las autoridades de salud pública. En el recinto de la UNPHU se han aplicado hasta la fecha 122,382 dosis de vacunas, es la única universidad que ha proporcionado ese dato. También, desde el laboratorio de la UNPHU se ofreció el servicio de toma de muestras para las pruebas PCR, continuando actualmente con esta labor. Por su parte, UNIBE ofreció su Laboratorio de Biología molecular, para la realización de las pruebas PCR para detectar el contagio del virus, como se detalla más adelante.

La UNPHU *Emprende*, ha desarrollado una serie de conferencias vía Zoom, en el marco del *Programa de Acompañamiento Virtual a Emprendedores*; durante la pandemia, señalando: “nuestra misión es que los emprendedores continúen sintiendo la presencia de nuestra institución en su camino al éxito”. Esta universidad acompañó y brindó asesorías de orden financiero, empresarial y asociativo a través de su plataforma digital, desde el centro Pymes se formalizaron 10 empresas, generando 159 empleos, y se incubaron una treintena de proyectos.

UNIBE desarrollo el *Programa Think-tank UNIBE*, un laboratorio de ideas virtuales, con el fin de buscar soluciones a las problemáticas de las comunicades ante el COVID-19, reestablecer su vinculación e identificar nuevos actores a nivel local y gubernamental. Esta colaboración se ha desarrollado durante la Pandemia, a fin de identificar necesidades emergentes y posibilidades de articular esfuerzos y superar enfoques asistencialistas de labor comunitaria.

Otras acciones realizadas por UNIBE son las siguientes: ha procurado mantener a la población general informada a través de un mini-site creado a mediados de marzo, actualizado periódicamente (<https://www.unibe.edu.do/covid19/>), así como mediante artículos de divulgación para audiencias generales. La disposición de una Guía de salud mental (disponible en la página web de UNIBE www.unibe.edu.do/covid19)

Dos experiencias interesantes que se desarrollaron durante la pandemia en dos de las universidades dominicanas se refieren a la Fabricación de respiradores de emergencia en el INTEC, y la importante labor del Instituto de Medicina Tropical y Salud Global de UNIBE y el servicio del laboratorio de biología, las cuales han sido seleccionadas y sus resultados se presentan a continuación.

11.6. Algunas experiencias de interés

Fabricación de respiradores de emergencia en el INTEC

Cuanto se iniciaron los contagios y las unidades de cuidado intensivo (UCI) de los hospitales del país comenzaron a recibir la demanda de la población, una de las situaciones que provocaron mayor incertidumbre fue el déficit de respiradores de emergencia en estos centros de salud. La oferta de estos equipos era bastante precaria, en general la disponibilidad era de 1 ventilador por cada 75,000 habitantes, aproximadamente. En términos de su distribución por los distintos hospitales del país, algunas regiones de salud no disponían de un solo ventilador.

Ante la situación deficitaria del sistema sanitario dominicano, un equipo de estudiantes, profesores, colaboradores y egresados del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), dedicó los días de la cuarentena nacional al diseño y desarrollo de un respirador mecánico de bajo costo para pacientes COVID-19, con el objetivo de apoyar al tratamiento de los pacientes que requerían de internamiento debido a la gravedad de su situación de salud.

Este respirador mecánico o Ambu (Airway Mask Bag Unit o bolsa auto inflable para ventilación asistida) es un equipo no invasivo diseñado para sostener la respiración asistida de un paciente aún consciente, y ayudarlo a reducir el esfuerzo necesario para respirar durante un tiempo determinado. El respirador Ambu fabricado por el INTEC está basado en parte en el modelo del Massachusetts Institute of Technology (MIT) denominado E-VENT (autorizado por la Administración de Alimentos y Medicamentos, FDA, de Estados Unidos) y cuyos planos fueron liberados como Open Source.

El respirador mecánico fabricado por el INTEC cuenta con un regulador de presión, con el fin de controlar las presiones adecuadas para evitar lesiones pulmonares; un control de volumen tidal, que le permite adaptarse a distintos tipos de pacientes, tanto niños como adultos; un control de la

frecuencia respiratoria, para autocoplar con el paciente; y un adaptador para conexión a un tanque de oxígeno para mejorar la calidad del aire.

Además de contar con el aval de la FDA, este modelo de respirador ha sido considerado funcional en el país tras comprobarse que provee las prestaciones de la ficha técnica para la que fue diseñado y la evaluación del doctor Pablo Smester, Coordinador del Laboratorio de Simulaciones del INTEC (SIMLAB), y asimismo de intensivistas neumólogos y terapeutas respiratorios. El equipo de la academia, conformado por ingenieros y médicos, trabajó en adaptaciones que permiten reducir los costos de fabricación, asegurando la calidad y la eficiencia ya verificadas.

El Ministro de Salud Pública, Dr. Rafael Sánchez Cárdenas, durante la rueda de prensa diaria en que actualizaba al país sobre las informaciones más relevantes relacionadas al COVID-19 en República Dominicana, en el boletín número 27 informó sobre los respiradores CPAC (presión continua en las vías respiratorias), que estaban produciendo los Ingenieros del INTEC, con las siguientes palabras: “ya se han hecho pruebas con resultados positivos en simuladores y en un hospital; ...vamos a ampliar a dos o tres el número de puesta en vigencia de manera que nos permitiría tener una cantidad de estos equipos de auxilio respiratorios con importancia” y añadió: “De primera línea, (el INTEC) va a producir unos 100 CPAC o respiradores de asistencia de producción nacional. Vamos a poner a prueba dos de ellos en unos hospitales, de manera que ustedes tendrán la información”, destacó el ministro de Salud Pública.

En ese contexto, el Instituto Tecnológico De Santo Domingo (INTEC) y el Ministerio de Salud Pública (MSP) firmaron un acuerdo de colaboración para la fabricación de 100 ventiladores mecánicos o Ambu (Airway Mask Bag Unit, en inglés) que ayuden a paliar las necesidades del sistema de salud dominicano ante la pandemia por COVID-19. Dicho acuerdo, fue rubricado por el ministro de Salud, Rafael Sánchez Cárdenas y por el rector del INTEC, Rolando M. Guzmán, quien expresó que el Ministerio entregaría al INTEC fondos para la fabricación de los referidos ventiladores, los cuales serían distribuidos por el Ministerio a los centros de salud que los requieran con el fin de ayudar al tratamiento de pacientes con COVID-19.

Durante la firma, el ministro afirmó que los ventiladores servirían para reducir el número de pacientes que llega a enfrentar problemas respiratorios críticos. También, destacó que el acuerdo es una muestra de la forma en que la academia se une al sector público para resolver un problema de tanta significación, como es la pandemia del COVID-19. En tanto, el rector del INTEC señaló que al número de ventiladores contemplados en el acuerdo se unirán otras 100 unidades que el INTEC está financiando con recursos recolectados mediante donaciones de los miembros de su comunidad académica y otras instituciones, y otras 100 unidades en curso con recursos propios para un total de 300 ventiladores.

Añadió que otras unidades podrían también desarrollarse mediante contribuciones de otras entidades que han expresado la intención de concretar su solidaridad y responsabilidad social a través de ese medio. Por último, mostró satisfacción por la forma en que el trabajo conjunto de egresados, estudiantes y profesores del INTEC, junto a otros colaboradores, ha hecho posible esta iniciativa con la cual se espera salvar muchas vidas.

El respirador mecánico de bajo costo fabricado en INTEC representa una inversión estimada de US\$800 por unidad, basado en costes de materiales, importaciones, envíos y manufactura, significativamente inferior a la que conllevaría por medios de ensamblaje regular. En ese orden, el INTEC realizó acercamientos con distintas instituciones para la identificación de vías de financiamiento de la producción de estos equipos.

En este ambiente de colaboración y esfuerzos mancomunados, la Embajada de la República Popular China, en la conmemoración del segundo aniversario del establecimiento de relaciones diplomáticas con la república dominicana, el Sr. Zhang Run, embajador de ese país realizó un

donativo de un millón de pesos dominicanos al INTEC, a través del Ministerio de Relaciones Exteriores.

Al gesto altruista del gobierno de la República Popular China se unió a un conjunto de iniciativas de colaboración, los aportes de la comunidad académica del INTEC, y otras empresas privadas, como Cervecería Nacional Dominicana, entre otras. En ese primer momento se fabricaron más de 300 unidades de respiradores que fueron distribuidos en los centros de salud por todo el país, sumados a otras donaciones de otras entidades, con lo cual se redujo la brecha de ventiladores en los hospitales y centros de salud dirigidos a atender pacientes del COVID-19.

Además de ventiladores mecánicos de bajo costo, un equipo de egresados, profesores y estudiantes del INTEC fabricaron en sus laboratorios máscaras protectoras de rostro para el personal de la salud, con apoyo del Club Rotario Santo Domingo Mirador y otras organizaciones. En general, se entregaron más de 10 mil máscaras a más de 70 centros de salud de todo el país. Asimismo, en el contexto de la pandemia del COVID-19, el Laboratorio de Simulaciones Médicas del INTEC desarrolló un programa de capacitación en gestión de brotes epidémicos a personal del Ministerio de Salud Pública.

Instituto de Medicina Tropical y Salud Global de UNIBE y su evidencia científica ante el COVID-19

La Universidad Iberoamericana (UNIBE) había instalado el Instituto de Medicina Tropical y Salud Global (IMTSAG) desde 2017, con el objetivo de investigar sobre enfermedades tropicales emergentes, enfermedades infecciosas, enfermedades crónicas y salud mental. La creación de un laboratorio de esta naturaleza viene a responder a una necesidad no solo del país, sino también de la región pues sólo en La Habana, Cuba; existía otro Instituto de medicina tropical, según manifestó el Dr. Robert Paulino-Ramírez, director de este instituto en su acto de apertura.

En ese mismo orden explicó, que “La Medicina Tropical tiene un papel de relevancia para ofrecer las evidencias necesarias para la toma de decisiones en países como el nuestro, donde los elementos climáticos y la dinámica humana y socioeconómica juegan un papel fundamental para la eliminación de las enfermedades que más nos afectan.” Con respecto al concepto de Salud Global, indicó, que este reemplaza el término de Medicina Internacional, haciendo referencia a las afecciones de salud que trascienden las barreras nacionales, pues lo que nos afecta a nosotros afecta también a nuestro país vecino, manteniendo como eje central “la prevención y la atención clínica basada en experiencia científica y las evidencias que proveen las ciencias biológicas”.

El día 1 de marzo de 2020 se declaró el estado de emergencia nacional, por los efectos del COVID-19, pues unos días antes se había identificado un turista procedente de Italia en quien se confirmó la presencia del SARS-CoV-2. Este estado de alerta en la búsqueda de posibles contagios solo podía ser atendida por el Laboratorio de Referencia Nacional Dr. Defilló, el cual disponía de las condiciones para detectar el virus, sin embargo las demandas de la población habían desbordado este laboratorio. En medio de la desinformación e incertidumbre sobre las formas de contagio, la falta de precisión sobre la sintomatología, las sospechas y el miedo, la población en general vivió momentos de angustias.

Con el aumento de los casos de contagio, en localidades específicas del país, el Instituto de Medicina Tropical & Salud Global (IMTSAG-UNIBE), puso en marcha sus capacidades y pudo detectar la presencia de la mutación D614G en la región con mayor incidencia, la cual coincidía con el virus detectado en Italia. Este hallazgo del IMTSAG-UNIBE le posicionó como un organismo que podía responder a las necesidades de la crisis.

En ese sentido, los organismos estatales iniciaron un proceso de identificar las posibilidades de incrementar las capacidades de los laboratorios existentes en las universidades, para responder a las demandas de pruebas diagnósticas. Sin embargo, solo UNIBE disponía de un laboratorio de

biología molecular, el cual inició su contribución de validación de las PCR (Ensayo estándar para la amplificación de ácidos nucleicos por Reacción de Cadena de Polimerasa), y a este fin se recibieron seis máquinas de extracción y amplificación de ácidos nucleicos, y con estas capacidades dar respuesta a la necesidad de diagnósticos.

En principio la meta era que este laboratorio realizara 2,000 pruebas diarias, sin embargo, esta meta fue sobrepasada a un total de 5,000 pruebas diarias en el país. Parte de estos equipos fueron donados por Seeding Lab, una organización internacional que apoya iniciativas de investigación y desarrollo en el área de la medicina.

En junio de 2020 el IMTSAG-UNIBE en alianza con el Comité Nacional de Gestión Sanitaria COVID-19, realizó un estudio donde mostró que, “sólo el 6% (CI8-10%) de la población en comunidades donde habían ocurrido brotes poseía anticuerpos específicos contra el virus.” Según refiere ese informe, ese hallazgo representaba un reto para las autoridades de salud, debido a que la población era susceptible de la infección, y se había completado un semestre de confinamiento.

En un elaborado artículo publicado por el Dr. Robert Paulino-Ramírez, director el IMTSAG-UNIBE, indica que los virus cambian, y lo que parecía una tasa de mutación lenta ha aumentado, han aparecido variantes genéticas del virus. Estas primeras variantes fueron detectadas en distintos países, y aquí en República Dominicana ya han sido detectadas también, a través de la labor del Instituto que dirige, desde finales del 2020 y en los primeros meses del 2021. Y concluye, “Esta situación demuestra la necesidad de conformar un sistema de vigilancia genómico que permita prever las próximas emergencias virales, y describir con más detalles las características microbiológicas de los virus existentes”.

Según las declaraciones a la prensa del Rector Abraham Hazoury, en este proceso, “UNIBE logró la habilitación de su laboratorio de Biología Molecular y el Observatorio Nacional de Pandemias y Patógenos Emergentes, con lo cual, a través de su Decanato de Investigación e Innovación y el Instituto de Medicina Tropical y Salud Global (IMTSAG) afianza su aporte a la lucha contra la pandemia del COVID-19 en República Dominicana.

El Instituto de Medicina Tropical & Salud Global (IMTSAG) tiene como visión en ser la institución líder en investigación en salud pública y salud global en colaboración con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de la República Dominicana, de la región y del mundo. Nos proponemos mejorar la salud y la equidad social en nuestro país y la región del Caribe.

11.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura.

El cierre de las IES debido a la declaración del estado de emergencia por causa del COVID-19 han impactado de forma significativa estas instituciones, aunque no de manera similar, como se indicó al inicio. Pues, las IES dominicanas representan la diversidad de la sociedad y sus desigualdades, y a pesar de que no pudimos disponer de un número mayor de estas instituciones, en esta pequeña muestra y en el análisis se observan diferencias importantes. Los impactos derivados de esta situación también son diversos, desde la necesidad de tomar en cuenta el estudiantado, el personal docente, el modelo educativo, el cambio de una pedagogía presencial a otra a distancia, los sistemas de evaluación y los recursos tecnológicos per se.

