

LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE COVID: ¿UNA RELACIÓN DE PROGRESO O RETROCESO?

THE UNIVERSITY DIDACTIC IN COVID TIMES: A RELATIONSHIP OF PROGRESS OR SETBACK?

Dr. C. Aileen Díaz Bernal ⁵ <https://orcid.org/0000-0002-1093-390X>

Institución: Universidad Agraria de La Habana” Fructuoso Rodríguez Pérez”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

El presente artículo brinda un análisis de los autores acerca del estado de la Didáctica universitaria en la actual etapa de covid-19. Primeramente, se reflexiona acerca de las ideales teóricos y las realidades del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior, desde escenarios prepandémico. Luego, se anuncian los importantes y urgentes cambios implementados a nivel global en aras de mantener el proceso de formación universitaria. Sobre esta base, se precisan los riesgos que entraña y los previsible impactos positivos y negativos que la etapa pandémica puede dejar como saldo a la Didáctica.

Palabras clave: didáctica, covid-19, educación superior, enseñanza, aprendizaje, universidad

Abstract

The current article provides some authors analysis about the university didactics in the current stage by covid-19. Firstly, we reflect about the theoretical ideals and realities of the teaching-learning process at Higher Education, since pre-pandemics scenarios. Later, describes the important and urgent changes implemented, to global level, for keeping the training university. Over this bases, announce risks and foreseeable positive and negative impacts the current pandemic stage, as a balance to university teaching-learning process.

Keywords: didactic, covid-19, higher education, teaching-learning process, college

⁵Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular, investigadora Auxiliar. Directora de Ciencia, Tecnología e Innovación. Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”. Email: aileen76@unah.edu.cu

Introducción

En el mes de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara como pandemia a la covid- 19. Esta emergencia, en un inicio de salud, ha generado durante el decurso del año 2020 y en lo que transita del 2021 una crisis multisistémica en las naciones, de impacto regional y global.

Como es de esperar, las huellas de su impronta alcanzaron de manera particular a la educación. En tal sentido, se prohibió, casi a nivel planetario, la presencial asistencia de estudiantes y profesores a las instituciones educativas, por el riesgo de propagación que esto entrañaba.

En esta dirección, la virtualidad se tornó, en tiempo record, el aliado más seguro de la Pedagogía y la Didáctica para dar continuidad a un curso escolar, que exigía reinventarse y ajustarse a la crisis imperante. De tal manera, y en tiempo record, las naciones implementaron políticas educativas que respaldasen estos cambios.

En tal sentido, las plataformas virtuales diseñadas para la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje tuvieron un inusitado florecimiento. Asimismo, las videoconferencias y las clases por televisión se tornaron habituales alternativas para la educación a distancia, en contextos con menores posibilidades y oportunidades de conectividad.

De manera particular, en la Educación Superior, los procesos formativos de pregrado y posgrado, requirieron de flexibles ajustes en sus calendarios y diseños curriculares. Asimismo, los ahora e-alumnos debieron poner práctica sus digitales competencias en pos de su formación profesional, con una sistematicidad sin precedentes.

Por su parte, el claustro universitario, más apegado a una Didáctica presencial, ha sido sujeto de un acelerado aprendizaje en Tecnología educativa, para salvar así el continuum educativo en un incierto y convulso contexto social, cultural y económico generado por la covid-19.

Podría, entonces, valorarse esta etapa como un progreso o retroceso en la Didáctica universitaria. Justamente, sobre este tema versan las reflexiones autorales que, a continuación, se despliegan.

Desarrollo

El proceso de enseñanza- aprendizaje en la universidad: exigencias globales en escenarios previos a la covid-19

La educación, como bien se conoce, constituye una categoría eterna de la sociedad, que acompaña a cada ser humano en el decurso de toda su existencia. En consecuencia, buena parte del desarrollo del individuo está mediado, inexorablemente, a la escolarizada enseñanza, cuyo derecho se refrenda con fuerza en todas las cumbres convocadas a nivel global y regional.

Asoman, así, múltiples voces que claman por un cambio educativo, cuyo discurso toma especial auge reflexivo en los últimos años del pasado milenio. Al respecto, anunciaba E. Morin (1999) los siete saberes que debían conducir la educación del, entonces, venidero siglo XXI:

- ↪ apertura disciplinar;
- ↪ afianzamiento de valores culturales y morales, en especial, la ética;
- ↪ enfrentamiento a la incertidumbre, ante un escenario mundial en vertiginosa evolución;
- ↪ convivencia respetuosa y de respeto a la diversidad, en cualesquiera de sus expresiones.

