

PROSPECTIVA Y CONSECUENCIAS DEL COVID-19, Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Dr. Cristián Parker Gumucio y

Dr. Francisco López Segrera¹

30 de septiembre de 2020

**Documento de Trabajo, Edición-PrePrint, Vicerrectoría de Postgrado,
Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile, septiembre de 2020.**

¹ Cristian Parke Gumucior: Doctor en Sociología por la Universidad Católica de Lovaina, Investigador del Instituto de Estudios Avanzados y actual Vicerrector de Postgrado de la Universidad de Santiago de Chile. e-mail: cristian.parker@usach.cl. Web: www.parkersociologo.com. Francisco López Segrera: Profesor Titular Adjunto del ISRI (CUBA); Consultor de la Global University Network for Innovation (GUNI), ACUP, Barcelona; Profesor Titular Adjunto del Centro de Pensamiento Estratégico y Prospectiva de la Universidad Externado de Colombia. Email: lopezsegrerafrancisco@gmail.com. Web: www.franciscolopezsegrera.net.

Propiedad intelectual: C. Parker, F. López y Universidad de Santiago de Chile. Se autoriza su reproducción total o parcial citando la fuente.

Modo de citar:

Parker, C. y López S., F. (2020), Prospectiva y consecuencias del COVID-19, y su impacto en la Educación Superior. Documento de Trabajo, Edición-PrePrint, Vicerrectoría de Postgrado, Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile, septiembre. En: https://postgrado.usach.cl/sites/default/files/documentos/covid19_y_ed_superior_c_parker_y_f_lopez_s_0.pdf

RESUMEN

La Pandemia generada por el COVID-19 a nivel mundial ha venido a cambiar el panorama geopolítico, económico y social, pero sobre la base de una situación que ya se revelaba inestable y altamente frágil. Adicionalmente el virus ha impactado a la sociedad y a la educación, especialmente sensible ha sido su influencia en la educación superior. El presente ensayo tiene tres partes. Un análisis del COVID-19 a nivel global y de sus consecuencias; su impacto en la educación superior; y un estudio de caso sobre las implicaciones del COVID-19 para la educación superior y el posgrado en Chile, especialmente referido a la educación virtual.

PALABRAS CLAVE

COVID-19; Pandemia; Prospectiva; Educación; Educación Superior; Educación Virtual.

ABSTRACT

The Pandemic generated by COVID-19 worldwide has come to change the geopolitical, economic and social panorama, but based on a situation that was already unstable and highly fragile. Additionally, the virus has impacted society and education, its influence on higher education has been especially sensitive. This essay has three parts. An analysis of COVID-19 at a global level and its consequences; its impact on higher education; and a case study on the implications of COVID-19 for higher education and postgraduate studies in Chile, especially referred to virtual education.

KEYWORDS

COVID-19; Pandemic; Prospective; Education; Higher education; Virtual education.

PRIMERA PARTE:

IMPACTO GLOBAL DE COVID-19

1.1 INTRODUCCIÓN: UN PUNTO DE INFLEXIÓN

Estamos en un punto de inflexión a nivel global: colapso ecológico; peligro de guerra nuclear; disrupción tecnológica; declive de la hegemonía de EE.UU.; crisis de la hegemonía de Occidente; fracturas de alianzas tradicionales entre EE.UU. y la Unión Europea. A esto se añade la Pandemia del COVID-19. Tras ella el mundo no será igual, aunque tuviese un impacto menor que anteriores pandemias, lo cual no parece ser el caso. Las expectativas de que antes de un año se logre una vacuna y se universalice con rapidez se han puesto en duda recientemente y los rebrotes del virus están prolongando la incertidumbre (Borón, 2020; Bradford Delong, 2020; CEPAL & FAO, 2020; De Souza Santos, 2020; Harari, 2020; López Arnal, 2020; Mayor Zaragoza, 2019, 2020; Ramonet, 2020; Vilalta, 2020). A principios de septiembre de 2020 alrededor de 180 vacunas estaban en su fase de desarrollo, de las cuales 35 estaban siendo ensayadas en humanos. Sin embargo, las noticias de los rebrotes en diversos países que ya habían relajado sus medidas sanitarias no eran alentadoras.

El COVID-19, al parecer, se originó en China en Wuhan – saltó de un murciélago a un pangolín en un mercado – y viajó rápidamente a los países de Europa que más turismo reciben. Hay una clara correlación entre países con alta tasa de viajeros y en especial de turismo y COVID-19². Luego la Pandemia se extendió a nivel planetario.

El COVID-19 ha tenido varias etapas. **Primera:** del 31 de diciembre de 2019 al 30 de enero de 2020 cuando la OMS declara alerta internacional. **Segunda:** del 21 de enero al 11 de marzo momento donde la OMS declara la pandemia **Tercera:** del 12 de marzo a mediados de abril, momento en que Estados Unidos supera Europa como un todo como mayor centro de contagios acumulados y fallecimientos. **Cuarta:** En desarrollo desde mediados de abril a fines de julio. EE. UU., Brasil, Reino Unido y México ocupan los 4 primeros lugares en muertes. En Latinoamérica la Pandemia crecía a gran velocidad – 144,985 el 13 de julio -, solo superada por Europa con 203,854 – con relación a los otros continentes, y se transita ya por la **Quinta** etapa, desde agosto, etapa en la cual varios países abandonan fases de cuarentena estricta pero no sin enfrentar nuevos brotes del virus que se resiste a desaparecer.