Uno de los cambios más significativos de este proceso ha sido el cambio de una educación presencial a una educación a distancia, con las restricciones a la proximidad física que obliga la presencia del virus, esta es la única forma posible de realizar los encuentros entre docentes y estudiantes. Algunos expertos opinan que, esta solución de continuidad tendrá un resultado negativo en términos de los aprendizajes, puesto que no es cierto que todos los estudiantes y

docentes disponen de los equipos tecnológicos. Si la conclusión se basa en ese dato, es así, pues ciertamente según la Encuesta de Hogares de propósitos múltiples (ENHOGAR 18), en República Dominicana solo 32.1% de las familias tiene teléfono fijo, 12.2% poseen computador, 38.6% tiene internet fijo, en cambio el 94.0% tiene teléfono móvil, este último ha sido el medio más utilizado para las clases en el nivel preuniversitario, y probablemente lo es también para la educación superior.

Por otra parte, respecto al nivel socioeconómico de los estudiantes de la Educación superior, aproximadamente el 20.4% corresponde a hogares cuyo nivel socioeconómico se encuentran en los quintiles de menor ingreso (bajo y muy bajo) en República Dominicana (ONE 2017). Esa situación es un indicador de la falta de equidad en este nivel, la docencia a distancia representa una inversión que muchos hogares no pueden cubrir, igual que ha ocurrido en la educación preuniversitaria.

En cuanto a la tercera razón que expone Francesc Pedró, se refiere a las competencias tecnológicas de docentes y estudiantes en materia de educación a distancia, lo que ha generado el término *Coronateaching*. Pues en realidad se ha adoptado una modalidad de enseñanza a distancia, sin cambiar la pedagogía, el modelo educativo, pero también hace referencia a abrumar al alumno con informaciones que no podrán leer o asimilar. Incluso, se puede hablar de las limitaciones de la conectividad o de la falta de saber cómo hacer (Know-how) (UNESCO IESALC, 2020).

El confinamiento y el aislamiento han mostrado efectos adversos para las personas, sean jóvenes o adultos, en sentido general. En el caso de los jóvenes, la falta de interacción con sus pares podrá repercutir negativamente en su desarrollo social y emocional. Además de la pérdida de la sociabilidad y los afectos. También para los docentes, que han tenido que readecuarse a una nueva forma de enseñar, sin la posibilidad de ver las caras de sus estudiantes, establecer esa comunicación que dice sin necesidad de palabras, también representa una ruptura importante.

El descenso en la matrícula en el primer momento de la declaración del estado de emergencia obedece a la pérdida de empleo de los estudiantes o de la persona que le cubre los estudios, razón por la cual surge la necesidad de establecer prioridades del gasto a nivel familiar. Es importante indicar, que quienes desertan generalmente, son los jóvenes que pertenecen a los sectores más vulnerables, y en ese sentido representa una ruptura para el proyecto de vida de la persona que queda impedida de continuar los estudios. Es en este sentido que se debe hablar de equidad, de parte de las políticas sociales dirigidas al aseguramiento de apoyar a los jóvenes procedentes de esos sectores. La baja de la matrícula refleja la fragilidad de la economía de muchos estudiantes, que acceden al nivel superior, pero carecen de base material para echar adelante el proyecto de sacar un título universitario.

También las IES como organizaciones han sido muy afectadas a nivel organizativo y financiero, el descenso en la matrícula ha reducido los ingresos, al mismo tiempo en que deben realzar inversiones importantes en equipos y servicios para la modalidad a distancia. Esta situación afecta a todas las universidades, a las más grandes y a las pequeñas, pero estas últimas tienen más dificultad para resolver la situación con menor número de estudiantes. Quizás las IES más pequeñas no podrían responder a este reto, sin la posibilidad de innovar e identificando otras fortalezas.

Además, se debería atender, mantener el interés de los docentes en la formación continua, consolidar el modelo pedagógico, tomando en cuenta la experiencia que se ha vivido de la enseñanza híbrida o a distancia, pasar al aseguramiento de la calidad de los aprendizajes, al momento de retornar a la presencialidad.

Finalmente, será necesario sistematizar las experiencias vivida a lo largo de este periodo, especialmente en cuanto al modelo de enseñanza y aprendizaje a distancia, en tanto ha sido un modelo que se ha creado en el proceso, así como todos los aspectos referentes a las evaluaciones

de los conocimientos adquiridos, y el uso de las herramientas tecnológicas, con sus ventajas y limitaciones.

11.8. Referencias

- Banco Central de la República Dominicana (2021). *El mercado laboral dominicano avanza hacia la recuperación*. Encuesta nacional continua de Fuerza de trabajo (ENCFT). Santo Domingo. 21 de julio de 2021 <https://www.bancentral.gov.do/a/d/5143-el-mercado-laboral-dominicano-avanza-hacia-la->
- Centro de Tecnología y Educación Permanente de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (TEP-PUCMM) (2020). Webinar «El impacto de la pandemia en el futuro de la educación superior» 25 de junio 2020 <https://www.pucmm.edu.do/noticias/Lists/EntradasDeBlog/Post.aspx?ID=1963>
- Fundación Carolina (2021). *La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes*. Naciones Unidas 2020. Madrid. www.fundacioncarolina.es
- Hernández R., Y. (2021) Docencia virtual en tiempos de pandemia en las IES dominicanas. Una realidad inevitable. *País Dominicano Temático*. Año 5, número 10, enero 2021. Publicación cuatrimestral. Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). P. 77-83 www.funiber.org.do
- IESALC/UNESCO (2020). Seminario Web: *Desafíos y oportunidades de la República Dominicana en la Educación Superior ante la pandemia de la COVID-19*. 5 de junio 2020. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/05/seminario-web-nacional-situacion-de-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-informe-del-iesalc-covid-19-y-educacion-superior-de-los-efectos-inmediatos-al-dia-despues/>
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) (2020). *Circular MESCYT-DESP-0486-2020. Mesa permanente de vigilancia COVID-19-IES-RD*, del 12 de marzo 2020. Santo Domingo.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) (2019). *Memorias MESCYT 2019*. Santo Domingo. Diciembre 2019.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) (2020). *Memorias Institucional año 2020*. Santo Domingo.
- Oficina Nacional de Estadísticas (ONE) (2017). *Fascículo II. Educación superior en la República Dominicana*. Santo Domingo, mayo 2017.
- Paulino-Ramírez, R. (2017). *Discurso de apertura del Instituto de Medicina Tropical y Salud global*. Universidad Iberoamericana (UNIBE). 1 de febrero de 2017.
- Sánchez Mariñez, J. (2021). *INTEC: Una universidad enfocada en la innovación. ¿Cómo sería la educación superior en República Dominicana sin INTEC?* Reporte de la periodista Haydée Ramírez. Revista Contactord.com 20 de mayo 2021. <http://revistacontactord.com/intec-una-universidad-enfocada-en-la-innovacion/>
- Paulino-Ramírez, R. (2021). El año en que todo se detuvo: COVID-19 en República Dominicana. Los virus no siempre actúan como esperamos. *Plenamar. Pensar, desde la isla y más allá*. <https://plenamar.do/2021/03/el-ano-en-que-todo-se-detuvo-covid-19-en-republica-dominicana/>

- Universidad Autónoma de Santo Domingo (2020) *El Universitario – especial COVID-19*. Santo Domingo. Publicado el 9 de octubre de 2020. https://issuu.com/eluniversitariouasd/docs/el_universitario_-_especial_covid
- Universidad Católica Tecnológica de Barahona (UCATEBA) (2020). *Acciones a implementar. Once acciones a implementar antes y durante el inicio del cuatrimestre mayo-agosto 2020*. <https://www.ucateba.edu.do/index.php/acciones-a-implementar>
- Universidad Iberoamericana (UNIBE) (2020). *La UNIBE refuerza su apoyo a la lucha contra el COVID-19. Logra la habilitación de su laboratorio de biología molecular y observatorio nacional de pandemias y patógenos emergentes*. <https://launi.com.do/la-unibe-refuerza-su-apoyo-a-la-lucha-contra-la-covid-19/>
- Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (2020). *Lineamientos para el proceso de docencia presencial con apoyo de herramientas virtuales. Edición especial mayo-agosto 2020*.
- Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (2020). *Medidas extraordinarias para el incumplimiento del Protocolo, ante la situación de excepcionalidad del COVID 19. Versión 1, junio 24, 2021*.
- Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (2020). *Modelo Educativo UNPHU*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (2020). *Protocolo de Reintegro voluntario Administrativo y académico. Versión 2, junio 24, 2021*.
- Vicepresidencia de la República Dominicana (2019). *Educación Superior dominicana: Expansión, desarrollo y perspectivas futuras*. Boletín del Observatorio de Políticas Sociales y Desarrollo. Gabinete de Coordinación de Políticas Sociales. Año 3, Numero 1, 2019.

Capítulo 12.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY

Alejandra Capocasale

Karina Nossar

Consejo de Formación en Educación

Dora Sajevicius

María Inés Vázquez

Instituto de Formación Docente Elbio Fernández

Paola Marengo

Universidad Católica de Uruguay

Mariela Questa-Tortero

Andrea Tejera Techera

Universidad ORT Uruguay

Capítulo 12.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY

Alejandra Capocasale

Karina Nossar

Consejo de Formación en Educación

Dora Sajevious

María Inés Vázquez

Instituto de Formación Docente Elbio Fernández

Paola Marengo

Universidad Católica de Uruguay

Mariela Questa-Tortero

Andrea Tejera Techera

Universidad ORT Uruguay

12.1. Introducción

Durante los años 2020 y 2021, ante la situación de emergencia sanitaria por la pandemia COVID-19, las instituciones de educación superior dan cuenta de un proceso de revisión y ajuste en los procesos educativos que constó de cuatro momentos o estadios en función del indicador confinamiento social. Un primer momento, que se inició el 13 de marzo de 2020 con un confinamiento social extremo, aunque no por ello obligatorio a nivel nacional. Un segundo momento, a partir del 1 de junio de 2020, con una gradual flexibilización del confinamiento social que se caracterizó por hacer referencia a una denominada “nueva normalidad”. El tercer momento se inicia en marzo de 2021, con un nuevo confinamiento social no obligatorio ni tan estricto como el inicial del año 2020. En la actualidad, a partir de julio de 2021, ya no hay confinamiento social alguno y se comienza a dar un proceso de apertura de las actividades sociales producto de una masiva vacunación de la población a partir de los 18 años a nivel nacional.

Es de suma relevancia tener claros estos cuatro momentos en el desarrollo de la gestión estatal de la situación de emergencia sanitaria nacional, puesto que alcanza a la gestión institucional y organizacional de los centros e instituciones de la Educación Superior universitaria y terciaria (pública y privada). Más allá de las normativas existentes, los procesos de contextualización de las gestiones institucionales fueron un signo nacional que marcó las organizaciones educativas de Educación Superior. Una contextualización signada por la autonomía en la gestión sobre la base del principio de respeto de los protocolos sanitarios establecidos por el gobierno nacional en función del asesoramiento por parte del Grupo Asesor Científico Honorario (GACH) -que terminó su actuación el 16 de junio de 2021- y en coordinación permanente con el Sistema Nacional de Emergencias (SINAE), así como con el Ministerio de Salud Pública. En este sentido, cabe presentar las características más sustantivas de las gestiones educativas en cada una de ellas.

Actualmente, en el Uruguay la Educación Superior cuenta con dos universidades públicas (Udelar y UTEC), cinco universidades privadas (UCU, ORT, UM, UDE y CLAEH), nueve Institutos Universitarios y 33 centros e institutos de Formación Docente terciaria que integran el Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Las formaciones universitarias y terciarias (públicas y privadas) coexisten como dos realidades socioeducativas que se complementan y que, a su vez, presentan sinergias académicas entre cuyas máximas manifestaciones se pueden mencionar los convenios marco para el desarrollo conjunto de las funciones de enseñanza, investigación y extensión.

Es el Poder Ejecutivo, a través del Ministerio de Educación y Cultura, quien autoriza el funcionamiento de las instituciones universitarias privadas, reconoce el nivel universitario de carreras de grado y postgrado que se dictan, así como sus carreras terciarias no universitarias. También es quien reconoce las carreras terciarias dictadas por distintas instituciones terciarias públicas (MEC, 2021).

En 2020, ante el advenimiento de la pandemia por Covid-19, el Consejo Directivo Central de la Udelar adoptó una serie de resoluciones, definiendo en primer lugar la suspensión de las clases presenciales y migrando todos los cursos al formato virtual. Se sumaron en este esfuerzo la Comisión Sectorial de Enseñanza y el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresía) en coordinación con el Rectorado de la Universidad de la República.

Por su parte, el Ministerio de Educación y Cultura, a través de su resolución N° 0359/020 estableció un conjunto de criterios orientadores tanto para la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) como para las instituciones terciarias privadas. Entre otras, se destaca la no obligatoriedad de la presencialidad en todas las instancias formativas.

A nivel privado, cada organización definió las estrategias a seguir sin perder de vista los protocolos sanitarios definidos por el Poder Ejecutivo y en particular por el Ministerio de Salud Pública.

12.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

Desde la irrupción de la COVID-19 en el territorio uruguayo, en marzo de 2020, el gobierno uruguayo se ha visto en la necesidad de regular el funcionamiento de los diversos sectores del país para preservar el cumplimiento de su misión y minimizar el impacto de la pandemia en todos los ámbitos.

El organismo encargado de establecer las normativas respecto al funcionamiento de la Educación Superior es el Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Cabe mencionar que la Udelar fue generando normativa al respecto de forma contextualizada para sus facultades e institutos en todo el país. Asimismo, desde la ANEP-CODICEN, y específicamente CFE, estableció normativa relativa al funcionamiento y organización de los centros e institutos de Formación Docente terciaria que también es parte de la Educación Superior nacional.

Este proceso normativo resultante de la atención de la emergencia sanitaria por pandemia COVID-19 fue resultado de constantes diagnósticos situacionales, situados en territorio y de acuerdo al contexto. Por lo tanto, la norma no fue construida de forma universal sino contextualizada y con un enfoque transversal y longitudinal que cronológicamente fue adaptándose a cada momento o estadio del proceso de pandemia COVID-19. Las gestiones respectivas institucionales y organizacionales adecuaron las normas de referencia en función de las realidades particulares de cada región, departamento, ciudad, localidad e inclusive centro o institución. Esto redundó en un fortalecimiento de la norma *in situ* pues no solo se dio comunicación y cumplimiento a esta, sino a una gestión que fue promoviendo y fortaleciendo las comunidades educativas de Educación

Superior en su carácter dialógico para la toma de decisiones democráticas y participativas. La convicción de que la norma tiene que ser comprendida y compartida por los sujetos para su cumplimiento fue lo que signó la gestión educativa en este contexto de pandemia durante los años 2020 y 2021.

A continuación, se lista una serie de normativas de los distintos organismos responsables de la Educación Superior, la que no pretende ser exhaustiva. La intención es dar cuenta del proceso cumplido.

