



Romina Hortegano
romina.hortegano.uy@gmail.com

Natalia Moreira
nmoreira22@gmail.com

Eduardo Rodríguez
eduardo.rrss@gmail.com

Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay.

Historia Editorial

Recibido: 21/02/2022
Aceptado: 04/08/2022

Citación recomendada

Hortegano, R., Moreira N., Rodríguez E. (2022). Sistematización de experiencias educativas en contexto de transición a la virtualidad en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Uruguay. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 9(2).

Sistematización de experiencias educativas en contexto de transición a la virtualidad en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Uruguay

Systematization of educational experiences in the context of transition to virtuality in the Faculty of Humanities and Educational Sciences, Uruguay

Sistematização de experiências educativas no contexto de transição para a virtualidade na Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação, Uruguai

Resumen

La suspensión de clases presenciales a causa de la covid-19 en Uruguay el 13 de marzo de 2020 implicó que muy rápidamente el colectivo docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad de la República tuviera que implementar la enseñanza a través de la virtualidad. El objetivo de este artículo es sistematizar las modificaciones de la enseñanza universitaria en algunos cursos de la FHCE durante el 2020, dando cuenta de las percepciones de los docentes acerca de ese primer año de transición de modalidad. El abordaje metodológico se realizó mediante la sistematización de experiencias según Jara (1994, 2019). En este enfoque, se ubican como ejes: a) principales problemas y desafíos en el pasaje del aula presencial al aula virtual; b) decisiones pedagógicas en torno a la adaptación de los cursos al nuevo formato; c) metodologías aplicadas entre el primer y segundo semestre, y d) elementos a mantener o adaptar en la vuelta a la presencialidad. Para ello, se trabajó con entrevistas no estructuradas, registros documentales, categorizaciones y triangulaciones de información relativa a las experiencias transitadas y las adaptaciones al nuevo escenario. Entre las conclusiones se destacan aportes en torno al rol del docente, las decisiones pedagógicas, las tensiones institucionales y las metodologías de enseñanza, sus soportes reglamentarios, la evaluación y las reconfiguraciones necesarias en un contexto pospandemia.

Palabras claves:

covid-19, sistematización de experiencias, enseñanza virtual, enseñanza universitaria.

Abstract

The suspension of face-to-face classes due to COVID-19 in Uruguay on 13 March 2020 meant that very quickly the teaching staff of the Faculty of Humanities and Educational Sciences (FHCE) of the University of the Republic had to adapt to the implementation of virtual teaching. The aim of this article is to systematize the changes in university teaching in some courses of the FHCE during 2020, giving account of the perceptions of teachers about that first year of transition of modality. The methodological approach was carried out through the systematization of experiences, according to Jara (1994, 2019). Under this approach, the following were identified: a) main problems and challenges in the transition from the face-to-face classroom to the virtual classroom; b) pedagogical decisions regarding the adaptation of courses to the new format; c) methodologies applied between the first and second semester, and d) elements to be maintained or adapted in the return to face-to-face teaching. To this end, we worked with unstructured interviews, documentary records, categorization and triangulation of information related to the experiences and adaptations to the new scenario. The conclusions include contributions on the role of the teacher, pedagogical decisions, institutional tensions and teaching methodologies, their regulatory support, evaluation, and the reconfigurations necessary in a post-pandemic context.

Keywords:

covid-19, systematization of experiences, virtual teaching, university teaching.

Resumo

A suspensão das aulas presenciais devido à COVID-19 no Uruguai em 13 de março de 2020 significou que muito rapidamente o corpo docente da Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação (FHCE) da Universidade da República teve que se adaptar à implementação do ensino virtual. O objetivo deste artigo é sistematizar as mudanças no ensino universitário em alguns cursos da FHCE durante 2020, dando conta das percepções dos professores sobre aquele primeiro ano de transição da modalidade. A abordagem metodológica foi realizada através da sistematização de experiências, de acordo com Jara (1994, 2019). Nesta abordagem, foram identificados os seguintes: a) principais problemas e desafios na transição da sala de aula presencial para a sala de aula virtual; b) decisões pedagógicas relativas à adaptação dos cursos ao novo formato; c) metodologias aplicadas entre o primeiro e o segundo semestre, e d) elementos a serem mantidos ou adaptados no retorno ao ensino presencial. Para isso, trabalhamos com entrevistas não estruturadas, registros documentais, categorização e triangulação de informações relacionadas com as experiências e adaptações ao novo cenário. As conclusões incluem contribuições sobre o papel do professor, decisões pedagógicas, tensões institucionais e metodologias de ensino, seu apoio regulatório, avaliação e as reconfigurações necessárias em um contexto pós-pandêmico.