El heroísmo del personal sanitario ha impedido que las dimensiones de la Pandemia sean más catastróficas, en especial en aquellos países en que no hay grandes brechas de desigualdad y donde se tomaron por los gobiernos medidas de prevención drásticas como el confinamiento y el uso de mascarillas. Los países de la UE se inscriben en este caso, pese a la existencia de excepciones al inicio de la Pandemia en países como Reino Unido y Suecia, algo parcialmente rectificado en el primer caso y completamente modificado en el caso de Suecia tras autocrítica. Incluso en países sin una economía desarrollada como Cuba, o con un GINI que implica cierta desigualdad como China (51%), el control de la pandemia fue muy adecuado con pocas muertes e infectados de acuerdo con el monto de la población, debido a que los gobiernos tomaron políticas sanitarias adecuadas, a diferencia de los 4 países – EE.UU., Brasil, Reino Unido y México - que están hoy liderando el ranking de fallecimientos e infectados.

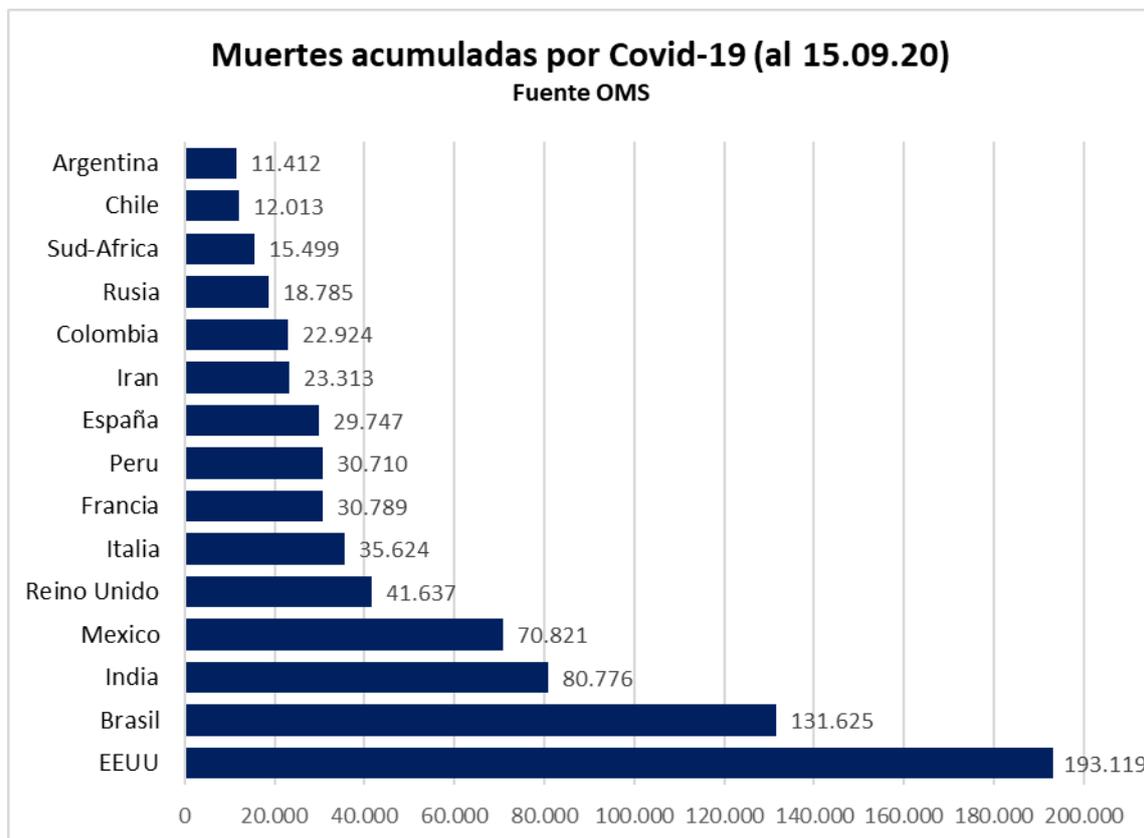
Hay la percepción que los países de Asia – China, Corea del Sur, y Japón, entre otros – han manejado más adecuadamente la Pandemia que los de la UE y que los países occidentales. Algunos señalan que en esto puede haber influido la experiencia previa de Asia con el Sars, por un lado,

² Los 6 países que reciben mayor turismo internacional son: Francia (86 millones), España 81, EE.UU. 75, China 60, Italia 58, México 41, Reino Unido 37,7, Turquía 37,6, Alemania 37,5, Tailandia 34,4.

y la aceptación tradicional y cultural - en muchos de los países asiáticos - de formas de dominación autoritarias de gobierno.

Los gobiernos de derecha populista neoliberal de EE.UU., Reino Unido y Brasil, partidarios – al menos en su retórica populista – de la desglobalización y negadores tanto del peligro que implica el virus, como de las predicciones de la ciencia, han contribuido a propagarlo aceleradamente y están a la cabeza, como hemos señalado, en infectados y muertes, junto a México, que tampoco ha tomado medidas adecuadas de prevención. A principios de julio Arizona, en EE.UU., con 7 millones de habitantes, declaraba cada día tantos nuevos casos como la UE con 446 millones.