- Decreto N° 93/020 de Presidencia de la República (13/03/2020) que declara la emergencia sanitaria nacional.
- Acta 10. Resolución 2 del CFE (10/04/2020). Se establece que la enseñanza para el primer semestre del ciclo escolar 2020 de todas las carreras se realizará en la modalidad semipresencial a través la plataforma *Schoology* de CREA del plan CEIBAL del Distrito CFE y con las formas de presencialidad posibles.
- Propuestas de CFE (28-30/04/2020) acerca de la implementación del componente Práctica Docente en las carreras ante la emergencia sanitaria por COVID 19.
- Documento de CFE (21/07/2020) "Orientaciones para la Didáctica-Práctica de Magisterio, Profesorado, Maestros y Profesores, Técnicos, y Maestros de Primera Infancia, y Prácticas de Educación Social, en el Segundo Semestre" (CFE, 2020).
- Resolución del MEC 0359/020 (07/05/2020) refiere a la admisión condicional a carreras.
- Resolución del MEC 0437/020 (08/06/2020). "Protocolo-Guía de prevención y protección frente a la propagación del CORONAVIRUS SARS CoV2, causante de la enfermedad COVID-19" para el retorno parcial de algunas actividades educativas de nivel universitario.
- Decreto N° 195/020 de Presidencia de la República (15/07/2020). Adecuación de la normativa vigente a partir de la evaluación de las medidas adoptadas y la evolución de la pandemia que motivó la declaración de emergencia sanitaria nacional.
- Nota de MEC (03/08/2020). Actualización sobre las actividades presenciales autorizadas (únicamente "las actividades prácticas de laboratorios que no admiten una realización remota, actividades de extensión, consultorios, así como la organización de actividades puntuales como exámenes, evaluaciones, reuniones de consejos participativos, concursos o similares".
- CODICEN de la ANEP (18/02/2021). "Plan de inicio de cursos 2021" (ANEP-CODICEN, 2021c).
- Nota de MEC (19/03/2021). Exhortación a que las actividades presenciales sean las mínimas, en estricto cumplimiento del protocolo sanitario, sin obligación de asistir y únicamente priorizando aquellas cuya ejecución requiera ineludiblemente la presencialidad.
- Resolución 1660/021 del CODICEN de la ANEP (28/07/2021). "Protocolo de aplicación para actividades presenciales de estudiantes en centros educativos públicos y centros habilitados o autorizados en el marco de la pandemia Covid 19 durante el año lectivo 2021" (ANEP-CODICEN, 2021).
- UdelaR (07/2021). "Guía para para el funcionamiento universitario" (UdelaR, 2021b). Es una guía con distintos escenarios epidemiológicos a nivel país.

- Udelar (08/10/2021). Comunicados desde el N° 32 que refieren a la presencialidad en las distintas sedes a partir del 16 de julio. Esta información se actualiza semanalmente para el nivel de alerta sobre la marcha de la pandemia con base en el índice P7.

12.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (UDELAR)

Desde el año 2000, la Universidad de la República (Udelar), lleva adelante avances y experiencias asociadas con la integración de las tecnologías, la comunicación y la información. En 2008 se crean los denominados Entornos virtuales de Aprendizaje (EVA) cuyas plataformas se desarrollan sobre Moodle. Si bien al momento de instalarse la pandemia en Uruguay en la Udelar ya venían funcionando estas plataformas, fue a partir de marzo de 2020 que se activa un “plan de contingencia” elaborado por el Departamento Técnico Académico (DATA) y el Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje (ProEVA), integrando por cuatro prioridades: (i) enseñanza y aprendizaje en línea en condiciones de emergencia; (ii) rediseño de la enseñanza y el aprendizaje en línea; (iii) adecuación de los sistemas informáticos ante el incremento la demanda y (iv) estrategias de colaboración.

Posteriormente, fueron instrumentados una serie de apoyos específicos, dirigidos tanto a docentes como estudiantes, así como también para el personal administrativo. Así, por ejemplo, el equipo ProEVA junto con el Programa de Alfabetización Digital de la Agencia de Gobierno Electrónico y la Sociedad de la Información y del Conocimiento, (AGESIC), vienen trabajando en la alfabetización digital y el acceso a materiales de estudio a través de recursos como Timbó o Biblos.

También se avanzó en otros criterios como los de evaluación. En tal sentido, se especificaron estrategias diferenciales cuando se trabajaba con grupos reducidos, proponiendo utilizar evaluaciones continuas y personales. En cuanto a grupos masivos, las propuestas se orientan a evaluaciones en línea, de respuesta corta y reflexiva, ejercicios o resolución de problemas.

En el marco de la inclusión digital y de acceso a la información y a partir de la propuesta de Extensión Universitaria, se diseñaron proyectos que convocaron a estudiantes, docentes y egresados de la Universidad desde el comienzo de la emergencia sanitaria. Los productos de estos proyectos se han materializado en recursos audiovisuales en lenguaje de señas y gráficos de lectura fácil. “Las acciones realizadas por el Grupo parten desde el entendido que la población en situación de discapacidad (especialmente personas en situación de discapacidad intelectual), personas sordas, adultos mayores y migrantes, entre otros, ven restringido el ejercicio de su derecho al acceso a la comunicación e información”.

Se ha trabajado en el ObservaTIC con el Centro Interdisciplinario de Envejecimiento de la Universidad de la República.

En cuanto al CFE, quedó en evidencia un fuerte proceso de fortalecimiento de los apoyos a cada uno de los actores institucionales: estudiantes, docentes, funcionarios de gestión. En este sentido, cabe hacer énfasis en algunos dispositivos institucionales creados especialmente para este contexto de emergencia sanitaria y en otros casos, el fortalecimiento de los ya existentes:

- La Unidad Académica de Tecnología Educativa compartió con la comunidad docente un KIT con tutoriales y consejos básicos sobre Educación a Distancia (EaD) con el fin de brindar apoyo a estudiantes y docentes ante la declaración de emergencia sanitaria por coronavirus COVID-19. Esto fue de la mano de recomendaciones para la gestión de aulas virtuales y sitios web de CFE en trabajo coordinado con las Direcciones de centros e instituciones.

- Elaboración de un documento difundido en todos centros e institutos de CFE “Orientaciones y recomendaciones sobre EaD para Docentes Orientadores en Tecnología Educativa” (22/04/2020).
(http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/noticias_ultima_hora/coronavirus_2020/Orientaciones_y_recomendaciones_EaD_abril_2020_semestre_virtual.pdf)
- Se fortaleció el RIdAA-CFE en tanto un único sitio que reúne el conjunto de las publicaciones del CFE. Este repositorio y las bibliotecas virtuales continuaron funcionando de forma continua durante la pandemia, lo que posibilitó que no se detuviera el desarrollo de la comunidad académica en las funciones de enseñanza, investigación y extensión.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL URUGUAY (UTEC)

En la Universidad Tecnológica del Uruguay, como en otras instituciones terciarias, se elaboró un “Protocolo de Prevención y Actuación Covid-19”, el cual recoge las medidas de prevención sanitarias previstas a nivel nacional. Estas medidas fueron ajustadas durante 2021 cuando se volvió a la presencialidad, a partir del mes de agosto. Entre otros aspectos, han permanecido vigentes: el mantenimiento de la distancia personal de 1,5 metros, los aforos correspondientes a los distintos espacios, el uso permanente de tapabocas dentro de los edificios de la universidad, el lavado frecuente de manos, la disposición de recipientes con alcohol en gel en todos los espacios y registro sistemático de todas las personas que ingresan diariamente a la institución.

Atendiendo a la diversidad de las ofertas educativas que ofrece UTEC en las distintas regiones del territorio, se delegó a los Coordinadores de carrera la responsabilidad de definir en cada caso las condiciones académicas adecuadas para llevar adelante las propuestas formativas, sin perder de vista los protocolos sanitarios definidos a nivel nacional.

CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

El 17 de marzo de 2020, el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la ANEP dispone por Resolución habilitar el trabajo pedagógico-didáctico de directores, docentes, estudiantes y familias a través de la plataforma *Schoology* CREA de Ceibal como manera de dar continuidad al año lectivo más allá de la emergencia sanitaria por pandemia COVID-19 (ANEP-CODICEN, 2020a). Esta resolución signó todas las actuaciones sobre la organización institucional y de vínculos con el entorno de los centros e institutos de Educación Superior del CFE de la ANEP. Se activó el acceso directo de esta plataforma desde la página de la ANEP (<http://www.anep.edu.uy/>). Simultáneamente, se dieron a conocer protocolos de prevención y actuación frente a posibles casos presentes de la enfermedad respiratoria por coronavirus (<https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-comunicados/protocolo-acci-n-para-casos-positivos-covid-19-entre-funcionarios-anep>).

Esta modalidad de gestión macro-institucional y organizacional alcanzó a cada uno de los subsistemas que forman parte de la ANEP, y por lo tanto también al CFE. Cada momento de toma de decisiones por parte de las autoridades de la ANEP supuso la elaboración y presentación de normativa específica para esa instancia de forma contextualizada y territorializada. Ejemplo de esto fue el reintegro a centros educativos a partir del 1 de junio de 2020 y el documento oficial *Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos* (ANEP-CODICEN, 2020b).

Cabe señalar, que el CFE ha ido generando su propia normativa para los centros e institutos de Educación Superior en coordinación y ajustándose a derecho de lo establecido por el CODICEN-ANEP. En este sentido, se han ido elaborando pautas de funcionamiento institucional que implican a los docentes, estudiantes y funcionarios de gestión. Entre los documentos de mayor relevancia, se puede mencionar "Orientaciones para la Didáctica-Práctica de Magisterio, Profesorado, Maestros

y Profesores Técnicos y Maestros de Primera Infancia, y Prácticas de Educación Social, en el segundo semestre" (del año 2020) (CFE, 2020). En este documento se establece como objetivo principal que: "Esta situación demanda repensar los escenarios de formación, combinando la presencialidad con la virtualidad para asegurar el acceso y la continuidad educativa de los estudiantes" (CFE, 2020, p. 1).

Este *modus operandi* en la gestión institucional y organizacional fue la característica del sistema nacional de educación pública en los años 2020-2021 en contexto de pandemia por COVID-19. Es decir, que más allá de la toma de decisiones centralizadas por parte del órgano decisor principal (ANEP-CODICEN), cada subsistema, y en este caso el responsable de la Formación Docente de la Educación Superior nacional, a través del Consejo de referencia (CFE) de forma contextualizada, territorializada, local y por lo tanto descentralizada fue tomando decisiones para cada realidad socioeducativa institucional y organizacional. La naturaleza de este proceso de toma de decisiones se complementó con una confianza otorgada e instalada por parte de este Consejo en los gestores Directores de los centros e instituciones educativas. Estos diagnosticaron, evaluaron y llevaron adelante una serie de toma de decisiones de la gestión administrativa y pedagógico-didáctica que fue atendiendo los escenarios emergentes locales. Lo centralizado-descentralizado, la coordinación interinstitucional, la comunicación permanente entre los distintos actores sociales de los centros e institutos de CFE entre sí y con las autoridades posibilitó la continuidad de los cursos a pesar de la pandemia. El libre acceso a la plataforma *Schoology*, específicamente de CREA CFE, habilitó el trabajo pedagógico en modalidad virtual. Este hecho educativo fue lo que signó estos dos años de cursada de la Formación Docente en CFE.

UNIVERSIDAD DE MONTEVIDEO (UM)

Desde marzo del 2020, la UM pasó a funcionar en formato 100% online. Los distintos sectores de la universidad se sumaron y coordinaron acciones con el propósito de afrontar el nuevo desafío. El Departamento de Soporte y Sistemas lideró el traslado del formato presencial a digital. También ofreció apoyo técnico a docentes, estudiantes y personal auxiliar de la universidad. Se elaboraron y pusieron a disposición diferentes materiales y talleres a modo de apoyos. Así, por ejemplo, talleres sobre "Buenas prácticas en enseñanza online"; capacitaciones para operar la plataforma Microsoft Teams; "Planificación y evaluación de cursos universitarios"; materiales como la "Guía con diferentes instrumentos de evaluación para trabajar a distancia".

Por su parte, la Facultad de Humanidades y Educación realizó *webinars* semanales sobre aprendizajes a través de las tecnologías y sobre gestión emocional. La Facultad de Comunicación aportó al análisis de las comunicaciones en crisis aplicada a la pandemia.

También desde el staff docente se publicaron distintas investigaciones abordando estas temáticas (Aprendizaje transformacional; Ambientes híbridos de Aprendizaje; Formación mediada por tecnologías multimedia".

Desde el Centro de Ciencias Biomédicas se ofrecieron charlas y conferencias abiertas dirigidas al personal de la salud. La Facultad de Ciencias Empresariales y Economía, también realizó ciclos de Seminarios abordando temáticas como las asociadas con la "Gestión del riesgo", "Cómo mitigar el impacto económico" o "Posibles vías para transformar las MIPYMES".

También se sumaron esfuerzos para atender otras necesidades sociales, como la recolección de alimentos en coordinación con otras entidades como el Movimiento Scout del Uruguay, Atatea o el Programa Sembrando.

UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA (UDE)

La universidad de la Empresa, con veintiún años de historia, ha desarrollado su campus virtual para dictar el 100% de sus carreras en línea, en vivo, potenciando el aprendizaje en la virtualidad con recursos multimodales y profesores universitarios internacionales. Se combinó lo sincrónico a través de plataformas como zoom y lo asincrónico con la moodle de la universidad.

Según se detalla en su página web: “UDE ofrece, a través del Campus Virtual, un espacio moderno de acceso al conocimiento, con las últimas tecnologías que mejoran la visualización y con metodologías que motivan el aprendizaje”. El Campus Virtual diseñado se caracteriza por un “ambiente de fácil uso” complementa modalidades en línea con aquellas que son mixtas. Dentro de su ecosistema digital, posee una unidad de emprendimientos donde se trabaja en varios aspectos para asesorar a sus estudiantes, validar ideas de negocios, desarrollar tales como el Programa Capital Semilla de ANDE o ANII, acelerar empresas, diseñar programas transversales de fomento de la cultura emprendedora, mentorar ecosistemas empresariales, sensibilizar sobre la aplicación de lo aprendido en el aula al mundo real y generar alianzas a nivel nacional e internacional.

UNIVERSIDAD ORT DEL URUGUAY

En la Universidad ORT Uruguay, la suspensión de clases presenciales por la declaración de emergencia sanitaria, se transformó rápidamente de un problema a una oportunidad. Si bien es cierto que se necesitó una semana de preparación para comenzar las clases mediadas por las tecnologías en todas las carreras de la Universidad, también es justo afirmar que, a nivel de la organización, se contaba con un andamiaje importante para sostener procesos de enseñanza remota y poder transitar desde una fase de respuesta reactiva a una planificación sustentable de la enseñanza en entornos virtuales. Tanto es así que, en el transcurso del segundo semestre de 2021, aún con la habilitación del retorno a algunas instancias presenciales en la educación superior, el grueso de la actividad educativa sigue transcurriendo en modalidad semipresencial, por el apalancamiento digital logrado durante los semestres previos.

Como se desarrollará más adelante (ver apartado de “experiencias”), el proceso se transitó en etapas de profundización y perfeccionamiento que implicaron diferentes aproximaciones a las tecnologías como a la pedagogía mediada por la inmersión digital. Cabe destacar que, para acompañar este proceso, un equipo de investigadores monitoreó el diseño, la puesta en marcha y los resultados de las estrategias pedagógicas implementadas, de manera de hacer ajustes y mejoras sobre la marcha y aprender de los procesos implementados, brindando información a otros grupos e instituciones, fuera de la Universidad, mediante participación en eventos y socialización de las prácticas desarrolladas en foros y espacios académicos, tanto dentro como fuera del país.