Las aspiraciones en ese momento formuladas, vieron su materialización en el movimiento de Educación Para Todos (EPT) y más, recientemente, en la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, en particular el objetivo 4, desde la cual se declara lo siguiente (ONU, 2015):

“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p.16).

En virtud de lo anterior, la Educación Superior ha sido convocada a transformarse, en pos de propiciar la formación de juveniles generaciones de profesionales capaces de brindar soluciones creativas, innovadoras, sostenibles e inclusivas, como parte de su competente desempeño en el mundo del trabajo (Horruitiner, 2009; Azero, 2014; Acosta, 2016; Silva & Maturana, 2017).

Ante una sociedad del conocimiento, de complejo e incierto devenir contextual, la universidad se identifica como institución clave para el desarrollo de toda nación. Para ello, se le han asignado tres misiones esenciales: la formación, la investigación y la extensión. Siendo esta triada, procesos sustantivos o cardinales que han de movilizar toda la actividad educativa que en estas casas de altos de estudios tiene lugar.

De tal manera, durante las dos últimas décadas, la educación superior ha experimentado notables y trascendentes cambios, entre los que se listan: el diverso y cuantitativo crecimiento institucional; las nuevas oportunidades para proveer un mayor acceso; la flexibilidad curricular; el incremento en la presencia del sector privado; y el afianzamiento del vínculo con el sector empresarial y el mercado.

Asimismo, se constata el sistemático pronunciamiento por un aprendizaje activo, significativo y desarrollador, que sustentado en heterogéneas y no siempre coherentes bases pedagógicas y didácticas, busca dar respuesta a las exigencias de una sociedad y una cultura que clama a viva voz por la “sostenibilidad” multidimensional, que no ya las naciones, sino el planeta requiere para su propia pervivencia (Tünnermann, 2003; UNESCO, 2009; ONU, 2015).

En virtud de estos ideales educativos que alcanzan, tanto al nivel universitario como al no universitario, se promueven “metodologías activas”, cuyo énfasis esencial se ubica en el “aprender a aprender” y le asignan al estudiante un protagonismo reflexivo, crítico y creativo (Zilberstein &

Silvestre, 2000; Rodríguez, 2003; Castellanos, et. al., 2007; Addine et.al., 2007; Huber, 2008; Ginoris et.al., 2009; Hernández, 2009; Rico, Santos, Miranda, Reinoso & Díaz., 2016; Sanz & González, 2016).

En tanto, el profesor es responsable de orientar y conducir este proceso de formación, que ha de ser integral, inclusivo y equitativo. Debe, además, contener grandes dosis de investigación que habrá de estimular en sus aprendices, cualquiera que sea el área del conocimiento, acompañada de una fuerte motivación y compromiso con la transformación social (Parra, 2002; Vaillant, 2007; Bozu & Canto, 2009; Danielson, 2011; ONU, 2015).

En consecuencia, se asienta la necesidad de obtener una “preparación para toda la vida”; que se complementa y actualiza desde una formación continua “durante toda la vida” que si bien se orienta, en lo esencial, a la mejora del desempeño profesional deja también su necesaria impronta en las maneras de sentir, pensar y actuar, en su ámbito más personal (Parra, 2002; Vezub, 2007; Terigi, 2010; ONU, 2015).

En paralelo con lo anterior, se consolida una pujante virtualización de los procesos universitarios, que aupado por la cibercultura del presente, ha fortalecido sobremanera la “Tecnología educativa”, como ciencia y ha dado vida a las denominadas “Pedagogías emergentes”.

Cierto es, que las juveniles generaciones de estudiantes han crecido acompañadas por las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), vivencias que han configurado en ellos sus procesos de comunicación, de actividad y de aprendizaje a lo largo de su existencia. Siendo estos denominados “*e-alumnos*” (Berenguer, 2016), los que copan en el presente las matrículas universitarias.

En consecuencia, las maneras de enseñar y aprender han tenido que incluir, no sin mucha resistencia, a las TIC como facilitadores de estos procesos. De tal forma, se han diseñado herramientas digitales y plataformas virtuales que suponen indiscutibles ventajas, tales como:

- ↪ superan las limitaciones que entrañan las barreras físicas;
- ↪ mejoran la autogestión temporal de profesores y aprendices;
- ↪ otorgan mayor flexibilidad educativa, al permitir procesos asincrónicos de enseñanza – aprendizaje;
- ↪ ponen a disposición en línea recursos audiovisuales, de utilidad didáctica;
- ↪ y posibilitan una atención estudiantil más individualizada.