Gráfico N°1 NÚMERO DE PERSONAS FALLECIDAS POR COVID-19. Principales países, 2020.



1.2 ¿FUE LA PANDEMIA UNA SORPRESA?

La Pandemia nos sorprendió, pero ya estaba anunciada. El Foro de Davos en 2007, entre los 3 principales peligros que acechaban al mundo, incluía una posible pandemia que afectaría las vías respiratorias. El National Intelligence Council – que agrupa en EE.UU. 16 agencias de información,

una de las cuáles es la CIA – publicó en 2012 su quinto informe cuatrienal “Tendencias Globales 2030: Mundos Alternativos”. Uno de los 8 cisnes negros que menciona (el sexto) es una Pandemia (Mojica & López Segrera, 2015). En septiembre de 2019 la OMS alertaba acerca de un posible peligro de esta naturaleza. Durante décadas, diversos científicos, expertos analistas del medio ambiente y líderes mundiales, han estado alertando acerca de las consecuencias de la creciente contaminación ambiental, pero la lógica del mercado ha impedido que las clases políticas – rehenes de oligarquías financieras - adopten medidas urgentes y viables para detener esta destrucción de nuestro hábitat.

El COVID-19 ha provocado no solo una crisis sanitaria global – que incluyó robos de unos países a otros de medios sanitarios – sino también una profunda crisis económica y social. La economía mundial podría presentar 2 escenarios. En el escenario optimista sin rebrote en otoño el crecimiento sería -6% del PIB a nivel mundial y esto se elevaría a un -7% (escenario pesimista) de producirse rebrotes de envergadura. El desempleo se está incrementando ya sensiblemente en todos los continentes y esto empeorará al igual que la pobreza y la pobreza extrema. Según CEPAL, la economía de la región latinoamericana caerá en -5,3% en 2020. La pobreza podría crecer en 35 millones, alcanzando los 200 millones.

La buena noticia es que el Estado emerge fortalecido frente a la apología del mercado del capitalismo neoliberal, que fue desmontando gradualmente desde los 80s el Estado de Bienestar. Se habla ahora abiertamente de controlar, regular, nacionalizar, relocalizar, reindustrializar y de la necesidad que los países tengan soberanía farmacéutica y sanitaria.

1.3 CRISIS DE LA GLOBALIZACIÓN Y DEL SISTEMA INTERNACIONAL

La globalización ha sido atacada desde la derecha – Trump, Johnson -, pero también desde sectores de la izquierda por su deriva neoliberal. Sin duda, el COVID-19 afectará la globalización y la dependencia de mercados lejanos en aras del incremento de las tasas de ganancia. Han quedado gravemente afectados: la propia esencia de la globalización y las cadenas de valor globales (GCV); el liderazgo mundial de EE.UU.; la cooperación internacional socavada por dicho país al retirarse de la OMS, entre otras actitudes; y el mito de la austeridad fiscal como instrumento clave para la recuperación económica.

La política del Presidente de EE.UU. – “to make America great again” – en contra de la diplomacia multilateral y la cooperación, entre otros factores, ha impedido que las organizaciones internacionales y multilaterales (La ONU y sus agencias, G7, G20, FMI, OTAN, el Banco Mundial, la OEA, la Organización Mundial de la Salud y la Organización Mundial del Comercio) desempeñen sus funciones con la coordinación y eficiencia necesarias, debido a las tensiones azuzadas por su política de confrontación. Trump cumplió su promesa de marcharse de la OMS, aunque esto no se hará efectivo hasta 2021.

El sistema internacional parece estar en crisis, al igual que sus principales instituciones como ONU y sus Agencias, amenazadas por los intentos de una nueva arquitectura del sistema internacional por parte de algunos de sus principales actores y en especial por la administración Trump.

1.4 ESCENARIOS Y ALTERNATIVAS ANTE EL COVID-19

La alternativa parece ser entre: A) Un fortalecimiento de la cooperación internacional y de la solución pacífica, negociada y diplomática de los conflictos internacionales entre las grandes potencias (EE.UU., Rusia, China, UE) y entre todos los actores internacionales. B) O bien una fractura que pudiera incrementar la guerra comercial y tecnológica que predica Trump y que nos podría llevar a una guerra nuclear.³

Otra consecuencia de la Pandemia ha sido que se han suspendido las hostilidades en casi todos los frentes de guerras y en que las manifestaciones contra los gobiernos han tenido una cierta pausa. Aun cuando ello ha sido pasajero, dado que la brutalidad policial en países como EE.UU., Chile o Colombia han vuelto a avivar las protestas.

Nos hemos percatado del nivel de contaminación que existe en nuestras vidas gracias a la Pandemia. En muchos lugares se disfruta de aire limpio y se han vuelto a ver el cielo y las estrellas. El medio ambiente ha tenido un breve respiro.

El Gobierno de EE.UU. – a diferencia de lo ocurrido en la crisis del 2008 – ha renunciado a la cooperación internacional en lo referido al COVID-19

³ El gobierno de Trump desea desplazar a China del mercado so pretexto de espionaje en cuatro áreas: la fabricación de teléfonos móviles, las telecomunicaciones de quinta generación (inteligencia artificial), los automóviles eléctricos y las energías renovables.