En este sentido, desde el Centro de Actualización para la Enseñanza Superior (CAES), se buscó establecer contacto con otras universidades y programas de apoyo a docentes de educación superior, recopilando experiencias, estrategias y nuevos diseños instruccionales adaptables al entorno de nuestro país. Es en el contexto de este trabajo, que se renuevan los contenidos de la página web del CAES y se la difunde en diversos medios, quedando disponible para su consulta por parte de cualquier docente, sea de la Universidad o no.

Otra estrategia de gran importancia, que complementó el trabajo con los docentes para la actualización en el uso sostenido de herramientas digitales, fue el trabajo con los estudiantes. Se generaron recursos nuevos por parte de las cátedras, para todas las asignaturas de las distintas facultades, atendiendo a criterios de accesibilidad tanto digital como pedagógica. Esta adaptación de los recursos a la nueva realidad marcada por la emergencia sanitaria, tuvo como resultados en los monitoreos de implementación de los nuevos diseños pedagógicos, altos niveles de

satisfacción de los estudiantes con la propuesta didáctica, elevadas tasas de seguimiento de los cursos y una mejora en la comunicación asincrónica con los docentes, recalándose en los sondeos la mayor accesibilidad de los profesores fuera de los horarios de clases, en contraste con la presencialidad.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL URUGUAY (UCU)

La Universidad Católica de Uruguay, a una semana del comienzo de la pandemia en nuestro país, logró que 7000 estudiantes pudiesen estar conectados con 900 docentes y que el 84% de los cursos estuvieran disponibles en línea. Fue un gran logro de gestión, trabajo colaborativo, planificación y visión.

El clima de trabajo fue clave y el sentido de pertenencia y colaboración de cada uno de los actores fue la clave del éxito. Como comunidad educativa declaran que los unió y empoderó. Los distintos equipos trabajaron en conjunto: directivos, docentes, Comunicación Institucional, Asuntos Estudiantiles, Sistemas, Bedelía, Biblioteca, tesorería, Soporte a usuarios, Audiovisuales Ignis. El mantener un equilibrio criterioso entre la flexibilidad que se requiere ante la emergencia y el mantenimiento de las normas, permitió tener un sistema ordenado y estable. Esta experiencia les brindó la oportunidad de pensar nuevas propuestas y formas de ofrecer servicios de docencia.

Los principios y que enmarcaron toda la gestión académica fueron organizados en tres ejes que aseguraron: 1. las condiciones tecnológicas; 2. las condiciones académico-administrativas; y 3. las condiciones de docencia en línea.

Para el eje de trabajo 1 de las condiciones tecnológicas, fue necesario unificar dos plataformas Moodle y Zoom. Se ampliaron las licencias de zoom de 20 a 1250 licencias. Fue necesario ampliar la red de soporte a través de su correo y a través de la línea telefónica con interno para estudiantes e interno para docentes, que atendieron todas las consultas técnicas de usuarios, casillas, webasignatura, zoom, entre otras.

Para el eje 2, en referencia a las condiciones académico-administrativas, estratégicamente se mantuvo el encuadre del horario, mapear los distintos cursos y sus profesores, implementando sistema de monitoreo. Asuntos Estudiantiles prestó apoyo a los estudiantes con dificultades (de estudio, emocional o con carencias de equipos personales para las clases en línea). También elaboró *tips* para estudiar en casa. Tesorería atendió las dificultades de pago con diferentes alternativas acordadas por el Consejo Directivo.

El trabajo en conjunto y apoyo de los delegados estudiantiles fue clave. Se mantuvieron reuniones periódicas por zoom para conocer cómo estaban viviendo esta experiencia los estudiantes, anticipar problemas, poder dar lineamientos, e integrar a los estudiantes de primer año que casi no habían tenido contacto con la UCU.

Para el eje 3, en cuanto a las condiciones de docencia en línea, se organizó apoyo didáctico remoto, se abrieron distintos canales de comunicación y se produjeron recursos específicos. Se realizó la inmersión masiva en uso didáctico de zoom. Se dieron directivas claras como la puntualidad de inicio y de finalización de la clase, para brindarles a los estudiantes diez minutos de descanso.

Se diseñó en la web asignatura el "ABC Docencia 100% a distancia", a la que por defecto todos los docentes de UCU acceden, en el que cuenta con una gran variedad de tutoriales, videos, y otros recursos para la docencia en línea que se actualizan en forma permanente. Se generó una red de apoyo didáctico a través del correo que atendió de lunes a domingo todas las consultas pedagógicas y didácticas de los docentes, para poder mejorar la calidad en aspectos como planificación, prácticas y evaluación.

12.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Resulta relevante presentar que el Portal de la Udelar dialogó con docentes universitarios sobre las experiencias, los aspectos positivos y negativos del proceso por el cual tuvieron que adaptarse al cambio de la enseñanza presencial a una nueva modalidad virtual. Entre los aportes más sustantivos se pueden señalar los apoyos de infraestructura para la virtualidad. En este sentido, la Udelar brindó equipos a los docentes para el teletrabajo y realizó una gran inversión a nivel central para la compra de licencias de Zoom como soporte para las clases por videoconferencias. Este apoyo material se vio fortalecido por un apoyo vinculado a la gestión humana que implicó a todos los actores institucionales: estudiantes, docentes, y personal técnico administrativo. En cada caso, no solo la atención fue de forma centralizada sino descentralizada en las sedes de todo el país.

Todo lo mencionado, sobre la base de la pre-existencia con más de diez años de funcionamiento del Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVA) en todo el país y del Programa de Desarrollo Pedagógico Docente que desde el año 2016 apoya iniciativas de formación continua pedagógico-didáctica a los docentes. A su vez, en cuanto a los apoyos a los estudiantes el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresía) y Bienestar Universitarios mantuvieron y fortalecieron sus acciones para atender las distintas dificultades que presentaron los estudiantes de Udelar que podían redundar en desvinculación educativa.

Todas estas acciones conjuntas se vieron potenciadas por seminarios virtuales, como por ejemplo “Pandemia y trabajo a distancia” organizados por el Prorectorado de Gestión y la Dirección General de Personal de Udelar y “A un año de la pandemia: perspectivas y desafíos pendientes” de Udelar, entre otros. Asimismo, la Udelar presentó a la sociedad uruguaya cada uno de sus avances y desarrollo en las investigaciones relativas a la pandemia COVID-19. Este proceso de gestión de conocimiento tuvo como pilares las funciones universitarias que se pusieron al servicio de las necesidades sociales. Queda en evidencia, que la pandemia no solo fue considerada de puertas adentro de la Udelar sino que la función de extensión universitaria tuvo una fuerte incidencia en la sociedad uruguaya para el diálogo abierto entre todos.

En el caso de la Universidad ORT Uruguay, todas las actividades reseñadas más arriba se acompañaron de modificaciones en la estructura y los procesos organizacionales. En la mayoría de las instituciones surgió la necesidad de fortalecer las áreas y equipos vinculados con lo tecnológico. Las modificaciones en las estrategias de enseñanza no serían posibles sin la oportuna intervención a nivel de la organización institucional.

12.5. Actuaciones sobre los vínculos con el entorno

El CFE ha continuado desarrollando sus Programas de apoyo a la enseñanza, investigación y extensión más allá de la emergencia sanitaria, a saber:

- El “Programa de Apoyo al Desarrollo de la Investigación en Educación” (PRADINE) –creado por Resolución 29, Acta 28 del CFE del 18/03/2018 llevó adelante su “Plan de Acción 2020” (Acta 11, Resolución 19 del CFE del 21/04/2020) (http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/investigacion/2020/Plan_de_acci%C3%B3n_PRADINE_2020.pdf) Específicamente, cabe señalar que la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) y el CFE apoyan proyectos de enmarcados en las siguientes líneas de investigación: Didáctica- Práctica en la Profesión de Educadores, Educación y Aprendizaje Permanente y Educación y Multimodalidad. En este año 2021 se abrió la quinta convocatoria.
- El “Programa de apoyo a la extensión- ENHEBRO” (Acta 8, Resolución 23 del CFE del 24 de marzo de 2020) tuvo una convocatoria Fondo CFE para la financiación de proyectos de

extensión Programa Enhebro 1era cohorte 2021-2022.
http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/extension/acta8_res23_enhebro.pdf

- El “Programa de Apoyo al Desarrollo de la Enseñanza Universitaria: PRADEU” (creado por Acta 3, Resolución 5 del CFE del 10/02/2021) que tiene como finalidad “nuclear y diseñar las líneas estratégicas, así como un plan de acción que asegure una enseñanza de nivel universitario en todos los Institutos/Centros dependientes del CFE. Asimismo, debe estrechar vínculos con otras instituciones nacionales y extranjeras, integrar redes de universidades y de producción de conocimiento. Estas redes permitirán al CFE ofrecer y recibir, de manera de mantenerse abierto y disponible para reflexionar sobre distintas innovaciones, debidamente argumentadas” (<http://www.cfe.edu.uy/index.php/component/content/article/8-comisiones/4267-programa-de-apoyo-al-desarrollo-de-la-ensenanza-universitaria-pradeu>).

Cabe destacar como noticia de relevancia que da cuenta del continuo trabajo del CFE por la interinstitucionalidad en el desarrollo y fortalecimiento de las funciones de enseñanza, investigación, extensión y también de gestión la instalación “de la primera de las Sub-Comisiones Mixtas Regionales que se han planificado, en el marco de la Comisión Mixta integrada por la ANEP - Udelar – UTEC. En este caso se instaló en octubre de 2021 la Sub-Comisión Mixta Región Noreste, en el Polo de Educación Superior de Rivera, donde están ubicados el edificio de la Residencia Estudiantil del Centro Regional de Profesores (CERP) del Norte del Consejo de Formación en Educación (CFE), el Polo Educativo Tecnológico “Ing. Mauricio Paiva Olivera” de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP - UTU), el Centro Universitario Regional (CENUR) de Rivera de la Universidad de la República (Udelar) y el Instituto Tecnológico Regional Norte (ITR) de la Universidad Tecnológica de Uruguay (UTEC). Queda en evidencia que la pandemia no ha detenido el desarrollo de las funciones universitarias de forma coordinada, articulada y comprometida con la formación de grado y de posgrado.

Del mismo modo, las Universidades desarrollaron estrategias de extensión para apoyar proactivamente las estrategias llevadas adelante por el Estado para el abordaje de la situación de pandemia.

Investigadores de prácticamente todas las Universidades formaron parte del Grupo Asesor Consultivo Honorario que asesoraba al gobierno en materia de estrategias para afrontar la COVID-19 y sus diversas manifestaciones.

En muchos casos, existieron iniciativas de apoyo social. A modo de ejemplo, en la Universidad ORT Uruguay, en articulación con el Hospital Británico y con el auspicio del Ministerio de Educación y Cultura y el Ministerio de Salud Pública, se desarrolló un videojuego educativo (<https://fcd.ort.edu.uy/novedades/monstruos-vs-virus-videojuego-que-busca-ganarle-al-covid-111728>) que buscó fortalecer los hábitos de prevención a nivel de estudiantes de educación primaria.

Asimismo, se desarrollaron nuevas estrategias de comunicación con los diversos estamentos que integran la vida institucional.

12.6. Algunas experiencias de interés

La experiencia de la Universidad ORT Uruguay con la enseñanza remota de emergencia, y más allá

Cuando la emergencia sanitaria se decretó en el país el 13 de marzo de 2020, las clases de la Universidad no habían comenzado. En respuesta a la crisis, se actuó rápidamente para generar un andamiaje que posibilitara la continuidad de la enseñanza en todas las carreras ofrecidas. En este sentido, una primera medida fue trabajar en una estrategia clara: el apoyo a los docentes para el

uso masivo de herramientas digitales y el cambio del modelo educativo hacia escenarios de enseñanza combinados, flexibles y expandidos.

La estrategia se puede analizar en diferentes fases de implementación. Una primera fase corresponde al concepto enseñanza remota de emergencia, ampliamente utilizado en el primer año de la crisis a nivel mundial y por gran cantidad de sistemas educativos (Bond et al., 2020). En una primera etapa que corresponde al primer semestre de 2020, se procuraron licencias para el uso de sistemas de videoconferencias (Zoom y Teams), que habilitaran el retorno a clases sincrónicas y seguras desde el punto de vista sanitario. Asimismo, aprovechando la plataforma educativa ya utilizada por la Universidad (Moodle), se dispusieron espacios de formación auto-administrados para docentes y talleres para la familiarización con dinámicas propias de los cursos mediados por las tecnologías.

Más allá de las acciones de formación tradicionales para docentes, ya establecidas por el Centro de Actualización para la Enseñanza Superior previo a la pandemia, se diseñaron talleres específicos para trabajar la planificación didáctica de los cursos en línea, dinámicas propias de la enseñanza mediada por las tecnologías y la evaluación en escenarios digitales. A instancias del CAES, se trabajó para generar contenidos y orientaciones que estuviesen disponibles en línea para cualquier docente, de la Universidad o no, a partir de investigaciones, tendencias, casos y ejemplos de usos de las tecnologías con fines pedagógicos y en pandemia.

En esta primera fase también se conformó un grupo especial de trabajo, experto en tecnologías educativas, para dar apoyo a los docentes de la Universidad en el uso de herramientas digitales, y para monitorear los diferentes espacios de interacción mediados por las tecnologías con los estudiantes. Este grupo se sumó a colaborar con los que ya estaban operativos en la Universidad previamente: los equipos de gestión y coordinación, y los especialistas en herramientas digitales que sostienen el funcionamiento de los sistemas informáticos institucionales y atienden a la seguridad.

Sin embargo, esta primera etapa se dedicó solo a brindar apoyo a los docentes de la Universidad, sino también a sus estudiantes. En este sentido, en gran parte de los cursos prácticos, se facilitaron materiales de trabajo como cámaras, kits de robótica, y dispositivos específicos que tradicionalmente se utilizaban dentro de las aulas. De manera generalizada, pero a la vez personalizada, se desarrollaron estrategias de acompañamiento a los estudiantes para evitar la posible desvinculación, creando canales directos de comunicación con docentes, coordinadores, bibliotecarios y otros miembros de la comunidad educativa.

Una vez consolidada esta primera etapa y al promediar el primer semestre de 2020, se comenzó a trabajar en la implementación de herramientas digitales que posibilitaran la enseñanza híbrida y la flexibilidad de las clases, vislumbrando lo que en el país significó una meseta en los casos de COVID-19 y la reapertura gradual de los centros educativos. Si bien en el segundo semestre de 2020 el país se encontraba en una situación sanitaria estable y la educación obligatoria volvió a ser presencial, las universidades optaron por seguir en el formato de clases en línea para la mayoría de los cursos. En el caso de la Universidad ORT Uruguay, se estableció una máxima "las clases serán tan presenciales como sea posible y tan digitales como sea necesario" (@UniversidadORT, 2020), priorizando la presencialidad de los estudiantes cursando sus primeros semestres, las materias prácticas y de laboratorio, sin desatender los protocolos sanitarios y los aforos establecidos por las autoridades sanitarias.