Palavras-chave:

covid-19, sistematização de experiências, ensino virtual, ensino universitário

Introducción

Frente a los primeros casos de covid-19 en Uruguay, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad de la República (Udelar) suspendió inmediatamente las clases presenciales. Este hecho implicó que rápidamente los docentes de la facultad tuvieran que reconfigurar la planificación de sus clases, así como los medios y recursos, para adaptarse a la enseñanza a través de la virtualidad.

El objetivo de este trabajo es sistematizar las experiencias de los docentes de la FHCE en el marco de la transi-

ción a la virtualidad. Se toman como muestra los cursos desarrollados durante el año 2020, dando cuenta de las valoraciones de los docentes que vivieron ese tránsito tan complejo.

Para esta investigación se seleccionó la sistematización de experiencias (SE) como metodología, lo que supone también una postura epistemológica de partida. Esta “se sitúa [...] entre la descripción de una experiencia y la reflexión teórica [...] es un primer nivel de conceptualización, y que pretende aportar a mejorar la propia experiencia y, a la vez, a enriquecer la teoría” (Jara, 1994, p. 53).

El estudio se realizó a partir de Jara (2019), con los antecedentes de Barbosa-Chacón y Barbosa-Herrera (2017), y se ubicaron los siguientes ejes: a) principales problemas y desafíos en el pasaje del aula presencial al aula virtual; b) decisiones pedagógicas en torno a la adaptación de los cursos al nuevo formato; c) metodologías aplicadas entre el primer y segundo semestre, y d) elementos a mantener o adaptar en la vuelta a la presencialidad.

Para desarrollar lo expuesto, se contemplan un marco contextual, unos referentes teóricos, la descripción de la metodología, los resultados (en

función de los cuatro ejes antes mencionados) y las conclusiones.

Sistematización de experiencias educativas (SEE)

En esta investigación entendemos que “el objeto de estudio de un proceso de SE es, precisamente, la experiencia en sí misma” (Pineda et al., 2019, p. 19), por ende, no implica “la aplicación mecánica de marcos conceptuales predefinidos” (Jara, 2019, p. 37), sino que se trata más bien de estudiar las categorías que emergen de la reconstrucción de lo vivido y construir el diálogo entre la teoría y la práctica. Consideramos la experiencia “como un conocimiento práctico que se expresa en forma de narración donde emergen conceptos, categorías y afirmaciones basadas en la práctica”. Así, la SEE puede ser vista como un diálogo entre el docente y sus prácticas