(denominado por Trump el “virus chino”), y ofrece una imagen catastrófica en lo que se refiere a su control. China y Rusia le han arrebatado el liderazgo en este ámbito y también la UE.

La Pandemia ha implicado una mayor visibilización y un incremento de la desigualdad, de la pobreza y de la pobreza extrema: los más afectados son los más débiles y frágiles. Países pobres, personas pobres, ancianos, mujeres, discapacitados, y discriminados por razones étnicas, religiosas o de cualquier otra índole.

¿Qué alternativas ofrecen los empresarios, las clases políticas y los intelectuales? ¿Un retorno al capitalismo neoliberal aún más deshumanizado?; ¿Formas nuevas de Estado de Bienestar?; ¿Formas de protosocialismo ante el capitalismo neoliberal?

Algunos proponen 4 posibles escenarios: 1. Retomar la senda del capitalismo neoliberal sin hacer cambios, como si no hubiera ocurrido nada. 2. Avanzar hacia el modelo de China de socialismo de mercado dirigido por el Estado. 3. Someternos al dominio global hegemónico de las grandes empresas tecnológicas de Occidente – Amazon, Apple, Microsoft, Facebook –, o bien de China – Alibaba, Baidu, Tencent, Huawei – decidiendo entre Silicon Valley y Zhongguancun. 4. Renovar el Estado de Bienestar, dejando atrás la modalidad neoliberal de capitalismo que se impuso a partir de los 80s (Acemoglu, 2020).

1.5 GIGANTES TECNOLÓGICOS Y COVID-19

Como consecuencia del COVID-19, las tendencias propias de las tecnologías de la información, comunicación, automatización, y de la disrupción y vertiginosidad tecnológica propias de la inteligencia artificial, se acelerarán exponencialmente. Las grandes empresas tecnológicas como Google, Microsoft, Apple, Amazon y Facebook y sus homólogas chinas, fortalecerán aún más su hegemonía en los mercados al incrementarse las compras online. Los empresarios nacionales y transnacionales del capitalismo neoliberal prefieren robots en las empresas. Los robots no contraen el Covid-19, ni ninguna otra enfermedad a diferencia de los humanos. Se acelerarán la automatización y la robotización en las empresas a nivel mundial en detrimento de los trabajadores tradicionales y también el tele-trabajo.

La cibervigilancia en China y Corea del Sur, ha desempeñado un papel importante en el control de la Pandemia, pero a algunos les preocupa que esto pueda ofrecer un modelo de control que atente contra la democracia.

1.6 IMPACTO GLOBAL DEL COVID-19: CONCLUSIONES

La Pandemia a tenido impacto a nivel global: la tensión geopolítica va en aumento; se intensifica la guerra comercial y tecnológica entre EE. UU. y China; las contradicciones entre EE. UU. y la UE se incrementan; e igualmente se observan conflictos crecientes entre la UE y Rusia.

A nivel económico: se observa una crisis de la economía mundial con un descenso importante del PIB. Según el FMI, los pronósticos de la evolución económica mundial en 2020 año implicarán, a nivel global, una caída del 3% en el PIB, y en países y áreas claves: EE. UU. (-5.9%), la Unión Europea (-7%), Japón (-5.2%) y Rusia (-5.5%). Se espera un crecimiento de solo un 1.2% en China y de 1.9% en la India, entre los países más grandes. En el caso de América Latina y el Caribe, el FMI pronostica una caída de -5.2%, similar al -5.3% previsto por CEPAL, donde todos los países – con excepción de Guyana– decrecen en 2020.

A esto se añade, descenso del precio de las materias primas y del petróleo; bancarrotas y pérdida del valor de mercado de los activos en los sectores de restauración, turismo, hostelería, y aeronáutico; incremento del valor de mercado de la industria médico farmacéutica y biotecnológica; cambios en las cadenas globales de valor a favor de priorizar seguridad logística sobre costos; reforzamiento del papel de los bancos centrales y de instituciones financieras internacionales como el FMI, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Central Europeo; incremento del valor del oro como valor refugio; cambios en la organización y duración de la jornada laboral; incremento del teletrabajo; del comercio online; del dinero electrónico; y aumento de las guerras comerciales y de monedas.

A nivel político: se fortalece el poder del Estado; se incrementa la polarización política entre los partidos progresistas de izquierda y socialdemócratas y los partidos de derecha y extrema derecha; se aumentan las leyes y mecanismos de regulación y control al igual que los impuestos; se perfecciona la cibervigilancia. La representación política y la democracia seguirán en entredicho en tanto capturadas por las cúpulas y las élites gobernantes, en tanto el ciudadano y los pueblos continúan acrecentando su acceso a la información de contrapoder posibilitada por

las tecnologías y las redes sociales. Habrá a nivel mundial protestas de distinto signo, pero con un denominador común: el cuestionamiento de la clase política.