A partir de esta nueva situación y dejando atrás la enseñanza remota de emergencia para pasar a un modelo flexible y adaptativo, la Universidad introdujo cambios importantes e innovadores en el contexto del país, asociados al uso de dos herramientas digitales de avanzada: la tecnología Hyflex® y Panopto (para clases sincrónicas combinadas entre lo presencial y lo mediado por la tecnología, y para la creación de videos para la enseñanza con indexación y subtítulos, respectivamente). Estas

herramientas, que comenzaron a utilizarse de manera experimental en el segundo semestre de 2020, han abierto la puerta a usos pedagógicos no tradicionales al modelo educativo universitario en el contexto uruguayo, aunque no se trata de tecnología nueva en el mundo.

Por una parte, la tecnología Hyflex® permite un aula expandida híbrida y flexible, con estudiantes presentes físicamente, mientras que otros se encuentran conectados por videoconferencia. Con apoyos tecnológicos como cámaras con sensores y micrófonos especiales, además de pantallas adicionales este modelo posibilita que estudiantes asistan a clase en dos formatos: cara a cara o sincrónico. Sin embargo, aumenta la flexibilidad si se combina con la generación de videos, permitiendo a los estudiantes asistir a las clases de manera asincrónica (Liu & Rodríguez, 2019).

En la Universidad se equiparon aulas con estas tecnologías, quedando operativas a gran escala para el primer semestre de 2021. Sin embargo, en ese mismo período, los casos activos en el país llegaron a récords que implicaron, además de problemas a nivel sanitario, la suspensión de las clases presenciales como había sucedido en 2020. En cualquier caso, la herramienta resultó útil y las perspectivas de los estudiantes sobre sus potencialidades coinciden con estudios a nivel internacional como el de Keiper et al. (2020) o Kohnke & Moorhouse (2021).

Por otra parte, diversas investigaciones aportan información sobre los beneficios del uso de videos para el aprendizaje universitario (ver por ejemplo la recopilación realizada por Hussain et al., 2018), pero los estudios más recientes, tienen en cuenta tanto los usos, como el desafiante contexto en que se han aplicado estas herramientas durante la pandemia. El uso de videos ha reportado mejoras en la carga cognitiva de los estudiantes (Costley et al., 2020), facilitando la comprensión de conceptos difíciles, por ejemplo. Asimismo, un estudio de Li et al. (2020) encuentra que el uso específico de Panopto implica para los estudiantes universitarios posibilidades de aprendizaje combinado, adaptado a sus necesidades. Un estudio realizado por la Universidad a raíz del uso de Panopto revela que los estudiantes que participaron en cursos con integración de esta herramienta la valoran muy positivamente y sugieren que su uso se generalice en la Universidad para diferentes cursos (Questa & Azpiroz, 2021).

Si bien son básicamente usos nuevos a recursos mejorados, pero ya existentes, no solo permiten navegar la pandemia manteniendo la educación a flote, sino que habilitan a pensar en formas de abordar otros desafíos educativos, tal es el caso de la inclusión de colectivos en situación de vulnerabilidad. En este sentido, la Universidad ORT Uruguay ha establecido una línea de base en el país para trabajar en el logro de la calidad para la equidad de la educación superior y las experiencias cosechadas con estas herramientas tecnológicas son relevantes. En el ámbito de la Universidad, la Unidad de Calidad y Equidad, componente clave del Observatorio ORACLE (Tejera et al., 2019), asume el compromiso de seguir trabajando, una vez finalizado el estado de emergencia, para que las tecnologías incorporadas y los aprendizajes organizacionales obtenidos, puedan constituir un diferencial en calidad de la educación para todos.

La experiencia de los centros e institutos dependientes del Consejo de Formación en Educación

Específicamente, en cuanto al CFE se pueden mencionar algunos aspectos a señalar como sobresalientes: La instauración definitiva del trabajo pedagógico-didáctico en modalidad híbrida (virtual-presencial) se instaló como forma potencial para la formación docente de grado y educación permanente. Previamente a la pandemia por COVID-19 esta modalidad de trabajo estaba presente pero no se le otorgaba más que un sentido de herramienta de tecnología educativa complementaria para la práctica educativa. A partir de la pandemia, se fue desarrollando una nueva visión de la enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual con sus propias potencialidades a partir de los recursos que brinda. Se logró instaurar el sentido pedagógico-didáctico de la virtualidad en la práctica educativa. Docentes y estudiantes de Formación Docente fueron desarrollando, de manera paulatina y a partir de procesos de aprendizaje mutuo y colaborativo, sus cursos por modalidad híbrida. La enseñanza y aprendizaje en modalidad virtual dejó de ser un

“simple y lineal” pasaje de las formas de enseñanza y aprendizaje presencial. Se dio un proceso de aprendizaje significativo por parte de toda la comunidad educativa del CFE de la naturaleza diferencial de esta modalidad. Asimismo, las instancias presenciales se potenciaron siendo encuentros que se revalorizaron dado que se fueron planificando puesto que no siempre era posible cumplirlos por los protocolos establecidos y vigentes. Cada momento de esta pandemia en los años 2020 y 2021 tuvo sus desafíos, retos y valoraciones específicas en la Formación Docente del CFE en Uruguay. Tal como se ha dicho “la virtualidad ha venido para quedarse”. De esto no hay duda alguna, el gran desafío es la interrogante que se ha instalado ahora en el segundo semestre del año 2021: ¿cómo se quedará? ¿de qué forma en el año 2022 se gestionarán los centros e institutos del CFE? Frente al sinnúmero de incertidumbres instaladas a nivel nacional, regional e internacional solo hay una certidumbre: la gestión no será la misma que en el año 2019 pues es imposible retroceder el reloj y volver atrás.

12.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

Todas las instituciones terciarias analizadas tanto públicas como privadas, desarrollaron un conjunto de estrategias que les permitió permanecer con sus propuestas formativas activas a pesar de lo inesperado de la situación de pandemia.

En todos los casos fueron tenidos en cuenta el conjunto de indicaciones, recomendaciones y protocolos definidos desde el Poder Ejecutivo, el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Salud Pública y la Administración Nacional de Educación Pública.

Analizando cada situación organizacional, queda en evidencia que los desarrollos y soportes tecnológicos con los que se dispuso en cada caso contaban las instituciones fueron heterogéneos, si bien en todos fue posible mantener activas las propuestas formativas migrando a los formatos virtuales.

Entre las principales fortalezas que se identifican en el combate a la pandemia a nivel nacional, se destacan: la baja densidad de población, el sistema integrado de salud con el que se cuenta (que integra prestadores públicos y otros privados) y el desarrollo tecnológico con el que ya contaba el país a nivel educativo (Plan Ceibal; plataformas como EVA y CREA; *Schoolology*) las cuales oficiaron como importantes antecedentes que facilitaron una para la rápida migración de las principales líneas formativas al formato virtual.

Se constata a nivel nacional cambios en la normativa a partir de la pandemia, en tópicos concretos asociados a los procesos de evaluación, procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas educativas, criterios para la asignación de tareas y modalidades de propuestas formativas sincrónicas y asincrónicas.

Fueron promovidas diversas actividades académicas de docencia, investigación y extensión que hicieron foco en el impacto que provocó el aislamiento impuesto por la pandemia tanto a nivel de los aprendizajes como en otras dimensiones asociadas a factores socioemocionales.

La gestión educativa trabajó junto con y desde las comunidades educativas de los distintos centros e institutos de Educación Superior a partir de la normativa de referencia de forma dialógica, comprometida, participativa y democrática. La normativa no fue comunicada como algo prescripto y externo que no habilitaba a su debate y discusión. Esto conllevó a un fuerte desarrollo del compromiso de los colectivos de las distintas comunidades educativas.

La centralidad en el estudiante fue uno de los pilares sustantivos de la gestión institucional y organizacional en este proceso. Esto no significó el no atender los otros actores sociales de las comunidades educativas en cuanto a sus necesidades.

La comunicación institucional e interinstitucional fue una de las características centrales de este proceso de gestión institucional y organizacional en la Educación Superior.

Las instituciones públicas generaron sus respectivas páginas web especialmente diseñadas para la temática, lo que denota el compromiso con la gestión de la información en relación con el tema.

Finalmente, se está evaluando en diversos ámbitos y en consulta con docentes y estudiantes, cuál será la modalidad para el cursado en el año 2022, bajo la suposición de que sea posible volver a la presencialidad plena. En este sentido, surgen propuestas varias de continuar en una modalidad mixta, con mayor apoyo de las plataformas educativas y la combinación de actividades sincrónicas y asincrónicas. Los estudiantes agremiados manifiestan que la virtualidad les resulta más económica, en particular a los que provienen del interior del país, al tiempo que les permite cursar o recurrir asignaturas de distintos niveles. Por otra parte, los docentes están divididos en este sentido, ya que varios no han logrado adaptarse por completo a la virtualidad. A modo de ejemplo, en estos momentos hay un conflicto gremial en el CFE en lo que respecta a la elección de horas para 2022 por las modalidades de cursado que van a ser ofrecidas.

12.8. Referencias

- ANEP-CODICEN. (2020a). *Acta 13, Resolución 41 del 17 de marzo de 2020*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/marzo/200327/a13r41%2017-3-20.pdf>
- ANEP-CODICEN. (2020b). *Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos de la Administración Nacional de Educación Pública y a centros educativos habilitados o autorizados, en el marco de la pandemia COVID-19*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/mayo/200529/Protocolo%20unificado%20centros%20educativos%202020%20v4%281%29.pdf>
- ANEP-CODICEN. (2021c) *Plan de inicio de cursos 2021*.
- ANEP-CODICEN. (2020d). *Protocolo de aplicación para actividades de estudiantes en centros educativos públicos y centros educativos habilitados o autorizados, en el marco de la pandemia COVID-19 durante el año lectivo 2021*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/febrero/Protocolo%20Actividades%20Presenciales%202021.pdf>
- Barboza, L ;Garrido, L (2020). *Educación Híbrida en Uruguay 2020*. II Simposio Internacional de Comunicación, Educación y Tecnología. Brasil: UNICENTRO. Disponible en:<https://um.edu.uy/facultad-de-humanidades-y-educacion/investigaciones-de-docentes-fhumye>
- CFE (2020). *Orientaciones para la Didáctica-Práctica de Magisterio, Profesorado, Maestros y Profesores Técnicos, y Maestros de Primera Infancia, y Prácticas de Educación Social, en el Segundo Semestre*. http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/resoluciones_institucionales/interes_estudiantil/2020/C009_E_2020-25-5-002981_Aprobar_Docum_Orientaciones_Did%C3%A1ctica_Pr%C3%A1ctica_Magisterio-_Prof-_Mtro_y_Prof_T%C3%A9c-_MPI-_Educ_Soc_segundo_semestre.pdf

- CFE. (2021). *Información de interés para estudiantes, docentes y funcionarios de gestión del CFE 2021*. <http://www.cfe.edu.uy/index.php/informacion-institucional/coronavirus-covid-19>
- Costley, J., Fanguy, M., Lange, C. y Baldwin, M. (2021). The effects of video lecture viewing strategies on cognitive load. *Journal of Computing in Higher Education*, 33,19–38. <https://doi.org/10.1007/s12528-020-09254-y>
- Keiper, M., White, A., Carlson, C. y Lupinek, J. (2021). Student perceptions on the benefits of Flipgrid in a HyFlex learning environment. *Journal of Education for Business*, 96(6), 343-351. <https://doi.org/10.1080/08832323.2020.1832431>
- Kohnke, L. y Moorhouse, B. (2021). Adopting HyFlex in higher education in response to COVID-19: students' perspectives. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, (online), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1906641>
- Liu, C. y Rodriguez, R. (2019). Evaluation of the impact of the Hyflex learning model. *International Journal of Innovation and Learning*, 25(4), 393-411. <https://doi.org/10.1504/IJIL.2019.099986>
- Questa-Tortorolo, M. y Azpiroz, M. (2021). *Uso de Panopto en FACS. Reporte institucional* [Documento no publicado]. Universidad ORT Uruguay.
- Udelar, (2021a). *Análisis de la utilización del Entorno Virtual de Aprendizaje de la Udelar en el marco de la pandemia por COVID 19*. Nota. Disponible en: <https://proeva.udelar.edu.uy/>
- Udelar (2021b). *Guía para el funcionamiento universitario*. <https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/07/Gui%CC%81a-para-el-funcionamiento-universitario.pdf>
- Udelar (2021). *La Universidad frente al coronavirus*. <https://coronavirus.udelar.edu.uy/>
- Universidad ORT Uruguay [@UniversidadORT]. (2021, Julio 23). *A partir de agosto, las clases serán tan presenciales como sea posible y tan digitales como sea necesario. El retorno gradual a la presencialidad prioriza a estudiantes de los primeros semestres, y a materias prácticas y de laboratorio. Más información* <https://bit.ly/3zqhmet> [Imagen adjunta] [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/UniversidadORT/status/1418589779533385730>

Capítulo 13.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA

**Carolina Castillo G.
Azael Contreras Ch.
Nuby Molina Y.**

Universidad de Los Andes
ULA Venezuela

Capítulo 13.

APRENDIZAJE Y BUENAS PRÁCTICAS SOBRE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA

**Carolina Castillo G.
Azael Contreras Ch.
Nuby Molina Y.**

Universidad de Los Andes
ULA Venezuela

13.1. Introducción

El impacto y las consecuencias de la emergencia sanitaria mundial producto de la pandemia Covid19 han modificado las estructuras sociales, económicas, sanitarias y educativas de los países en el mundo. En el caso de las Instituciones de Educación Superior (IES), sus repercusiones van más allá de decidir clases no presenciales y aulas virtuales; la complejidad de los efectos impregna y acentúa realidades y problemáticas ya existentes tales como la calidad en la educación, las inequidades de acceso, la exclusión, el déficit presupuestario, la deserción y la atención a colectivos vulnerables.

En el contexto de la emergencia sanitaria mundial, las IES venezolanas, con base en lineamientos del Estado y en el marco de su propia autonomía, suspendieron las actividades académicas y de todo tipo como medida para la prevención del contagio y minimizar riesgos, así como en la espera de un plan de vacunación sistemático y en masa según grupos etarios. Esta decisión vino acompañada de iniciativas, actuaciones, planes de acción, según la realidad y particularidades de cada universidad; todo esto con el propósito de que, aun en medio de las dificultades que la situación de pandemia impuso, se pudiese garantizar la oferta de servicios educativos y sociales para todos, reforzar la inclusión, la innovación tecnológica, la formación del profesorado, la gestión organizacional, la reciprocidad institucional y la calidad educativa.

El presente aporte intenta exponer, a grandes rasgos, algunas de las actuaciones, buenas prácticas y propuestas de funcionamiento realizadas por las IES en Venezuela durante la pandemia y su preparación para el llamado a clases presenciales y semipresenciales con la mirada puesta en la equidad, la calidad y la inclusión como fundamento esencial en la toma de decisiones.