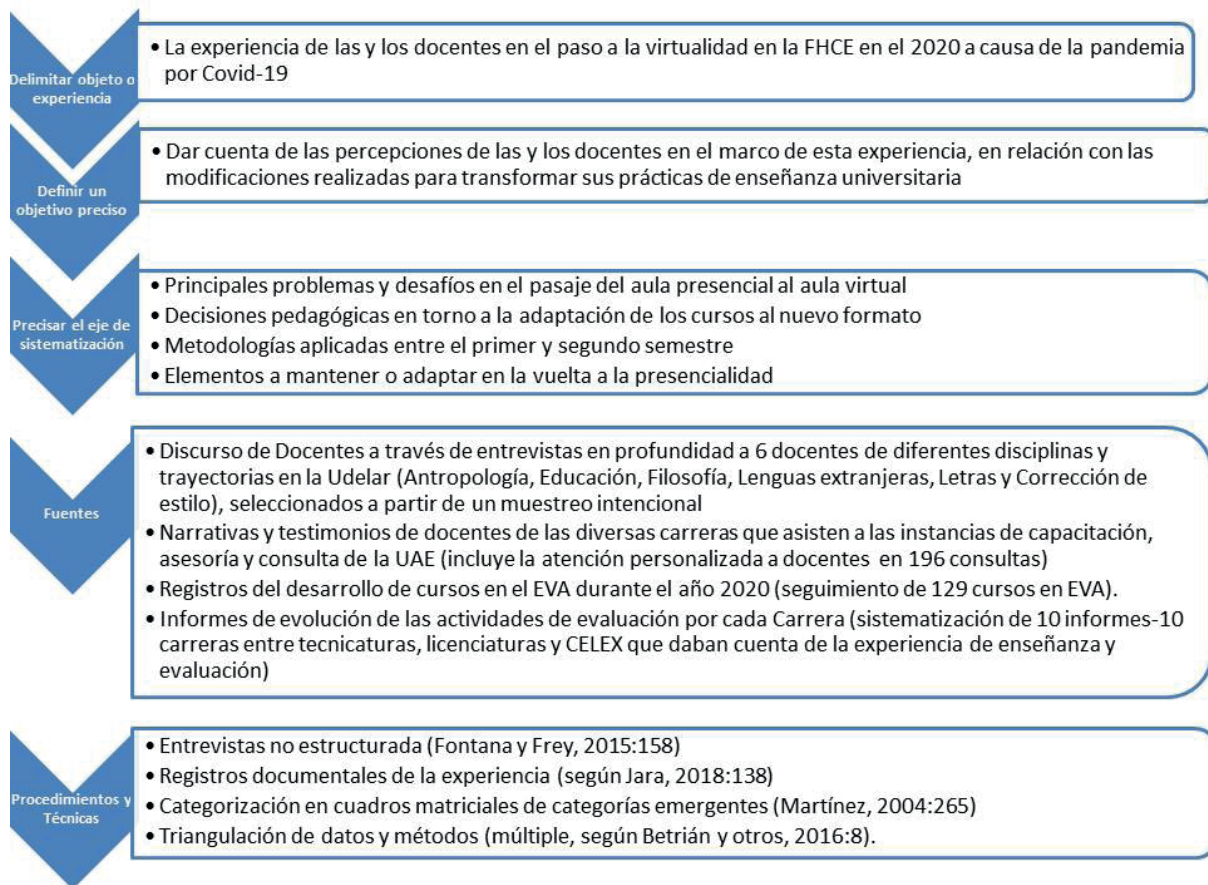
a fin de comprenderlas y mejorarlas: “la experiencia educativa como objeto de estudio de la SE permite el reconocimiento del saber y la práctica pedagógica de los docentes como fuente de conocimiento educativo y pedagógico” (Pineda et al., 2019, p. 21), y se orienta a reflexionar acerca de lo que nos pasa en el contexto educativo, tratar de comprender por qué nos pasa y problematizar acerca de las posibilidades de transformarlo.

El aula virtual: metodología y decisiones pedagógicas

Los procesos de transformación de los cursos a modalidades virtuales conllevan un conjunto de cambios que están atravesados en gran medida por las posibilidades técnicas, operativas y de manejo informático de los docentes. Pero también se ponen en juego

reflexiones que posibilitan organizar el desarrollo de los cursos, reflexiones de carácter pedagógico que guían y orientan la puesta en marcha de las actividades de enseñanza, y que se sostienen con distintas argumentaciones (Lucci, 2006; Millán La Rivera, 2020). Según Area et al. (2018), el aula virtual es “un lugar acotado y reconocible en el ciberespacio que posee una identidad y estructura definida con fines educativos. Es un entorno virtual creado con la intencionalidad pedagógica de estimular, guiar o supervisar un proceso de aprendizaje de modo formalizado” (p. 180). En este estudio, nos referimos al aula virtual sincrónica (encuentros a través de plataformas de videoconferencia) y asincrónica (espacios pensados para dar soporte al desarrollo de los cursos). Desde esta perspectiva, el concepto de aula virtual es amplio y no debe entenderse únicamente como plata-

Figura 1: Metodología aplicada según la SE



Fuente: Elaboración propia, 2021.

formas digitales para transmitir información, como fue inicialmente entendido en el campo de estudio de las ciencias de la educación (Svensson, 2018). El aula virtual es una herramienta pedagógica que opera como espacio de formación y de aprendizaje en un contexto no físico.

Esta noción de aula como herramienta pedagógica en contexto virtual nos sitúa en la búsqueda y desarrollo de metodologías situadas para el trabajo educativo de manera no presencial. Gros Salvat (2018) señala que la posibilidad de desarrollo del aprendizaje es significativamente positiva cuando se cuenta con un buen diseño pedagógico del aula virtual.