A nivel social: se incrementa la pobreza y la pobreza extrema a nivel global y también la desigualdad social, en especial en países con menor desarrollo económico y gobiernos de derecha; recrudecimiento del racismo y del rechazo a los inmigrantes, en especial en los países desarrollados con gobiernos populistas de derecha; incremento del desempleo por bancarrota de empresas, por el auge del tele-trabajo y la crisis del turismo; generalización mundial del distanciamiento/aislamiento social y del uso de mascarillas. A esto va unido altas tasas de desempleo que afectan a todos los países y poblaciones y en especial a los jóvenes.

La política del resentimiento y de no aceptar las recomendaciones de los científicos, propia de líderes populistas de derecha – Trump, Boris Johnson, Bolsonaro - tuvo un alto costo en infectados y fallecidos. Se burlaron de los medios de protección contra la pandemia y priorizaron la actividad económica en contra del confinamiento. Trump y Bolsonaro en especial fomentaron el conflicto político en torno al uso de las mascarillas. Al no usarlas ellos, animaron a sus seguidores a no utilizarlas con consecuencias catastróficas.

La distribución de ingresos y de riqueza de los países es una variable clave para explicar la extensión y número de muertes por COVID-19. EE. UU., Brasil y México tienen el 46% de las muertes por COVID-19 a nivel mundial y solo representan el 8,6% de la población del mundo. Sus coeficientes Gini son respectivamente: 41,4, 53,5, y 45,9. Son países profundamente desiguales. Se pudiera objetar que Reino Unido tiene un índice de GINI de 32,80 y que sin embargo el 13 de julio de 2020 era el tercer país en muertes tras Brasil, con más muertes que México, que ocupaba el cuarto lugar en dicho ranking. La explicación del alto monto de muertes en Reino Unido, pese a un menor nivel de desigualdad con respecto a dichos países, se explica a partir de las erráticas políticas del Primer Ministro Boris Johnson, que no tomó medidas adecuadas como el confinamiento para controlar la pandemia. Por tanto, para explicar el número de fallecidos, además de la distribución de la riqueza y los ingresos como variables clave, otros factores estuvieron presentes: la calidad del liderazgo, la celeridad en tomar medidas de confinamiento y la fortaleza del sistema público de salud. En Europa, el mayor número de muertes fue en Italia, Francia y España, pero esto obedeció, sobre todo, a la elevada correlación entre alto monto

de turistas y COVID-19. Dichos países cuentan con buenos sistemas públicos de salud y sus gobiernos adoptaron medidas adecuadas, a diferencia de lo ocurrido en EE. UU., Brasil, Reino Unido y México.

En resumen, pese a que el número de muertes se explica no solo por la desigualdad asociada a políticas de negación de la presencia del virus y de su letalidad, es obvio que la elevada desigualdad de ingresos implica, que una gran cantidad de trabajadores de bajos ingresos, que residen en viviendas con un alto índice de hacinamiento y que viajan en medios de transporte que impiden la distancia social, deban acudir a sus trabajos a riesgo de infectarse. Las clases medias y los ricos, a diferencia de esto, habitan en viviendas amplias, viajan en sus autos y trabajan online, reduciendo notablemente sus posibilidades de infectarse.

A nivel ideológico, cultural y recreativo: se exagera la guerra cultural, política e ideológica entre las posiciones tradicionales de izquierda y derecha, entre republicanos y demócratas en EE. UU., entre socialistas y populares en la UE; entre posneoliberales y liberales en América Latina; entre partidarios de la inmigración y sus críticos, entre racismo y anti-racismo, entre posiciones guerreristas y pacifistas. Aumento del uso de las tele-clases y de la educación no presencial. Crisis de las formas tradicionales de entretenimiento: discotecas, conciertos masivos, salas de cine y teatro. Se potencia el uso de las redes sociales y se incrementan los fake news. Se incrementa y perfecciona la cibervigilancia. Aumento exponencial del internet de las cosas, de la inteligencia artificial y de sus conceptos y aplicaciones.

En resumen, somos solo una especie más en el planeta tierra, si seguimos destruyéndolo sin respetar las demás especies, la biodiversidad y los ecosistemas, los escenarios futuros serán cada vez más catastróficos. Necesitamos cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la ONU, derrotar la cultura del despilfarro y el consumismo irracional y avanzar hacia la frugalidad y austeridad, en un mundo de tolerancia.

La esperanza a futuro está en el uso de esta oportunidad para llevar a cabo cambios trascendentales en lo ecológico, económico, social, político y cultural, que permitan construir una paz duradera en un mundo con desarrollo sostenible y sin las desigualdades económicas y sociales actuales.

SEGUNDA PARTE:

EDUCACIÓN SUPERIOR Y COVID-19

2.1 COVID-19 Y EDUCACION SUPERIOR

La Pandemia COVID-19 tiene como trasfondo y como consecuencia una crisis generalizada de la educación superior a nivel mundial. Ya las universidades atravesaban un difícil desafío impuesto por las políticas neoliberales que las había volcado hacia un sistema orientado al mercado educacional y profesionalizante (The Economist, 2020), que había transformado su organización interna sobredimensionando la gestión administrativa por sobre la orientación propiamente académica (Chomsky, 2014; Redding, Drew, & Harley, 2019) y con gobiernos cada vez menos dispuestos a financiar el sistema abandonándolo hacia el autofinanciamiento y el enfoque gerencial.