13.2. Normas y orientaciones generales para los centros universitarios del país

En Venezuela, el 13 de marzo de 2020 fue anunciada oficialmente la suspensión de clases en todo el país con base en el *Decreto número 4.160, mediante el cual se regula el Estado de Alarma en todo el Territorio Nacional* a fin de contener y evitar el contagio de la enfermedad epidémica. En este sentido, se delega y compromete al ministerio con competencias educativas en educación

universitaria, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), la reprogramación de las actividades académicas, así como la implementación de modalidades de educación a distancia o no presenciales, a los fines de dar cumplimiento a la planificación y continuidad de los programas educativos. En este marco de declaración de emergencia y de suspensión de actividades a partir del día lunes 16 de marzo, el MPPEU diseñó el PLAN NACIONAL DE PREVENCIÓN Y CONTENCIÓN DEL CORONAVIRUS (COVID-19) para el sector universitario, sus entes adscritos y las Instituciones de Educación Universitaria (IEU) de gestión pública y gestión privada del país. La finalidad de este plan queda expresada en los siguientes términos:

Atendiendo el principio de protección de la vida y cuidado de los seres humanos se establecen lineamientos estratégicos para garantizar la prosecución académica de pre y postgrado a través de medidas de contingencia, ante las circunstancias que imposibilitan la asistencia a clases, así como acciones que permitan la atención de procesos vitales de las instituciones de educación universitaria, que requieran indispensablemente la presencia humana para su garantía absoluta. (MPPEU, 2020).

Con el objetivo de “organizar y conducir la identificación oportuna y articulada del COVID-19 en la comunidad universitaria”, se establecieron un conjunto de medidas de contingencia que se recogen en la tabla 1.

Tabla 1: Medidas de Contingencia. Plan Nacional de Prevención y Contención del Coronavirus.
Fuente: Adaptado de MPPEU (2020).

Tipo de medidas	Enunciado	Descripción
Atención	Actividades Académicas Suspendidas	Suspensión de actividades de concentración masiva: 1. Actos de Grado. 2. Eventos Científicos, Culturales y Deportivos 3. Clases y evaluaciones presenciales de pre y postgrado.
	Plan de prosecución académica a distancia de pre y postgrado	Cada IEU de gestión pública y gestión privada del país presentará al MPPEU, el plan de prosecución académica a distancia, el cual incluya estrategias metodológicas y modalidades de atención, evaluación y comunicación que les permitan estar en contacto permanente con los estudiantes de pre y postgrado en las próximas de 48 horas.
Organización	Conformación del Consejo Universitario AntiCOVID-19	Instancia nacional del Sector Universitario que centralizará, analizará y dará seguimiento de la información de cada institución o ente adscrito al MPPEU, y propondrá medidas a que haya lugar, según la evolución de las instrucciones de la Comisión presidencial para la prevención Contra el COVID-19.
	Instalación de la Sala Situacional AntiCOVID-19 Universitaria	Todas las instituciones y entes adscritos al MPPEU, conformarán un Comité Anti-COVID-19, el cual será el responsable de monitorear, identificar y reportar al Consejo Universitario Anti-COVID-19, información de la situación de los trabajadores, procesos vitales e infraestructura de cada institución.
	Brigadas Voluntarias de la comunidad universitaria	La Federación Venezolana de Estudiantes Universitarios (FVEU) y la Federación de Trabajadores Universitarios de Venezuela (FTUV), serán los dinamizadores de esta

		organización, para atender las situaciones de contingencia, según los protocolos establecidos por la Comisión presidencial para la prevención Contra el Coronavirus.
Preservación	Actividades Vitales	Inventario de actividades vitales que requieran indispensablemente presencia humana para su garantía absoluta (pago de nómina, áreas de salud, unidades agrícolas y pecuarias, zoológicos, viveros, otros). Incluyendo información sobre el personal que deba atenderlas, número de teléfono, municipio donde viven y datos de su entorno familiar
	Plan de Preservación de Instalaciones y Servicios	Las autoridades presentarán el Plan de preservación de instalaciones y Servicios de infraestructura, Transporte, Comedor, Bibliotecas. El plan debe contemplar los aspectos que garanticen el cuidado de cada uno durante la contingencia.

El *Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia* (PUCED) era la estrategia orientadora que permitiría crear ambientes de aprendizaje virtual hasta agosto de 2021. La Universidad en casa se define como “una estrategia para la contingencia ante el Decreto de Estado de Alarma (...) Moros, basado en el artículo 338 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, que se materializa en acciones estratégicas para garantizar el derecho a la Educación; por ende, la prosecución académica de pre y postgrado, se desarrolla mediante la educación a distancia como modalidad alternativa, según la naturaleza de la formación que incluye a todas la Instituciones de Educación Universitaria (IEU)” (Boletín Universidad en Casa, 2020).

El plan se define como multimodal, por cuanto, además de las actividades virtuales soportadas en la conectividad, también se proporcionan otras alternativas de trabajo para los estudiantes y profesores que se encuentran en situación de vulnerabilidad en torno al acceso y manejo de las tecnologías. Entre estas alternativas destaca la modalidad de portafolios. En palabras del ministro de Educación Universitaria, César Trompiz, “Lo primordial es que la conectividad se mantenga. Pero el plan universidad en casa es multimodal y las características y las medidas están dadas según las capacidades que tengan el docente y el alumno. Si no tiene acceso a la conectividad estará bajo la modalidad de portafolios, eso lo vemos en educación básica y lo validamos como metodología de educación a distancia”.

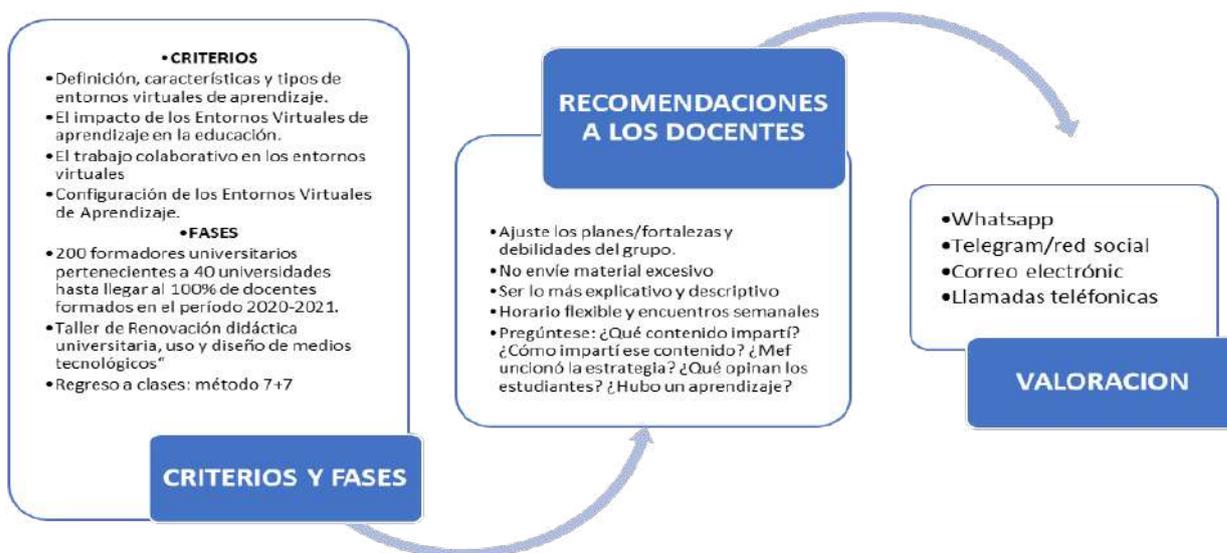
Aun cuando el PUCED no se encuentra en su totalidad recogido en un solo documento de carácter oficial, se cuenta con descripciones, acciones, recursos y orientaciones graduales desde el Ministerio de Educación Universitaria como marco de referencia para las universidades y los actores involucrados, que tal como lo expresa Guánchez y Herrera (2020) permite comprender el uso adecuado y estratégico de los entornos virtuales de aprendizaje desde el trabajo colaborativo, con la intención de crear didácticas que generen interacción y contribuyan a la producción de conocimientos, donde el profesor sea el mediador y orientador en los procesos de aprendizaje.

El PUCED, presenta información referida a cuatro temas fundamentales, los cuales son:

- Definición, características y tipos de entornos virtuales de aprendizaje.
- El impacto de los Entornos Virtuales de aprendizaje en la educación.
- El trabajo colaborativo en los entornos virtuales
- Configuración de los Entornos Virtuales de Aprendizaje.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), a través de la viceministra para la Transformación Cualitativa de la Educación Universitaria del MPPEU, Marinella Vargas, resaltó que en su primera fase de implementación del PUCED contó con 200 formadores universitarios pertenecientes a 40 universidades del país y se esperaba que con el desarrollo de la segunda fase se cumpliera con la meta de llegar al 100% de docentes formados en el período 2020-2021. Dentro de las estrategias de implementación del plan se dictó el “Taller de Renovación didáctica universitaria, uso y diseño de medios tecnológicos” cuyo objetivo principal consistió en desarrollar los conocimientos y las habilidades necesarias para la aplicación de herramientas tecnológicas en situaciones prácticas de la docencia universitaria venezolana, los postulados y las orientaciones de un modelo pedagógico dialógico, centrado en el ser humano y el conocimiento transformador de la realidad”.

Figura 1: Componentes generales del “Plan Universidad En Casa” propuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Secundaria (Venezuela, 2020). Fuente: Elaboración propia.



El *Plan Universidad en Casa*, además permitió a los docentes elaborar un plan de valoración con diversas estrategias que dependerán de las herramientas tecnológicas y acceso a internet del grupo de estudiantes y quedó evidenciado que la mayoría de las actividades fueron realizadas a través de mensajería de texto, WhatsApp y Telegram.

Acosta (2020) enuncia un conjunto de recomendaciones y valoraciones para los docentes con el objetivo de detener la no prosecución de los estudiantes y las cuales se recogen en la tabla 2.

Tabla 2: Aportes para el desarrollo de la educación en contingencia. Fuente: Adaptado de Acosta (2020).

Recomendaciones para los docentes	¿Cómo valorar a quienes solo tienen acceso a llamadas telefónicas?	¿Cómo valorar a estudiantes vía aula virtual, Whatsapp, Telegram/red social o correo electrónico?
1. Ajuste los planes de valoración entendiendo las fortalezas y debilidades del grupo.	1. Dar Indicaciones y explicaciones temáticas precisas. 2. Asignar lecturas cortas para su análisis.	1. Asignación de tareas escritas que fomenten el análisis y reflexión: como

<p>2. La propuesta de plan completo debe presentarse al grupo de estudiantes para recibir aportes.</p> <p>3. No envíe material excesivo a sus grupos.</p> <p>4. Su rol es pedagógico.</p> <p>5. Debe ir gradualmente trabajando con dinámicas que hagan atractivo el contenido.</p> <p>6. Ser lo más explicativo y descriptivo posible, sin agotarse usted y ni su estudiante.</p> <p>7. Recuerde que tanto para ti como para los estudiantes el horario conlleva a una flexibilidad. Pueden establecer horas de encuentro virtual, pero no se deben frustrar si no se logra el encuentro en ese momento, lo necesario es que mínimo exista un contacto semanal de valoración.</p> <p>8. Pregúntese: ¿Qué contenido impartí? ¿Cómo impartí ese contenido? ¿Me funcionó la estrategia? ¿Qué opinan los estudiantes? ¿Hubo un aprendizaje?</p>	<p>3. Valorar exposiciones telefónicas cortas.</p>	<p>informes, mapas mentales y conceptuales.</p> <p>2. Organizar foros virtuales con reglas de participación como límite de palabras, número de intervenciones y roles de equipo.</p> <p>3. Audio-clases (notas de voz con indicaciones precisas). Las respuestas del estudiante deberían ser en audio, también con indicaciones de tiempo y objetivo.</p> <p>4. Vídeos tutoriales y análisis de estos.</p> <p>5. Videollamadas</p>
--	--	--

Del mismo modo, el ente rector ha realizado el llamado al regreso a clases de manera progresiva y bajo el esquema de flexibilización 7+7⁶ establecido por el Gobierno nacional para controlar la COVID-19 bajo las siguientes condiciones:

- La semana de flexibilización: de encuentro en las aulas.
- La semana radical: de carácter teórico desde el Plan de Universidad en Casa y encuentros digitales con los profesores.
- En las aulas de clase se permitirá un aforo máximo de 40%.
- La bioseguridad será un principio básico para organizar el nuevo encuentro educativo.
- Continúa la ejecución del plan Universidad Bella⁷ para rescatar la infraestructura de los centros de estudio en todo el territorio.
- La vacunación masiva en cada casa de estudios para los docentes, estudiantes y trabajadores.

⁶ Método 7+7: El método consiste en siete días de cuarentena y siete días de trabajo con estricto cumplimiento de las medidas sanitarias; basado en resultados de estudios del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC), junto a la Comisión de Salud, acerca de lo favorable de la primera semana de cuarentena flexible fue favorable junto al comportamiento cívico y responsable de la población.

⁷ El Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), inició el Plan Nacional Universidad Bella en universidades públicas del país; consiste en la atención integral en instalaciones en el saneamiento, desmalezamiento y poda de árboles, ornato, paisajismo, desinfección y capacitación.

Para las IES, se presenta ahora un escenario de ‘nueva normalidad’ en la que deben retomar la importancia de gestionar el tiempo y espacio de las acciones, la autonomía, la formación de los profesores y la flexibilidad en la formación de los futuros profesionales.

13.3. Actuaciones sobre el desarrollo de la enseñanza

Las IES asumieron las directrices establecidas por el Estado dentro del marco del *Plan Universidad en Casa*, de allí que han adoptado metodologías apoyadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con la finalidad de continuar sus planes de formación de manera “online”, cumplir con la disposición gubernamental y al mismo tiempo garantizar la permanencia de sus diferentes programas académicos. Amparadas en la autonomía universitaria, cada Institución diseñó sus propios lineamientos, los cuales a su vez fueron adaptados por cada profesor, de acuerdo con la naturaleza de su unidad curricular, los objetivos a alcanzar, la disposición de estrategias y recursos didácticos.

Un aspecto compartido por las IES venezolanas, es la situación socioeconómica que vive el país desde hace ya varios años, cuya influencia se hace evidente en el ámbito educativo, comunicativo y tecnológico; por lo que la pandemia se encuentra con instituciones debilitadas y desactualizadas, que han tenido que re-ingeniarse y re-inventarse ante la adopción de las Tics como opción primordial de enseñanza (Meleán y Contreras, 2020).