Se trata entonces de poner en juego un modelo metodológico que enfatice en la construcción del conocimiento por parte del estudiante, “para el desarrollo del pensamiento, mediante cuestionamientos de contenidos del aprendizaje como proceso social colaborativo y nuevas prácticas de enseñanza que posibiliten una mejor asimilación del conocimiento” (Vialart Vidal, 2020, p. 7).

Metodología

El abordaje realizado en este trabajo estuvo orientado por la SE, entendida como un

proceso colectivo de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite comprender el sentido, los fundamentos, las lógicas y los problemas que presenta la experiencia, con el propósito de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas formativas. (Barbosa-Chacón y Barbosa-Herrera, 2017, p. 31)

Este enfoque se sustenta en Jara (1994), con una propuesta que ha contribuido al estudio de experiencias educativas formales y no formales, ofreciendo una apuesta metodológica que enriquece la reflexión sobre la propia

práctica y, por ende, la transformación de escenarios diversos. Se toma a Jara (2019), aplicando su propuesta como se describe en la figura 1.

Resultados: transición a la virtualidad

Según lo descrito en el apartado metodológico, los resultados que se presentan a continuación se desprenden de un proceso de categorización y triangulación de la información emergente en función de cada uno de los ejes de sistematización. La información será presentada de acuerdo a dichos ejes, y responde a procesos de análisis y apropiación de esa información.

Principales problemas y desafíos en el pasaje del aula presencial al aula virtual

Uno de los nudos críticos encontrados fue la comunicación, dado que resultaba fundamental garantizar el contacto con los estudiantes; en muchos casos se utilizaron diversos canales de comunicación, lo que generó un estado de saturación.

Otro aspecto fueron las deficiencias iniciales de las herramientas tecnológicas disponibles. La inestabilidad de la conexión y del acceso a internet en muchos casos generó fallas técnicas en medio de las clases. Estas fallas desembocaron en dos grandes problemáticas: muchos docentes padecieron este tránsito incluso con episodios de ansiedad dada la presión que generó un primer momento de mucho caos; dificultades financieras para cubrir la afiliación a licencias y/o equipos que garantizaran el curso.

Si bien todo lo descrito tuvo importantes impactos, el aspecto de mayor relevancia es, en primer lugar, la dificultad generada por el escaso conocimiento de la plataforma y sus recursos para la enseñanza y la evaluación. Esta herramienta no era utilizada por los docentes para la enseñanza ni se habían capacitado para tal fin, salvo excepciones. De allí que todo el paso a la virtualidad se centró en asegurar encuentros sincrónicos en los que se

replicaron las clases presenciales de corte magistral.

En segundo lugar, aparece el significativo desgaste padecido por los docentes, dado el tiempo de dedicación que se requiere para atender consultas y preparar material suficientemente explícito, videos con leyendas, diapositivas con audios, entre otros, que se complejizan especialmente en los cursos prácticos. Esto genera una sensación de “precariedad” en muchos docentes que “extrañan” la presencialidad por el potencial comunicativo del encuentro en el aula.

Un tercer aspecto sustantivo es la necesidad de transformar las actividades de evaluación haciendo uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA). Esto también generó muchos debates en vista de que no se contaba con reglamentos que avalaran procedimientos más flexibles ni otros enfoques de la evaluación más allá del formato sumativo mediante parciales.

Con este escenario, el pasaje a la virtualidad contiene un gran desafío, vinculado al modo en que se construye el objeto de conocimiento en el aula virtual, sincrónica o asincrónica, el cual, en palabras de Maggio (2013), tiene que ver con “la necesidad epistemológica que surge cuando reconocemos que las tecnologías sostienen la trama de la construcción del conocimiento” (p. 66). De este modo, el principal reto consiste en redimensionar nuestras prácticas de enseñanza y concebir el aula virtual como un escenario donde se construye conocimiento de otro modo, donde se promueven otras prácticas y donde cada docente se potencia en su función de propiciar el aprendizaje mediante multiplicidad de herramientas que puedan garantizar tal construcción por diversas vías, todas incluyentes, todas potenciadoras.

Decisiones pedagógicas en torno a la adaptación de los cursos

En los discursos de los docentes entrevistados se observan decisiones pedagógicas que involucran la modalidad del curso y las propuestas de evaluación, teniendo en cuenta que

transversalmente se suscitan tensiones de carácter institucional.