La pandemia ha implicado nuevos desafíos relativos a la internacionalización de la educación superior, ha incrementado los retos financieros y ha tensionado el momento que atraviesan. Los estudiantes y las instituciones académicas de los países de menor desarrollo económico se verán especialmente afectados. Tanto las universidades públicas como las privadas se están enfrentando a retos financieros que exigen innovación. Las universidades que ocupan los primeros lugares en los rankings, esto es, las universidades de investigación y las universidades

nacionales de investigación, sobrevivirán a la crisis. Pero la pandemia les plantea un gran reto por la disminución de estudiantes internacionales, de financiamientos públicos y los coletazos de la grave crisis económica que se ha generado.

En cuanto a las universidades de dudosa calidad y malos resultados en la inserción en el empleo de sus graduados, tendrán que cerrar sus puertas. Es algo que ya venía ocurriendo debido al desarrollo de la automatización y de la inteligencia artificial. Ahora este proceso se acelerará.

Las resistencias habituales, la desconfianza y la sospecha hacia la ES virtual, se incrementará en algunos profesores y alumnos, que incluso renunciarán a sus trabajos de profesores o a su condición de alumnos. Los más resilientes se adaptarán a la nueva normalidad. La ES virtual y/o híbrida se impondrá y predominará sobre la ES tradicional presencial, o bien a distancia tradicional (uso de papel) alejadas de la tecnología o con uso puntual de ella en zonas de baja cobertura, como analizamos para el caso chileno, en la tercera parte.

La crisis de COVID-19 está transformando a la educación superior en todo el mundo a nivel nacional, institucional e individual. Sin duda, esta pandemia tendrá un impacto muy significativo en la educación superior a nivel mundial. Aunque aún es temprano para hacer una prospectiva profunda y completa de su impacto, trataremos de identificar algunas de sus implicaciones futuras. La educación superior (ES) presencial demorará en regresar. Cuando lo haga, habrá sufrido modificaciones esenciales. Es probable que la ES virtual se incremente. Que se adopten formas mixtas (blended) de ES y que se busque integrar en un mismo curso ES presencial y virtual, no como espacios separados sino integrados. Las tradicionales clases presenciales, no solo se transformarán en virtuales o mixtas, sino que se pasará a “clases invertidas”, en las que el profesor aclara dudas en lugar de impartir una clase magistral (lo cual se ve reflejado en la experiencia que analizamos en la parte que sigue). Los procesos propios de la automatización y de la inteligencia artificial, tras el COVID-19, acelerarán aún más los cambios que ya se venían produciendo en la ES. Tanto en el grado como en el posgrado, tanto en los objetivos y contenido de los planes de estudio como de las asignaturas, tanto en los diseños curriculares como en la didáctica y las pedagogías. Algunas universidades están desarrollando con éxito los programas virtuales desde que se produjo la suspensión de la ES presencial, pero otras están demostrando deficiencias e incluso la

imposibilidad de migrar a lo virtual por diversas razones, incluida la deficiente conectividad.

Las IES no regresarán a las mismas formas en que operaban antes del Covid-19. Las medidas sanitarias para recuperar la ES presencial serán costosas. El personal académico y administrativo podrá ver reducido sus salarios e incluso eliminados sus puestos de trabajo - en especial en las universidades privadas -, donde algunos alumnos exigirán la reducción en el costo de la matrícula en los cursos no presenciales. Surgirán nuevas formas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Varias IES desaparecerán o verán muy reducidas sus actividades y número de alumnos.

En resumen, como señalan Phillip Altbach y H. De Wit: “las implicaciones para la educación superior serán considerables y en su mayoría negativas, ampliando las brechas y desigualdades entre los estudiantes, las instituciones y los países. Habrá variaciones significativas a nivel mundial, con la probabilidad de que las universidades de la parte más pobre del mundo se vean más severamente afectadas” (Altbach & de Wit, 2020)

2.2 CAMBIOS PREVISIBLES

De acuerdo con el análisis de la situación generada y de las tendencias observadas se pueden prever un conjunto de cambios previsibles generados por la emergencia sanitaria del COVID-19 (CEPAL & FAO, 2020; De Souza Santos, 2020; Harari, 2020; IESALC, 2020; Lopera, 2020; Parker, 2020; Ramonet, 2020). Son cambios probables, aunque no necesariamente ocurrirán de la misma forma, y con la misma gravedad en todos lados:

- La demanda se reducirá sensiblemente durante varios cursos académicos.
- Los profesores y los estudiantes – al igual que el personal que trabaja en las IES y los proveedores de servicios a ellas – serán los más afectados.
- Las universidades privadas – e incluso las públicas – se verán obligadas a reducir el costo de las matrículas en los estudios de grado y en especial en los de posgrado, que suelen ser mucho más costosos.
- La ES virtual y mixta (blended) crecerá exponencialmente.
- Las IES de menor calidad desaparecerán.
- La matrícula en el posgrado se reducirá probablemente hasta tanto no se supere la crisis del Covid-19 y surja una vacuna. Pero incluso en ese

escenario sufrirán un descenso, dado la crisis económica que impactará a los potenciales alumnos.