Su extensivo empleo en las universidades, a nivel global, la consolida entre las tendencias actuales de la Educación Superior. De ahí, que su tenencia y calidad, tanto en el servicio como en la oferta, se conciba hoy entre los indicadores que contemplan los procesos de evaluación externa y

acreditación que se realizan a estas instituciones en la búsqueda de la excelencia (Alcántara, 2006; Restrepo, 2010).

Como es de esperar, estos tecnológicos escenarios han dado al traste con variadas propuestas y experiencias docentes, que fomentan buenas prácticas y contribuyen al afianzamiento de las alianzas entre las TIC y los procesos didácticos, a nivel más particular.

En esta dirección, se posicionan como realidades los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje (EVEA), con alcance tanto para la formación de pregrado como para el posgrado, con posibilidades de materialización en dos modalidades:

1. la educación a distancia (electronic learning)
2. los modelos híbridos o combinados (blended learning).

Plataformas que fomentan, también, la interactividad para el logro de un aprendizaje cooperado. Aspecto que en sus inicios fue blanco de importantes críticas, pero que ya ha quedado superado.

Por otra parte, pervive el arraigo docente a la modalidad educativa presencial, anclado a una fuerte tradición pedagógica, que muchas satisfacciones y buenas prácticas ha legado a profesores y estudiantes durante el decurso del tiempo, estas son:

- ↳ el nivel de compromiso y de afectividad que se establece;
- ↳ la inestimable valía de contar con el reconocimiento presencial al desempeño estudiantil;
- ↳ la creación de un clima áulico motivador, agradable y respetuoso;
- ↳ y la confortable aportación de la ayuda sincrónica e inmediata, fruto de la reflexión colectiva.

En tal sentido, la Pedagogía y a Didáctica, como ciencias, esgrimen sus premisas teóricas y metodológicas, desde las cuales se aprecian sus aportaciones hacia el logro de procesos de enseñanza-aprendizaje que dan respuesta a las crecientes exigencias sociales que se nuclean en torno a la educación, y en este apartado particular al nivel universitario.

Sin embargo, al adentrarnos no ya en las teorías, sino en las prácticas, aún subsisten muchas insatisfacciones que aluden tanto, el desempeño profesional, como a los resultados académicos estudiantiles. Como es de esperar, estas alcanzan tanto a las modalidades presenciales como a las virtuales, aunque se hacen más explícitas y reconocibles en las primeras que en las segundas.

Al respecto, la literatura especializada abunda en artículos, de diversas latitudes, donde se refrendan con datos empíricos estas realidades y su aún distante brecha con los ideales. Sobre esta base, se reconoce un discurso teórico de avanzada que, desafortunadamente, todavía no es capaz de impactar en el quehacer didáctico universitario con la fuerza que el presente necesita y que la sociedad reclama.

Expansión global del coronavirus y la abrupta transformación del continuum educativo

El pasado 2020 será recordado en la historia de la humanidad por el azote pandémico del virus SARS-CoV-2, que generó en la mayor parte de las naciones una crisis a nivel social, económico y educativo, reconocida por la Organización Mundial de la Salud como la mayor desde la Segunda Guerra Mundial (OMS, 2020).

De manera particular, en el escenario educativo esto supuso el acelerado cierre de las instituciones escolares y el confinamiento en los hogares a estudiantes y profesores. La presencialidad, aliada fraterna del proceso de enseñanza-aprendizaje, quedaba inesperadamente proscrita ante el riesgo de contagio que suponía la covid-19.

Se interrumpía, así, un curso escolar que poco a poco fue retomándose desde una educación a distancia, cuyas alternativas han florecido sobre manera en estos 17 meses transcurridos. En consecuencia, los calendarios y currículos escolares se enfrentaron a una masiva reorganización, en virtud de tan inciertos y complejos escenarios (CEPAL, 2020; Gazzo, 2020; Expósito & Marsollier, 2020; Almeyda et.al, 2020, Grande et. al, 2021).

Ante tal contingencia, las dinámicas estudiantiles fueron limitadas en extremo. En tanto, fueron desestimados los promovidos enfoques participativos de la enseñanza y los métodos grupales que tanta riqueza motivacional y reflexiva aportaban al proceso didáctico en el salón de clases (Gazzo, 2020).