En lo que respecta a la modalidad de dictado, se presentan variadas formas que se detallan más adelante. La disyuntiva de desarrollar los cursos de manera sincrónica o de manera asincrónica es uno de los aspectos que los docentes debieron resolver. En algunos casos se realizaron encuentros semanales por plataformas de videoconferencia durante todo el semestre y en otros se optó por el diseño de videos grabados. Pero, en gran medida, los docentes se decidieron por formatos híbridos que combinan ambas modalidades.

Un común denominador que orientó estas decisiones fue el manejo de las herramientas tecnológicas. Los docentes eligieron mecanismos ya conocidos como primera salida al desarrollo de los cursos.

Las decisiones tomadas no fueron estáticas. A medida que las indicaciones de confinamiento se mostraron más claras, se fueron modificando las estrategias. En este sentido, hubo una inclinación muy fuerte a buscar mecanismos que dieran respuesta a las necesidades de los estudiantes, al tiempo que también se evidencia una mirada crítica sobre las formas posibles para el desarrollo de los cursos.

Un punto de relativa controversia es la disposición de los docentes a grabar y dejar disponibles las clases sincrónicas. Para algunos docentes, el hecho de grabar el encuentro sincrónico implica cosificarlo y colocar a algunos sujetos en posición de espectadores de una instancia dialógica que pone en juego la relación educativa entre docentes, estudiantes y contenidos. Se alega también que grabar puede ser considerado otro recurso didáctico que potencie la modalidad asincrónica.

En otro orden, surgen las decisiones sobre las evaluaciones, que conceptualmente se distinguen entre evaluación sumativa y evaluación formativa. La primera es entendida como evaluación de producto y la segunda como evaluación de proceso (Scriven, 1967; Biggs, 1999; Brown y Glasner, 2003).

En este sentido se observa en los docentes una inclinación a buscar las alternativas necesarias para poder realizar las actividades ya planificadas. En algunos casos esto se vio impedido por las limitaciones para controlar el desarrollo de las pruebas, lo que llevó a los docentes a buscar opciones que les permitieran problematizarlas.

Con relación a lo planificado y a lo que se consigna en los programas de las asignaturas, las nuevas formas de evaluación planteadas se articulan de manera coherente con los objetivos de los cursos; a la vez, superan los prejuicios relacionados con el control y vigilancia in situ. No obstante, no se observa un corrimiento de las concepciones de evaluación sumativa hacia las modalidades de evaluación formativa.

Metodologías aplicadas en el aula virtual

En el entendido de que el pasaje del aula presencial al aula virtual no se realiza de forma automática, y que no implica hacer lo mismo que se venía haciendo pero utilizando internet (Llorens Largo, 2020), los docentes debieron repensar sus estrategias y adaptarlas a la nueva realidad.

Una primera división entre las metodologías aplicadas tiene que ver con el formato elegido para la continuación de los cursos. Hubo docentes que eligieron grabar clases teóricas, con la presentación de los conceptos y contenidos centrales, y otros optaron por el dictado de clases sincrónicas. Esto se realizó en algunos casos a través de plataformas de uso libre, y en otros, en plataformas de uso privativo.

La duración de las clases fue otro de los temas emergentes. En la mayor parte de los casos se consideró que ni las grabaciones ni las clases sincrónicas podían tener la misma duración que una clase presencial. En algunos casos se complementaba el video grabado por el docente con una clase sincrónica, y en esta se trabajaban consultas y dudas acerca de lo planteado en el video.

Junto con las metodologías para el seguimiento de los cursos en modalidad virtual, los docentes tuvieron que

seleccionar estrategias adecuadas para las evaluaciones. En algunos casos en que anteriormente se realizaban trabajos presenciales con la modalidad de desarrollo de temas, se pasó a un cuestionario. En otros casos se recurrió a la tarea, que en algunos casos se complementó con una conexión simultánea a la plataforma de videoconferencia para que el docente pudiera confirmar la identidad del estudiante y observarlo trabajar. También hubo tareas de reflexión, donde los estudiantes tenían varios días para hacerlas y entregarlas.

El temor al plagio estuvo presente en el colectivo docente, y no solo en la FHCE, sino que fue una preocupación de nivel mundial. Como señalan García-Peñalvo et al. (2020), el desarrollo de sistemas de *e-proctoring* en educación ha avanzado en este último período, ya que hay un incremento de la demanda de soluciones tecnológicas que permitan supervisar la evaluación de forma *online*. Estrategias como la mencionada, en las que se solicita el audio y el video prendidos durante la prueba, así como el seguimiento de las direcciones de IP y la consulta en los horarios de entrega y respuesta de cuestionarios, fueron algunas de las utilizadas.