- La competencia de universidades virtuales extranjeras afectará la matrícula en las universidades nacionales en el grado y en especial en el posgrado.
- La búsqueda de la equidad será un objetivo de los sistemas de educación superior y tendrá un peso mayor en las políticas educativas.
- Se enfatizarán los programas de extensión solidarios, el papel de la universidad en la comunidad y su responsabilidad social.
- En los nuevos planes de estudio y programas se valorará y priorizará el por ciento de acceso al empleo de los graduados; y las universidades – tanto públicas como privadas – harán un seguimiento más riguroso de la trayectoria laboral de sus graduados.
- Los planes de investigación sufrirán duros recortes y deberán adecuarse a las necesidades del Estado y/o del Mercado para obtener financiamiento adecuado.
- Las Redes de ES – tanto nacionales como internacionales -deberán reformular sus alianzas y plantearse nuevos objetivos. Verán facilitada esta tarea en tanto sean capaces de adaptarse a las nuevas tecnologías virtuales.
- Las organizaciones multilaterales como UNESCO, Banco Mundial y OCDE –entre otras – deberán preparar documentos de análisis de esta “nueva normalidad”, facilitar financiamiento y crear observatorios de buenas prácticas al respecto.
- La III Conferencia Mundial de ES de la UNESCO, programada para celebrarse en 2021, debería marcar un hito ofreciendo nuevas formas de enseñanza ad hoc acordes con la “nueva normalidad”.
- También los tanques pensantes de ES deberán producir documentos de análisis de esta “nueva normalidad” y ofrecer recomendaciones al respecto.
- Los webinars proliferarán y democratizarán el acceso a la ES.
- La internacionalización de la ES adoptará nuevas formas totalmente virtuales o mixtas en detrimento de lo presencial.
- Habrá una reducción sensible del monto de universidades internacionales, debido al cierre de fronteras de los países receptores de estudiantes internacionales y de la crisis económica que afecta a los países emisores.
- Los países receptores de estudiantes internacionales formularán nuevas leyes y reglamentos, haciendo más restrictivo el otorgamiento de visados para estancias de larga duración. Esto afectará también a los

profesores internacionales, causando un impacto negativo en la calidad de la ES a nivel mundial, tanto en las IVY League de EE. UU. como en las universidades nacionales de investigación de los países con menor desarrollo económico.

- Dado que las universidades públicas – y en especial las privadas – verán afectados sus presupuestos al reducirse la matrícula, esto pudiera implicar una disminución sensible de la contratación de profesores internacionales de alto nivel. En caso de ser invitados, se les planteará una reducción de sus honorarios, medida que muchos no aceptarán afectando esto a la calidad de la enseñanza.
- Sin embargo, este riesgo se podrá convertir en una oportunidad, pues ante el incremento de la ES virtual, muchas universidades nacionales pudieran incorporar a sus aulas – en determinados cursos de grado y posgrado, de manera permanente y con mayor número de horas de clase - a profesores internacionales de alto nivel, que ya no tendrían que desplazarse al país donde radica dicha universidad.
- Se adoptarán medidas sanitarias de amplio alcance en las IES con el objetivo de cumplir con las medidas de emergencia sanitaria y las nuevas legislaciones nacionales al respecto.
- Muchos docentes y dirigentes académicos (rectores, vicerrectores, decanos, directores) no se adaptarán a esta “nueva normalidad” y se producirán muchas deserciones y jubilaciones de la profesión académica.
- A todos los profesores y directivos se les exigirá un mínimo de conocimiento de las innovaciones tecnológicas y de plataformas, tales como Moodle, ZOOM, Canvas, Sakai, Google Classroom, etc. como requisitos indispensables para mantener sus cargos en las IES, en especial en las universidades privadas.
- También al personal administrativo se le exigirá un mínimo de alfabetización tecnológica para mantener sus empleos en esta “nueva normalidad”.
- Los procesos de evaluación y acreditación deberán incorporar y/o perfeccionar en sus indicadores, en forma rigurosa, elementos para evaluar, adecuadamente, el nivel de los conocimientos tecnológicos de las IES- del personal académico y administrativo - como un elemento clave a evaluar.
- Se priorizará como un elemento clave la calidad de la conectividad.
- Los rankings internacionales y nacionales de universidades se ajustarán a esta “nueva normalidad” que, si bien no afectará mucho a las universidades que suelen ocupar los primeros lugares en todos los

rankings, si afectará y reordenará a las universidades latinoamericanas que no sepan estar a la altura de la “nueva normalidad” y *aggiornarse* rápidamente.

2.3 RETOS DE LA EDUCACION SUPERIOR A FUTURO.

En el contexto de las grandes transformaciones que el COVID-19 está generando en nuestras sociedades, y más allá de que la vacuna se encuentre tarde o temprano, en la era Post-COVID-19, las instituciones de educación superior (IES) y las universidades, estarán sometidas al gran reto de adaptarse de manera creativa, innovativa y crítica a estas nuevas condiciones de su propio desarrollo. Se espera que dichas instituciones cumplan adecuadamente la función social que la sociedad les ha asignado, no solo en cuanto a equidad en el acceso, sino también en lo que se refiere a una mayor retención y graduación de los estudiantes universitarios y a estar en el estado del arte en conocimientos, informaciones y en propuestas pertinentes de soluciones, para lograr un adecuado desarrollo humano, social y sustentable. La universidad sigue siendo una trinchera clave para enseñar a enfrentar los principales retos de nuestro tiempo: la disrupción tecnológica, el cambio climático, el peligro nuclear y la desigualdad (Mayor Zaragoza, 2019).