Por su parte, los modos de interacción social entre los estudiantes se afianzaron desde las redes sociales. Los ahora *e-alumnos* requirieron explotar las virtuales competencias adquiridas durante el decurso de sus vidas y ponerlas, con una fuerza mucho mayor, en función de su escolar aprendizaje (Cotino, 2020).

A su vez, el aguerrido cuerpo profesoral recibió un impacto aún más contundente, en especial, aquellos menos avezados en las opciones educativas digitales. De tal manera, las ya mencionadas tensiones presencialidad-virtualidad quedaban puestas en punto de espera, y se daba paso a la educación a distancia (Gazzo, 2020; Expósito & Marsollier, 2020; Paredes, Inciarte & Walles, 2020).

Urgía, entonces, un replanteamiento a los modos individuales de enseñar y las reales posibilidades de implementarlo. Se debía continuar el proceso formativo y para ello, era imprescindible encontrar las mejores variantes de cómo enseñar y aprender.

Al respecto, en estudio presentado por la CEPAL (2020), acerca de las modalidades más prevalentes en la región de Latinoamérica, al cierre del primer semestre, contabilizaba lo siguiente:

1. aprendizaje en línea (26 países);
2. y fuera de línea (24 países).

En la *primera*, lo más utilizado resultó el empleo de las plataformas virtuales, variante que se constató en 18 países. En tanto, las *segundas* encontraron su mejor alternativa en la emisión de programas educativos, desde medios televisivos o radiales, variante que fue empleada en 23 naciones (CEPAL, 2020).

En el escenario de la Educación Superior se produjo una acelerada migración del currículo a los entornos digitales (Hodges, Lockee, Trust, T.& Bond, 2020; Paredes et al., 2020; Abreu, 2020; Pérez, Vázquez & Cambero, 2021; IESALC, 2021).

Se retomaba, así, el continuum del proceso educativo, esta vez reconfigurado desde un campus virtual. Sin embargo, como bien apuntaba Abreu (2020):

“Lograr las mejores prácticas en la educación en línea requiere mucho tiempo y recursos. Se necesitan cientos de horas para diseñar e implementar adecuadamente un curso en línea. Las instituciones y los maestros no tienen cientos de horas en esta crisis” (p.4).

En consecuencia, para lograr la implementación de una Educación a Distancia con calidad es necesario garantizar un grupo de elementos, algunos de los cuales, no son fáciles de lograr con la premura que el escenario presente demandaba, entre estos (Expósito & Marsollier, 2020; Abreu, 2020):

1. contar con una infraestructura tecnológica adecuada y suficiente para proveer estos servicios educativos;
2. lograr el montaje de las asignaturas y cursos de formación, para su enseñanza-aprendizaje a distancia;
3. poseer un claustro profesoral con capacidades formadas en esta modalidad educativa virtual;
4. contar con las comunidades de aprendices diestros en este tipo de educación.

Por fortuna, y como antes se anunció, la virtualización de los procesos formativos constituía en la Educación Superior una tendencia planetaria de gradual consolidación en el actual milenio. En consecuencia, la infraestructura tecnológica y los servicios educativos pudiesen considerarse un punto en favor del continuum asistido por la virtualidad.

Asimismo, la Pedagogía y la Didáctica no eran noveles en estas lides y su progresivo acercamiento, desde los ideales científicos y teóricos, también era un hecho previo a la irrupción de la covid19. No obstante, el pandémico escenario acrecentó su impacto en el diseño y ajuste didáctico de los actuales planes de estudio.

En tal sentido, se refieren entre las medidas pedagógicas más implementadas las siguientes (González, Marco & Medina, 2020):

- ↳ identificación de contenidos curriculares esenciales;
- ↳ flexibilización y ajuste de las actividades docentes;
- ↳ aseguramiento de los procesos evaluativos.

Como es de esperar, no todo ha ido sobre ruedas, pues la cibercultura no alcanza a todos por igual. De tal manera, la desigualdad de oportunidades en los aprendices y la exclusión educativa corren el riesgo de acrecentarse, pues no todos tienen el mismo acceso a las tecnologías y su previsible y nocivo impacto es alertado desde diferentes latitudes (UNESCO, 2020; Expósito & Marsollier, 2020; Failache, Katzkowicz & Machado, 2020; Cabrera, Pérez & Santana, 2020; Vivanco, 2020; Pérez et.al.,2021).

Realidad que pone una alerta para el cumplimiento del principio refrendado por la UNESCO (2020) y desde el cual se declara “Asegurar el derecho a la educación superior de todas las personas en un marco de igualdad de oportunidades y de no-discriminación” (p.10).