El estar más de un semestre en situación de emergencia sanitaria llevó a que los docentes fueran aprendiendo nuevas herramientas, en algunos casos con dificultad y por obligación, y en otros con entusiasmo. Transcurrido el primer semestre, los docentes reconocen aciertos, pero también errores, y con base en ello tomaron algunas decisiones para el segundo semestre de 2020, e incluso para el primer semestre de 2021.

Elementos a mantener o adaptar en la vuelta a la presencialidad

Todo el proceso por el que ha pasado la FHCE ha dejado grandes enseñanzas en el colectivo docente. En tal sentido, los elementos que conservarían el profesorado refieren a las herramientas de trabajo y los recursos disponibles para la enseñanza y la

evaluación, es decir: a) uso de herramientas y recursos de la plataforma virtual para complementar el desarrollo de las actividades de enseñanza; b) intercalación de las clases grabadas de corte teórico con las clases presenciales para efectos de intercambios, dinámicas grupales, aclaratorias, construcción de reflexiones, etcétera; c) incorporación de actividades y recursos de EVA para las evaluaciones, y d) grabaciones concretas con contenido previamente planificado.

En segundo lugar, se observan elementos que inciden en la forma como cada docente ha venido repensando su rol en el proceso de enseñanza, al considerar relevante la revisión del diseño mismo de cada curso, su temario, sus estrategias; incorporar metodologías cooperativas en los cursos para potenciar la relación entre pares como parte del proceso de construcción de conocimiento; revalorizar la presencialidad, trascendiendo la lógica de la clase magistral, priorizando el intercambio y promoviendo el debate, la pregunta.

En este sentido, se reconoce la necesidad de superar una práctica habitual según la cual el docente tiende a “aplicar en la formación virtual el mecanismo del que todo profesor dispone: repetir maneras de enseñar y de aprender” (Bautista et al., 2006, p. 60). Por otra parte, emergen consideraciones de mayor impacto y cuya permanencia trasciende la decisión de cada docente con su curso, al mostrar aspectos de interés tales como la diversificación de la oferta con varias modalidades (presencial, semipresencial, virtual); el impacto que esto tendría en los tiempos de dedicación del docente; la virtualidad como estrategia para la democratización y la inclusión universitaria, al garantizar el acceso a personas de todo el país y con tiempos restringidos; la reconstrucción curricular y una transformación de la lógica organizativa de la enseñanza.

Conclusiones

Identificar las prácticas educativas y aprender de ellas constituye una oportunidad de formación en la experiencia para los docentes. Es por eso que este trabajo procuró salir del modelo de analizar “buenas prácticas” e intentó ir más allá, con el propósito de mostrar las dificultades, desafíos, logros y frustraciones en la tarea de adecuar objetivos, estrategias pedagógicas, metodologías de trabajo y evaluación previstos en el pasaje de clases totalmente presenciales a la completa virtualidad.

En cuanto a los principales desafíos y dificultades en el pasaje al aula virtual, el aspecto que transversaliza las reflexiones docentes es la necesidad de repensar y reconfigurar el rol del docente, que ya no debe centrarse en la “clase magistral” de contenido teórico, sino que debe transitar hacia nuevas formas de relación con los estudiantes y con los objetos de conocimiento, y adquirir diversidad de herramientas para adecuar las metodologías de trabajo a las nuevas realidades que impone el contexto social y cultural, así como el impacto pospandemia, que a todas luces será irreversible.

Sobre las decisiones pedagógicas en torno a la adaptación de los cursos al nuevo formato, hemos identificado que las reconfiguraciones de los cursos hacia modalidades virtuales implicaron para los docentes el uso de un conjunto de actividades, herramientas e incluso prácticas de enseñanza desconocidas. En este sentido, el desarrollo de los cursos virtuales se orientó por decisiones pedagógicas configuradas en torno a argumentos construidos por los docentes que dejan ver su posición respecto a las nociones de clase, vínculos educativos y evaluación de estudiantes.