Para conocer la factibilidad de esta modalidad formativa, al respecto Flores, Meléndez y Baptista (2020) afirman que, de acuerdo con los datos registrados por el Banco Mundial, la población venezolana para el año 2018 estaba conformada por 28.870.195 habitantes, de los cuales el 71.8% poseen teléfonos móviles y el 72% utiliza internet; datos que muestran a un porcentaje significativo de la población con recursos favorecedores de la educación bajo la modalidad a distancia. Por consiguiente, un grupo representativo de los profesores universitarios a nivel nacional asumió el compromiso de adaptar su enseñanza a la multimodalidad, incorporando herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas para tal fin, en algunos casos de forma separada y en otros complementarias, con base en los criterios particulares de cada formador. Entre las herramientas tecnológicas utilizadas con fines formativos durante la pandemia en Venezuela, destacan: mensajería de texto, radio, televisión, telefonía fija, correo electrónico, redes sociales, mensajería instantánea a través de aplicaciones móviles como WhatsApp y Telegram, videoconferencias, blogs, YouTube, Google Classroom, Moodle, Edmodo, Zoom, Google Meet y GoToWebinar; con el apoyo de dispositivos tecnológicos como el ordenador, tabletas y teléfonos inteligentes (Flores, Meléndez y Baptista, 2020).

El uso de esta modalidad de educación a distancia, con base en la combinación e integración de diversas estrategias tecnológicas, ha permitido a las instituciones universitarias venezolanas facilitar a los estudiantes los contenidos educativos de cada unidad curricular, permanecer en contacto con la comunidad educativa y ofrecer retroalimentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a pesar de las restricciones propias de la pandemia; reconociendo que el uso de algunas herramientas es más elevado y permanente, probablemente por requerir menos conocimiento y preparación para su aplicación.

Este hallazgo lo respalda Trómpiz (2021) cuando asegura que, el *Plan Universidad en Casa* ha permitido la utilización de todas las herramientas tecnológicas para aplicarlas en el proceso de educación a distancia, lo cual ha tenido una influencia positiva en la población estudiantil; gracias a la colaboración permanente, ayuda al docente y al estudiante, en medio de la pandemia. Además, afirma que para su implementación ha tenido una incidencia en las plataformas digitales de 73% en WhatsApp, 19% a través de los correos electrónicos y cerca de 10% en aulas virtuales;

porcentajes que reflejan la frecuencia de selección de las diferentes herramientas tecnológicas disponibles.

Sin embargo, es de hacer notar que un grupo significativo de profesores reconocen carecer de formación en estas herramientas, por lo que, de manera autodidacta y posterior a cierta inducción recibida por la Institución en la cual laboran, han asumido la exploración de estas, para así poder aplicarlas; ciertamente de forma intuitiva al inicio, hasta que la práctica ha permitido familiarizarse un poco más con estas.

En palabras de Muñoz (2020), “ante la emergencia sanitaria por el COVID-19 se ha puesto de manifiesto las carencias y desigualdades tanto en la disponibilidad de recursos como en la preparación de profesores y alumnos para transitar hacia las modalidades de la educación a distancia” (p.394). Los docentes experimentados en la virtualidad afirman que la preparación de la enseñanza durante este proceso ha sido sencilla, más no ha sido lo mismo con su ejecución; pues se han encontrado con estudiantes que desconocen el uso de las Tics, ocasionando retardos en la programación de sus unidades curriculares, llegando inclusive a requerir adaptaciones de las herramientas seleccionadas, e incluir otras de menor preparación; con el objetivo de desarrollar la asignatura en el tiempo establecido.

Así lo señala Muñoz (2020) cuando advierte que para los docentes ya experimentados en el tema de clases virtuales fue sencillo continuar con éstas, pero encontraron dificultad al momento de desarrollarlas, pues los estudiantes deben dominar una serie de herramientas tecnológicas, que implican interacción e intercambio de conocimientos.

De allí que resulte relevante destacar que, tras el anuncio del Plan Universidad en Casa las IES comenzaron a ofrecer programas de formación a distancia que permitieran a los docentes apropiarse de herramientas para este tipo de trabajo educativo con énfasis en los procesos de evaluación y su efectivo control. Por ejemplo, la UCAB, por una parte, diseñó y ejecutó un material didáctico con disposiciones e instructivos para “la confiabilidad, validez, objetividad y autenticidad de los procesos de evaluación no presenciales de los estudiantes. (Díaz, 2020). De igual forma, puso a disposición de docentes y público en general, un curso abierto y gratuito relacionado con la evaluación en contextos educativos con la finalidad de proporcionar marcos teóricos sobre aprendizaje y evaluación, concepto y características de la evaluación auténtica y estrategias para desarrollar un aprendizaje estratégico.

13.4. Actuaciones sobre la organización institucional

Al hablar de las Instituciones de Educación Superior, no solo se hace referencia a las actividades que desarrollan profesores y estudiantes dentro de las aulas de clase, también hay que considerar los procesos administrativos, de investigación y extensión que coexisten dentro de la comunidad universitaria.

En lo organizacional, una vez que se produjo el cierre de las IES venezolanas, como consecuencia de las medidas de confinamiento para evitar la propagación del COVID-19, éstas – ante tan previsto escenario- respondieron rápidamente transfiriendo sus actividades presenciales a un formato en línea. Esto fue posible, gracias a las experiencias previas en educación a distancia, modalidad semipresencial e inclusive totalmente virtual combinadas con la oferta presencial que presentaban las IES; aunado a contar con una página web y las más avanzadas hasta con un campus virtual integrado con la sede física; convirtiéndose en pioneras de dicha transición. No obstante, la súbita demanda de la virtualidad como única modalidad de enseñanza, ha sobrepasado cualquier proyección en la educación universitaria venezolana (Corral, Izurreta y Macias, 2020).

Los procesos académicos, administrativos y de investigación universitarios se comenzaron a desarrollar a través de las Tics, para lo cual fue necesario hacer un diagnóstico propio en cada institución que favoreciera la organización del trabajo institucional ajustado con eficiencia a las nuevas demandas; partiendo de la premisa que no existe una fórmula o modelo específico que permita implementar cambios en la gestión universitaria adaptable a todas las IES.

En este orden de ideas, en el mes de abril de 2020, el presidente de la República anunció, en el marco del Plan Universidad en Casa, avances relacionados con procesos de gestión universitaria; además, estableció como líneas para la profundización de este plan, a saber:

- Prosecución estudiantil hasta el 31 de julio de 2020.
- Apertura del Sistema Nacional de Ingreso para el 24 de abril de 2020.
- Los intensivos para la nivelación de materias, unidades curriculares.
- Pasantías y prácticas profesionales se realizarán entre septiembre y diciembre de 2020.
- Se orienta el retiro de materias no cursadas durante el período académico 2020-1 para no afectar el rendimiento académico.
- Aplicación de encuesta a estudiantes universitarios a través de la Plataforma Patria sobre Educación a Distancia en el marco del Plan Universidad en Casa.

Otro ejemplo específico de actuaciones organizacionales es el de la UCAB en donde se llevó a cabo procesos de trámite de titulación para quienes egresaron en el período previo a la declaratoria del confinamiento sanitario y, en consecuencia, “no pudieron cumplir con sus actos de grado. Del último período, el primero en la modalidad de “presencialidad remota”, unos 800 bachilleres culminaron sus carreras y recibirán sus títulos en noviembre.” (Gómez, 2020).

Sin embargo, el análisis de la situación dejó en evidencia aspectos significativos que caracterizan la gestión universitaria venezolana en tiempos de pandemia y que son coincidentes entre las diferentes instituciones; en tal sentido, Muñoz (2020) refiere que principalmente el énfasis ha estado en la transferencia de contenido educativo al mundo digital más que en métodos de enseñanza en línea; por otra parte, el acceso y disponibilidad de internet dentro de las instituciones afectan la capacidad de respuesta organizacional, en tal sentido, el portal Speedtest Global Index para el año 2020, posicionó a Venezuela “como el país 173 según la velocidad de acceso a internet, dando un promedio de banda ancha de 3,48 mega bits por segundo” (p. 396). Se suma a este panorama, un recurrente y sostenido racionamiento de energía eléctrica que produce un acceso a destiempo a la red virtual y a la información, lo que ocasiona retraso en las actividades administrativas, académicas y de investigación.

Por su parte, Meleán y Contreras (2020) califican la infraestructura tecnológica universitaria como obsoleta y en déficit; identifican la dificultad para la reposición de equipos básicos; la carencia de equipos de alta gama; softwares desactualizados; limitaciones de formación tecnológica en los profesores y personal administrativo. Aunado a esto, Flores, Meléndez y Baptista (2020) señalan que la mayoría de los docentes y estudiantes universitarios venezolanos, manifiestan contar con un computador de uso familiar, que deben compartir con los integrantes del hogar, situación que genera ansiedad al momento de coincidir en la necesidad de uso de este; hecho que se intenta solventar con los teléfonos celulares inteligentes, ya que este sí lo poseen en su mayoría profesores y estudiantes.

Estos hallazgos favorecieron la intervención en busca de solución, por lo que las IES realizaron una adaptación y/o modernización de su infraestructura tecnológica y conectividad con base en los recursos financieros disponibles; diseñaron y dictaron planes de formación y actualización a los profesores y personal administrativo; promocionaron la participación en eventos de investigación

online y la publicación de artículos. De igual manera, el proceso de matriculación para cursar estudios durante este proceso se realizó a través de la página web de las instituciones, bajo instructivos diseñados para tal fin y con el apoyo del WhatsApp y el correo electrónico; medios igualmente utilizados para la publicación de calificaciones y tramitación de movimientos administrativos de la comunidad universitaria.

13.5. Actuaciones sobre las vinculaciones con el entorno

Las universidades venezolanas en tiempos de COVID-19 continúan reafirmando su compromiso social con el país y, consecuentemente, mantienen su vinculación con el entorno, tanto a nivel local como nacional e internacional.

Tal es el caso del Centro de Estudios de Desarrollo (CENDES) de la Universidad Central de Venezuela (UCV, s.f.), el cual desarrolló el programa *CENDES-COVID-19: UNA VENTANA A LA PANDEMIA y el proyecto Toda la data en un sitio, toda la data en un archivo*. El trabajo, de libre acceso, consistió en recopilar la data referida a la pandemia en el mundo y, particularmente en Venezuela. La información, con actualizaciones diarias, se presentaba en formato de progresión estadística y data simple descargable, así como en formato de visualizaciones gráficas de apoyo. Lo más importante, todos los contenidos publicados en la página son de acceso público, gratuito y se permite su utilización libre y sin restricciones.

Por su parte, la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) - a través de la plataforma web UCAB Virtual, manejada por el Centro de Estudios en Línea (CEL)- a partir del mes de abril de 2021, puso a disposición del público general, y especialmente para los docentes, cursos masivos, online, abiertos y gratuitos (MOOC). Para ello, la UCAB firmó un convenio de cooperación con la Fundación MMG, organización sin fines de lucro que realizó un aporte especial para hacer posible este proyecto (Salgado, 2021).

De igual forma, para el mes de abril de 2020 el MPPEU reportó la reincorporación de estudiantes de medicina (9.128) y enfermería (1.711) a 92 centros asistenciales del país. Este significativo número de estudiantes pertenecientes a cinco universidades UCSUNEFM, UNEFA, UNERG y la UCV.

Otro interesante ejemplo de actuaciones sobre la organización institucional se presenta en la Universidad Metropolitana (Unimet), quienes, en el ámbito del Servicio Comunitario, ofertaron proyectos en modalidad virtual y a distancia, que permitieron responder a las comunidades aliadas con las que se venía trabajando y cumplir con las metas de culminación. El cronograma de trabajo para el desarrollo de estos proyectos enfatizó en aspectos que fuesen pertinentes con la situación y el momento (Aprendizaje Servicio, ODS y Covid-19) y en el desarrollo de productos que ofrezcan “a las comunidades aliadas posibilidades de cambios en la situación actual”. (Universidad Metropolitana, 2020).

Es significativo destacar que el trabajo comunitario en modalidad virtual “ha permitido fortalecer las competencias de aprendizaje autónomo de los estudiantes, afrontar la contingencia en corresponsabilidad, desarrollar competencias tecnológicas, el fortalecimiento de las redes de contacto comunitario, la sostenibilidad del vínculo con aliados y beneficiarios” asimismo, buenas prácticas que serán referente al retornar a la presencialidad en las comunidades y profundizar la comprensión y la “valoración del Aprendizaje Servicio como un recurso invaluable para el desarrollo del capital social y sobre todo la actitud decididamente prosocial, con la cual estamos afrontando la situación” (Universidad Metropolitana, 2020).

13.6. Algunas experiencias de interés

Referirse a experiencias de interés desarrolladas por las IES venezolanas en tiempos de pandemia, resulta un ejercicio complejo; circunstancias relacionadas con algunos problemas ya enunciados, no han permitido, en primer lugar, un desarrollo uniforme u homogéneo de tales experiencias, y, en segundo lugar, no han sido suficientemente divulgadas, visibilizadas y descritas.

Las respuestas de las universidades, en cuanto a formas de actuación, fueron variadas y por ejemplo, como afirma Mezones (2020) “ofrecen distintos matices: la Universidad Nacional Experimental de Guayana diseñó una estrategia para la presentación de trabajos de grado con el apoyo de entornos virtuales; la Asociación Venezolana de Rectores Universitarios se suma al Plan Nacional universitario de prevención ANTICovid-19; la Asociación de Rectores Bolivarianos se propone diseñar un Plan de Prosección de estudios a distancia”.

A partir del mes de septiembre de 2020, la Misión Sucre, en la Universidad Bolivariana de Venezuela, en el marco de *Universidad en Casa*, desarrolla su programa de iniciación universitaria con apoyo en la televisión y de esta forma se atendió, entre esas dos instituciones, una matrícula inicial de 63 mil estudiantes de nuevo ingreso (Trompiz en Formación Docente Universidad en Casa, 2021).

Proyecto: Educadores Emergentes

La Escuela de Educación y el Centro de Innovación Educativa (CIED) de la Extensión Social de la Universidad Católica Andrés Bello, vienen desarrollando, hasta el momento en que se escribe este aporte, un proyecto denominado Educadores Emergentes el cual ha ofrecido actualización en técnicas de educación a distancia a 600 maestros de todo el país, en distintas áreas como historia, geografía, química, biología y ciencias naturales. El programa surgió como respuesta a la solicitud de la Cámara Venezolana de la Educación Privada (CAVEP), la Asociación Nacional de Institutos Educativos Privados (ANDIEP), la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC) y la red de escuela Fe y Alegría con la finalidad de generar espacios de actualización y mejoramiento para los docentes o maestros.

El programa provee formación para el uso de herramientas de enseñanza virtual, a través de una dinámica que asegura la permanencia en el curso de los docentes, la realización de talleres en línea sobre estrategias digitales, organización del tiempo y estructuración de contenidos para ser desarrollados a distancia. Además, se lleva a cabo un proceso de formación en competencias básicas y esenciales para la enseñanza de las áreas temáticas comprendidas por el proyecto.

Entre los aprendizajes que se promueven entre los docentes destacan el incentivar la intervención en el aula de clases y destrezas, el pensamiento lógico y matemático, habilidades verbales y de lecto-escritura, y formación en ciencia, tecnología y sociedad.

Luego sigue una fase en la que se comienza un proceso de modelaje y acompañamiento en materias como estrategias didácticas y dinámicas grupales, desarrollo de una clase y de actividades en el aula, estrategias de disciplina positiva y estrategias sobre inteligencias múltiples.