Por otra parte, ante lo vertiginoso de los acontecimientos y la prohibición de entornos presenciales docentes, una buena parte de las competencias profesoras en materia didáctica requerían de inmediata actualización. Sin embargo, los tiempos apremian y las nuevas alternativas para garantizar el continuum educativo han sido implementadas con celeridad extrema, sin que hubiese mediado un proceso de superación.

Por cuanto, los riesgos de la improvisación- por falta de tiempo, de tecnologías o de habilidades profesionales asociadas con la educación a distancia- emergen como otra peligrosa realidad, cuyas consecuencias no son objeto del presente, pero avizoran impactos previsible en escenarios pospandémicos (UNESCO, 2020).

Otro elemento a considerar se orienta hacia los resultados de enseñanza-aprendizaje, fruto de tan atípico curso escolar. Al respecto, según cifras aportadas por la ISEALC (2021) se estima en la región de Latinoamérica una pérdida del 15% de las competencias en los aprendices.

Asimismo, en las prácticas didácticas impuestas se hace latente el riesgo de incumplir con dos pilares de la educación (Delors, et.al, 1996): “aprender a convivir” y “aprender a ser”. Fuerte asidero para un profesional universitario de consolidados valores morales, éticos y humanos. Adquisiciones trascendentes para el logro de una formación integral que, en condiciones de educación a distancia y aislamiento social, se tornan muy complejas de desarrollar.

Valdría, entonces, la pena preguntarnos:

- ↳ ¿Qué ha sido de los preconizados enfoques didácticos desarrolladores?;
- ↳ ¿Hasta qué punto las nuevas variantes implementadas han propiciado en los estudiantes universitarios un aprendizaje creativo e innovador?;

↳ ¿Qué impacto habrá tenido la desigualdad digital en la formación de aquellos más vulnerables?;

Sin lugar a dudas, estas y otras interrogantes darán origen a diversos estudios pospandémicos, que acompañarán los procesos de recuperación en la Educación Superior. Lo cierto, es que habrá un costo negativo; o retroceso, si se quiere, en múltiples dimensiones de la Didáctica universitaria. En particular, su puesta en práctica, si se le compara con las aspiraciones declaradas en etapas que anteceden a la covid- 19.

Es muy probable, además, que el cumplimiento del objetivo 4 de la Agenda 2030 haya sufrido un notable desvío en su lineal trayectoria, más no su interrupción.

Somos del criterio que las aguas embravecidas del presente fortalecerán la Didáctica universitaria, más que debilitarla. Las álgidas tensiones entre presencialidad y virtualidad encontrarán un mejor concilio en la teoría y una mayor consolidación en la práctica; las políticas implementadas serán perfeccionadas, en virtud de los mejores resultados; y enriquecidos se verán los programas de ayuda a estudiantes de grupos vulnerables.

En tanto, los nativos digitales que colman hoy las matrículas universitarias habrán comprendido que sus digitales competencias juegan, también, un rol trascendente en su proceso de formación profesional, las cuales habrán de proveerles, en perenne compañía con la investigación, de un aprendizaje crítico, reflexivo y desarrollador.

Reza un refrán popular que “aquello que no te destruye, te fortalece” y creo que los ecos de la covid19 dejarán en la Pedagogía y la Didáctica universitaria un saldo positivo que promoverá la consolidación y el progreso de ambas ciencias.

Conclusiones

Las crisis suelen generar picos de creatividad, dadas por una lacerante realidad que así lo exige. Buenas y malas prácticas emergerán de las presentes experiencias, aún en implementación. Sin embargo, las vivencias obtenidas por estudiantes y profesores durante estos meses; las nuevas maneras de enfrentar esa incertidumbre, que Morin (1999) preconizaba para el actual milenio, quedará patentada en formación universitaria y las formas de gobernanza en la Educación Superior, a nivel planetario.

Previsibles efectos negativos se vaticinan para un proceso de enseñanza-aprendizaje, casi totalmente, a distancia. El riesgo ante el incremento en las brechas de desigualdad social, económica y digital se patentizan en las alertas del presente. No obstante, se avizoran también inefables efectos positivos que, de seguro, serán incluidos en las estrategias de recuperación para el

día después y potenciarán el desarrollo de la Didáctica, en su corpus teórico y sus formas de implementación en la práctica.