Si bien las nuevas modalidades virtuales trajeron consigo una oportunidad para repensar la enseñanza universitaria, en lo que refiere a las propuestas de evaluación estudiantil son escasas las modificaciones, lo que radica en un modo de entender la evaluación fuertemente anquilosado y sostenido por los reglamentos institucionales vigentes. Esto muestra que es más fuerte la noción sumativa que la formativa de la evaluación, aspecto neurálgico para reconfigurar el desarrollo pedagógico-didáctico en la universidad.

Con relación a las metodologías aplicadas, observamos una preocupación de los docentes en torno a los siguientes aspectos: comunicación con los estudiantes, seguimiento de los cursos y metodologías de evaluación. En cuanto a la comunicación, aparece el uso de diversas estrategias, que sobrepasan a la plataforma EVA para incluir, en algunos casos, el correo electrónico personal del docente y redes sociales.

En cuanto al seguimiento de las clases, los docentes señalan que esta fue una de las decisiones más complejas que tuvieron que tomar y que requirió el aprendizaje de nuevas herramientas tecnológicas, que en algunos casos ya se utilizaban, pero en otros significó un esfuerzo importante, no siempre alcanzado con éxito.

Por último, con relación a la evaluación, la principal preocupación refiere al fraude y plagio. Las estrategias utilizadas apuntan más a atender el temor a la copia de parte de los estudiantes que a analizar los mecanismos de evaluación formativa.

Es de hacer notar la preocupación por revalorizar la presencialidad en el retorno a las actividades habituales, otorgando nuevos horizontes de sentido a los encuentros, los intercambios y las posibilidades de construcción de conocimiento entre pares.

Referencias bibliográficas

- Area, M., San Nicolás, M., y Sanabria, A. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: La visión del alumnado. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 179-198. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20666>
- Barbosa-Chacón, J. W., y Barbosa-Herrera, J. C. (2017). Sistematización de experiencias educativas: Un soporte para la educación virtual. *Revista Espacios*, 38(45), 29-45. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a17v38n45/a17v38n45p29.pdf>
- Bautista, G., Borges, F., y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Betrián, E., Galitó, N., García, N., Monclús, G. J., y Macarulla, M. (2016). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(4), 5-24. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2869>
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Brown, S., y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad: Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Fontana, A., y Frey, J. (2015). La entrevista: De una posición neutral al compromiso político. En Denzin, N., y Lincoln, Y. (2015), *Manual de investigación cualitativa* (pp. 140-202). Barcelona: Gedisa.
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society* 21. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20202112/22274>
- Gros Salvat, B. (2018). La evolución del e-learning: Del aula virtual a la red. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 69-82. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20577>
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Costa Rica: Alforja.
- Jara, O. (2018). *Sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Jara, O. (2019). La sistematización de experiencias: Nuevas rutas para el quehacer académico en las universidades. En Ghiso, A. (comp.), *Sistematización de prácticas y experiencias educativas* (pp. 37-52). Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Llorens Largo, F. (2020). *Recomendaciones para una docencia no presencial y apoyada con tecnología*. Blog personal sobre universidad, tecnología e innovación educativa. Recuperado de <https://blogs.ua.es/faraonllorens/2020/03/16/recomendaciones-para-una-docencia-no-presencial-y-apoyada-con-tecnologia/>
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 10(2), 1-11. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>
- Maggio, M. (2013). Enriquecer la enseñanza superior: Búsquedas, construcciones y proyecciones. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 62-71. Recuperado de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/13>
- Millán La Rivera, C. (2020). Formadores de docentes y diversidad de clase: Tensiones, limitaciones y posibilidades de lo educativo. *Psicoperspectivas*, 19(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1797>
- Pineda, E., Orozco, P., Rodríguez, R., y Ospina, J. (2019). *Voces, vivencias y saberes de docentes universitarios: Sistematización de experiencias educativas*. Bogotá: Universidad Santo Tomás-Ediciones USTA.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. En Tyler, R. W., Gagne, R. M., y Scriven, M. (ed.), *Perspectives of curriculum evaluation* (pp. 39-83). Chicago: Rand McNally.
- Svensson, V. C. (2018). Análisis de portadas de aulas virtuales. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(56), 156-185. doi: <https://doi.org/10.33255/2956/329>
- Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza-aprendizaje en tiempos de covid-19. *Educación Médica Superior*, 34(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015

Contribución de autoría

Los tres autores participaron por igual en la elaboración del artículo.