Como actividades complementarias se ofrece la elaboración de un banco de recursos didácticos, así como cursos y talleres adaptados a las necesidades formativas de los docentes en ejercicio, en el contexto de la alerta por la pandemia y el llamado a culminar el año escolar en la distancia. Todos estos contenidos son impartidos a través de actividades síncronas, vía la plataforma de videoconferencias Zoom, y otras asíncronas, utilizando el Aula Virtual del CIED, más el apoyo de otros medios digitales.

Uno de los coordinadores del proyecto, el profesor Eduardo Cantera (director del CIED) resaltó que el espíritu del programa y el foco de los esfuerzos de la UCAB es “brindarle a los niños venezolanos la mejor educación posible, a través de profesores preparados para enfrentar la situación apremiante que les impide asistir a las escuelas” (Salgado, 2020).

Pruebas autodirigidas: Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea

Otra experiencia de interés lo constituyen las pruebas autodirigidas, que forman parte del Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea (SECEL), iniciado por la Universidad Católica Andrés Bello y llevadas a cabo por la Escuela de Educación de esta institución para medir el aprendizaje y conocimiento real de estudiantes de secundaria (de 1° a 5°) de educación pública de todo el país en áreas como matemáticas, habilidad verbal, química e inglés y, además, determinar “el impacto que tuvo el primer año de pandemia en la calidad formativa venezolana”. Los exámenes, a los cuales pueden acceder vía internet y desarrollar en forma autónoma sin la presión de la presencia de un profesor, incorporan elementos lúdicos y amigables. En tal sentido, Javier Salas -director de Proyectos Especiales de la Escuela de Educación y uno de los responsables de esta iniciativa- expresa: «No sólo se prepararon exámenes en la plataforma de Google Forms, también se crearon juegos en el portal Quizizz.com para los estudiantes de los primeros niveles del bachillerato.

Esto significa una opción novedosa que ‘gamifica’ la evaluación de los más jóvenes, favoreciendo así la motivación y participación. Todos los estudiantes a lo largo y ancho del país pueden tomar las evaluaciones de forma libre y gratuita, recibiendo automáticamente un reporte sobre sus resultados académicos» (De Alba, 2021). Lo valioso de la experiencia es que, gracias a este soporte que brinda la universidad, los resultados obtenidos por los estudiantes pueden funcionar como autoevaluación diagnóstica que permitiría proyectar las tareas y actividades para el inicio del año escolar 2021 – 2022.

Plan de Formación Docente 2021, en el marco del Plan Universidad en Casa

En el mes de febrero del año 2021, se llevó a cabo la implementación del *Plan de Formación Docente 2021*, en el marco del *Plan Universidad en Casa*. El plan de formación para el año 2021 se inició con el diplomado *Diseño de Ambientes Virtuales de Aprendizaje*. Esta actividad formativa, con una duración de 12 semanas, contó con la participación de 5.552 profesores y profesoras a nivel nacional, correspondientes al 90% de las IES de todos los estados del país. La inauguración del diplomado fue momento propicio para que el ministro de educación universitaria, César Trompiz, explicara las características generales del plan el cual se plantea como “estrategia para el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas didácticas y el liderazgo académico de las y los docentes del subsistema para atender la formación bajo múltiples modalidades de enseñanza y aprendizaje, y enmarcado en una visión ético, epistemológica, socio-productiva y ambiental que apunte el desarrollo productivo industrial del país” (Formación docente Universidad en Casa, 2021).

En el mismo orden de ideas, expresa Trompiz que el eje principal en este plan sea, como ya se ha expresado en este apartado, “una visión multimodal de la enseñanza de áreas de conocimiento especializadas y estratégicas”. En tal sentido, el plan está estructurado en cuatro dimensiones estratégicas académicas, a saber: desarrollo humano socio-afectivo, pedagógica didácticas, trabajo colectivo y bioseguridad.

El *Plan de Formación Docente 2021* comprende un ciclo de seminarios virtuales que se presentan en la figura 2.

Figura 2: Ciclo de seminarios virtuales. Fuente: Formación Docente Universidad en Casa (2021).

13.7. Reflexiones, valoraciones y retos sobre la gestión en momentos de confinamiento y reapertura

La vivencia de la pandemia a nivel mundial constituyó un impacto inesperado para el desarrollo normal de las actividades en torno a la convivencia en general. Para las IES en particular, el uso de las herramientas tecnológicas, la virtualidad y la no presencialidad en los procesos de enseñanza fue el reto que enfrentaron inesperadamente, sin estar plenamente conscientes de las enormes debilidades y de la capacidad de respuesta como el mayor desafío.

Aun cuando el Estado venezolano, específicamente el MPPE estableció orientaciones para el desarrollo de las actividades en la IES, cabe destacar que las acciones no estuvieron en correspondencia con un plan claramente definido en lo que respecta a metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje a distancia, ni soportados en infraestructuras tecnológicas y entornos virtuales como modalidad institucionalizada de gestión académica y administrativa; por el contrario, las actuaciones se han venido desarrollando en el marco de un gran desconocimiento, desigualdades y asimetrías que dificultan el normal desenvolvimiento y continuidad de la enseñanza, desarrollo organizacional y prosecución en las IES.

Se evidenciaron en el sector universitario carencias y debilidades en equipos, conectividad y formación virtual, los cuales fueron subsanados en mayor o menor medida en cada IES, de acuerdo con los recursos disponibles en el menor tiempo posible. Sin embargo, la situación a la que dio lugar la pandemia, también se convirtió en la oportunidad para asumir finalmente la virtualización de la educación, a partir de la disponibilidad, adaptabilidad y responsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria involucrados (docentes, estudiantes, familias, equipo de gestión).

Particularmente, el profesorado se ha visto emplazado a encontrar soluciones, promover innovaciones, demostrar flexibilidad y adaptación de los contenidos y diseños de los cursos, conectarse con las necesidades formativas y de recursos de sus estudiantes y lo más importante; potenciar las circunstancias sobrevenidas para asumir, finalmente, la virtualización de la educación, a partir de la disponibilidad, adaptabilidad y responsabilidad de la comunidad académica, quienes debieron enfrentar la transición a la modalidad online, en muchos casos, con pocos conocimientos pero con determinación y compromiso.

Muñoz (2020) afirma al respecto que los profesores han sido un elemento esencial en esta contingencia pandémica, pues muchos han aprendido sobre la marcha; haciendo realidad la

continuidad de las clases virtuales porque se han capacitado, esforzado y adaptado; recordando que la docencia es una vocación, por lo que más allá de los obstáculos o circunstancias particulares han cumplido con su labor formadora.

Con referencia al Plan Universidad en Casa, como respuesta inmediata del ente rector en materia educativa en nuestro país, aún existen reticencias y cuestionamientos, es el caso de Mezones Medina (2020) quien expresa: “el plan Universidad en Casa, (...) requiere niveles de abstracción y especificidad que difícilmente podrían alcanzarse desde la generalidad y superficialidad de las estrategias radiales, televisivas o del manejo de guías de trabajo: inclusive puede asegurarse que ninguna estrategia por sí sola garantiza el aprendizaje estudiantil, es fundamental la articulación entre varias bajo la minuciosa inspección profesoral” (p. 161).

Realmente, hablar de reapertura en las universidades venezolanas continúa siendo una posibilidad remota para muchas comunidades universitarias. Por ejemplo, la Universidad de Carabobo, desde el mes de febrero, reinició paulatinamente sus clases y sus estudiantes asisten en semana flexible, mientras que en semanas de cuarentena radical los encuentros entre profesores y alumnos son virtuales. No obstante, el secretario de esta misma casa de estudios, Pablo Aure, sostiene que cada vez hay menos condiciones para el regreso presencial a clases al punto de afirmar: “El tiempo no mejora nada, solo pudiera mejorar la situación de la pandemia que va desapareciendo; pero las condiciones económicas, de infraestructura, transporte, gasolina, electricidad, servicios básicos, cada día empeoran. Por supuesto que no hay condiciones para volver a clases de manera presencial” (Aure 2021).

La Pandemia del COVID-19 ha puesto de manifiesto una situación que ya era una necesidad sentida en el ámbito de los sistemas educativos en general como es su inminente transformación y la importancia de la apropiación y uso de estrategias educativas virtuales y el desarrollo de competencias y habilidades en los profesores y estudiantes para moverse en este espacio. Tal como lo expresa Tejedor y otros (2020) “La irrupción de este virus planetario ha dejado constancia de las exigencias de una pandemia a las instituciones educativa: flexibilidad, plataformas, metodologías y contenidos adaptados a unos intercambios formativos mediados por las pantallas” (p. 21).

En este sentido podemos concluir que, unido a los aprendizajes adquiridos y a las soluciones propuestas, independientemente de quienes sean sus promotores, éstas no deben centrarse solamente en resolver la infraestructura y plataforma tecnológica de punta, sino que resulta necesario evidenciar el trabajo colaborativo, la creación de proyecciones de trabajo que fortalezcan la formación, la promoción de iniciativas inclusivas, pertinentes y de calidad así como la atención de las necesidades pedagógicas, económicas y socioemocionales de estudiantes y profesores en relación directa con la realidad de las IES en sí mismas y sus aportes y compromisos con el desarrollo del país.

13.8. Referencias

- Acosta, A. (2020). Aportes para la educación a distancia. En *Boletín Universidad en casa*. Año1 No. - 1 abril 2020. Disponible en: <https://bit.ly/3FJ6rjU>
- Aure, P. (2021). *Más del 50% de los estudiantes de la UC abandonaron*. En: Agencia Carabobeña de Noticias. Disponible en: <https://bit.ly/3ayaUb8>
- De Alba, D. (2021). Aprendizaje en pandemia: UCAB nuevamente convoca a estudiantes de bachillerato a evaluar conocimientos adquiridos durante el año escolar. En *El ucabista*. Disponible en: <https://bit.ly/30tc1XN>
- Díaz, A. (2020). ¿Cómo evitar el engaño en la educación a distancia? En *El ucabista*. Disponible: <https://bit.ly/3p3hjTS>
- Escalona Martínez, J. M. (2020). *Plan Universidad en casa*. Gobierno Bolivariano de Venezuela. Ministerio de Educación Universitaria. Disponible en: <https://bit.ly/3v5OJCj>
- Gómez, E. (2020). La UCAB reinicia actividades académicas, dispuesta a compartir aprendizaje sobre educación a distancia. En *El ucabista*. <https://bit.ly/2YYKexM>
- Guánchez, L., & Herrera, Y. (2020). *La evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje con uso de los entornos virtuales*. Taller de Renovación didáctica universitaria, uso y diseño de medios tecnológicos. Publicaciones MPPEU.
- Flores, E., Meléndez, J. y Baptista, M. (2020). Educación a distancia en las universidades venezolanas ante la pandemia COVID-19: Desafíos y Oportunidades. *Revista Cientific*, 5(18), 85-107, e-ISSN: 2542-2987. Disponible en: <https://bit.ly/2YLEtnb>
- Formación Docente Universidad en Casa (2021, 3 febrero,). Clase Inaugural *Plan de Formación Docente 2021* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=jA1ga0K2snQ>
- MPPEU. (2020). *Universidad en Casa. Plan Nacional universitario de prevención ANTICOID-19*. Disponible en: <https://bit.ly/3aw8Ccp>
- Meleán Romero, R. y Contreras Bustamante, J. R. (2020). Universidad venezolana en tiempos de pandemia: ¿acción o reacción? Ante la nueva normalidad. En *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. Esp.13, pp. 194-209, 2020. Universidad del Zulia. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4292726>
- Mezones Medina, L. (2020). *La pandemia global como acontecimiento para la academia venezolana*, pp. 149-163. Disponible en: <https://bit.ly/30m9FtJ>
- Muñoz, D. J. (2020). Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 387-404. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1377>
- República Bolivariana de Venezuela (2020). *Decreto N° 4.160, mediante el cual se decreta el Estado de Alarma en todo el Territorio Nacional*. Gaceta Oficial N° 6.519 extraordinario del 13 de marzo de 2020. Disponible en: <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/ven194367.pdf>
- Salgado, D. (2020). *La UCAB capacita a Educadores Emergentes con un programa desde su Aula Virtual*. En UCAB Extensión social, julio 6, 2020. Disponible en: <https://bit.ly/3BBvnHQ>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78,1-21. Disponible en <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>

UNESCO-IESALC (2020). *Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones*. Disponible en: <https://bit.ly/3oT6FiH>

Universidad Central de Venezuela, UCV. (s.f.). *CENDES-COVID-19: una ventana a la pandemia*. Disponible en: <https://bit.ly/3mVoZ81>

Universidad Metropolitana (2020). *El Servicio Comunitario Unimet continúa su labor social a pesar de la distancia*. Disponible en: <https://bit.ly/2YK9ZSh>



Red AGE

Red de Apoyo a la Gestión Educativa

La **Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE)** fue creada en 2008 y, en la actualidad, es una asociación internacional sin ánimo de lucro conformada por 32 de instituciones de Educación Superior y Ministerios de Educación pertenecientes a 18 países iberoamericanos (organizaciones miembro), junto con más de 500 instituciones colaboradoras. Su objetivo principal es apoyar a las instituciones universitarias iberoamericanas, así como a las Administraciones educativas e instituciones de formación interesadas en temas de organización, dirección y gestión de la educación.

Los participantes de la RedAGE intercambian y difunden informaciones y conocimientos sobre las temáticas propias de la organización, dirección y gestión de instituciones educativas, promoviendo formación, investigaciones y publicaciones conjuntas. Paralelamente realiza encuentros presenciales (Montevideo, 2009; Santiago de Chile, 2010; Lima, 2011; Ciudad de Panamá, 2012; La Paz, 2013; La Habana, 2014, Ciudad de Panamá, 2015; Leiria, 2016; Sao Paulo, 2017; Santiago de Chile, 2018, Barcelona, 2019) y virtuales durante la pandemia (2020 y 2021), para debatir problemas específicos y conformar grupos de creación y gestión del conocimiento sobre asuntos de su competencia e interés.

La RedAGE está abierta a cualquier universidad, institución, asociación, comunidad o foro que disponga de líneas de trabajo en el ámbito de la organización, dirección y gestión de instituciones educativas. Se organiza en forma de red, con organizaciones miembro y colaboradoras por país. Su sistema de trabajo contempla comisiones permanentes de formación, investigación, política educativa, economía y administración, y también comisiones específicas centradas en temas de actualidad científica y profesional.

<http://www.redage.org>

**Subscripción a la Newsletter
gratuita de RedAGE en:**

[http://www.redage.org/
newsletter](http://www.redage.org/newsletter)

Twitter: **@redage_ibe**

SEDE:

Universitat Autònoma de Barcelona
Dpto. de Pedagogía Aplicada
Red de Apoyo a la Gestión Educativa RedAGE
Edifici G6 – 247 (Campus de Bellaterra).
08193, Cerdanyola del Vallès (España).
Telf.: (+34) 93. 5811619
Correo: **info@redage.org**

ISBN 978-956-6040-26-2



9 789566 040262 >

EDO serveis
Laboratorio de Prestación de Servicios

UAB
Universitat Autònoma
de Barcelona



**EDITORIAL
LATINOAMERICANA**
www.latinoamericana.cl