Referencias Bibliográficas

-
- Abreu, J.L. (2020). Tiempos de coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 15(1)1-15.
- Acosta, A. (2016). La universidad, hoy: imágenes, prácticas y representaciones. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 7(18), pp. 99-108. <http://ries.universia.net>
- Addine et. al., (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Alcántara, A. (2006). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. *Revista Inter Ação*, 31(1), pp. 11-33.
- Almeyda, A.; García, T.; Pacheco, A., García, S.; García, A. & Otero, D. (2020). La educación en tiempos de pandemia. Impactos en la subjetividad de estudiantes cubanos en transición a la universidad. *Alternativas cubanas en Psicología*, 9 (25), 6-21.
- Azero, P. M. (2014). *Formación educativa basada en competencias con el enfoque de aula invertida en el área de la salud en la Facultad de Medicina 5to año UMSA, La Paz* Tesis para optar por el título de Especialista en Psicopedagogía, Planificación, Evaluación y Gestión de la Educación Superior en Salud. La Paz, Bolivia.
- Berenguer, C. (2016). *Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom*. XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Universidad de Alicante.
- Bozu, Z. & Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97.
- Cabrera, L.; Pérez, C. & Santana, F. (2020). ¿Se incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la enseñanza-primaria con el cierre escolar por el coronavirus?. *International Journal of Sociology of Education*, 27-52.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M.J., Silverio, M., Reinoso, C. & García, C. (2007). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, (21), 8. Disponible en: <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- Danielson, Ch. (2011). *Competencias docentes, desarrollo, apoyo y evaluación*. No.51: PREAL, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Delors, J. et. al. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana: UNESCO, Madrid.
- Expósito, E. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22.
- Failache, E; Katzkowicz, N. y Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e).
- Gazzo, M. F. (2020). La educación en tiempos del COVID-19: Nuevas prácticas docentes, ¿nuevos estudiantes?, *Red sociales*, 7 (2), 58-63.
- Ginoris, O. et.al. (2009) *Fundamentos didácticos de la educación superior cubana: selección de lecturas*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- González, M.; Marco, E.; Medina, T. (2020). Informe de iniciativas y herramientas de evaluación online universitaria en el contexto del Covid-19. Madrid, España: Ministerio de Universidades.
- Grande, M.; García, F. J. y Corell, A.; Abella, V. (2021). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la Covid-19. *Campus Virtuales*, 10(1), 49-58.
- Hernández, A. (2009). *Una visión contemporánea del proceso de enseñanza- aprendizaje*. La Habana, Cuba: Universitaria
- Hodges, C; Moore, S.; Lockee, T.; Trust, T.& Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*.
- Horruitiner, P. (2009). *La universidad latinoamericana en la época actual: tendencias, retos y propuestas innovadoras*. Curso 23. Congreso Internacional de Pedagogía: Educación Cubana.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, número extraordinario, 59- 84.
- IESALC (2021). *La transformación digital durante la pandemia de la covid 19 y los efectos sobre la docencia*. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- OMS (2020). *Coronavirus disease (COVID-19) pandemic*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus>

- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*: documento oficial de las naciones unidas. www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/
- Paredes, A.; Inciarte, A. y Walles, 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.
- Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique J. Varona". La Habana, Cuba.
- Pérez, E., Vázquez, A., y Cambero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350.
- Restrepo, B. (2010). Tendencias actuales en la educación superior: rumbos del mundo y rumbos del país. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), pp. 79-90.
- Rico, P.; Santos, E.M.; Miranda, T., Reinoso, C. y Díaz, A. (2016). Una didáctica histórico-cultural para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. La Habana, Cuba: en proceso editorial.
- Rodríguez, R. M. (2003). Reaprender a enseñar: Una experiencia de formación para la mejora continua de la docencia universitaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (47), 79-94.
- Sanz y González, (2016). Categorías educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, proceso de enseñanza-aprendizaje. En: *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*, pp170-190. La Habana, Cuba: UH
- Silva, J. & Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa*, 17 (73), 117-131.
- Terigi, F. (2010). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina*. Serie Documentos de trabajo, 50, 1-52.
- Tünnermann, C. & De Souza, M. (2003). Desafíos de la Universidad en la sociedad del conocimiento. Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *Revista Paper Series*, (4). París: UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: la nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa

- UNESCO (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*.
<https://bit.ly/2ZyhQyW>
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, 41(2), 207-222.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 11 (1).
- Vivanco, A.A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: Brechas de desigualdad. *CienciAmérica*, 9 (2).
- Zilberstein y Silvestre (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: CEIDE