TERCERA PARTE:

DOCENCIA VIRTUAL: IMPACTO DEL COVID-19 EN LAS UNIVERSIDADES TRADICIONALES Y EN EL POSTGRADO EN CHILE.

Nadie anticipó que el alcance universal de las medidas de confinamiento para enfrentar el COVID-19, iba a transformar a la docencia a distancia en una experiencia curiosamente compartida en los distintos hemisferios (The Economist, 2020). De este modo, la pandemia ha hecho posible entender y poner de manifiesto varias dimensiones de la docencia virtual –que ya venían siendo tematizados en las experiencias blend o de e-learning–, pero que, bajo esta situación de excepción, nos invitan a profundizar especialmente en el contexto de las universidades tradicionales y sus postgrados.

De hecho, el COVID-19, y las medidas de emergencia sanitaria para enfrentarlo, provocaron el primer semestre del año 2020, una transición forzada hacia el postgrado virtual en las universidades chilenas. A nivel mundial y latinoamericano (Campi, 2020; Hinojo & Fernández, 2012) ya se observaba que los últimos decenios el avance en las tecnologías de la comunicación y la información (TICs) le había ofrecido la oportunidad a las

universidades de incrementar sus estudiantes on line. Ello representa ciertamente uno de los factores críticos que enfrenta la educación superior en este siglo XXI (Drew, Redding, & Harley, 2019). Pero nadie, en los países sudamericanos, estaba preparado para que una emergencia de este tipo adelantara semejante proceso, cuya masificación se prevía para unos años más.

En esta parte del presente estudio, se relatan las principales características de este proceso en las universidades tradicionales chilenas, enumeran y evalúan las dimensiones que deben considerarse y las proyecciones de esta transición hacia el futuro post-COVID-19.

3.1 LA PANDEMIA Y LAS MEDIDAS DE EMERGENCIA

Según la OMS al 14 de septiembre de 2020 los casos de contagio por la pandemia a nivel mundial alcanzaron 28.918.900, con 922.252 muertes y las curvas de nuevos contagios no parecen descender, observándose incluso curvas de nuevos contagios. Como se sabe la pandemia del COVID-19 se inició oficialmente a fines de diciembre en China. El primer contagio comprobado por coronavirus en Chile se registró el 3 de marzo de 2020 con una persona procedente de Singapur. El brote se expandió rápidamente hasta al alcanzar las 16 regiones del país. Al 14 de septiembre el Ministerio de Salud chileno confirmaba un total de 436.433 casos acumulados con un total oficial de 12.013 muertos acumulados.

A mediados de marzo el gobierno chileno decretó un conjunto de medidas de emergencia para hacer frente a la crisis sanitaria. Se ordenó cuarentena preventiva a toda la población y cuarentena total en las comunas del país más afectadas. Se fortaleció la capacidad y atención hospitalaria y se aumentó la capacidad de diagnósticos del examen por COVID-19.

Se prohibieron los eventos masivos, se aplicó un control sanitario estricto de fronteras y se montaron aduanas sanitarias al interior del país, se aplicó restricción del transporte aéreo, y se ordenó la desinfección de establecimientos y transportes públicos. El 22 de marzo se estableció el toque de queda en todo el territorio nacional que sigue vigente a la fecha de escribir este artículo.

Se suscitaron polémicas por la insuficiencia de las medidas tomadas, las formas de registro y la transparencia del manejo de datos de la pandemia en Chile. Situación que incluso llevó al reemplazo del ministro de

salud el 13 de junio 2020. Así mismo, se han implementado una serie de medidas económicas para hacer frente a la crisis social y económica que ha provocado la emergencia.

La pandemia también afectó el funcionamiento de la educación. Se tomaron medidas en Chile como en toda América Latina (UNESCO, 2020). En Chile, desde el 16 de marzo y durante dos semanas, el Ministerio de Educación canceló totalmente las clases presenciales en jardines infantiles y establecimientos de educación básica, media y superior. Se pidió utilizar los recursos digitales disponibles en la plataforma del Mineduc. Además, un número importante de universidades decidió tomar la misma medida y emprender las clases de manera virtual. El ministro de Educación, Raúl Figueroa, anunció que por causa del coronavirus la suspensión de las clases de los niveles preescolar y escolar se extendía durante las dos primeras semanas de abril y que, desde el 13 hasta el 24 de abril, se adelantarían las vacaciones de invierno. Las clases presenciales en el sistema educativo permanecen suspendidas y todo indica que se prolongarán durante el segundo semestre del año 2020, con educación a distancia, por más que algunos colegios se descuelguen de esta medida.

3.2 DOCENCIA VIRTUAL EN LAS UNIVERSIDADES Y EL POSTGRADO

La docencia virtual en las universidades se aplicó a todos los niveles y modalidades educativas. Todas las universidades del país, en un principio, comenzaron docencia virtual con fecha indefinida, pero a medida que la pandemia avanzaba y se aceleraban los contagios y la cuarentena se extendía, decretaron que todo el primer semestre del año lectivo sería virtual⁴. Dado que las curvas de contagios no cesan, el segundo semestre también será dictado por medios virtuales.

La oferta de postgrados no presenciales en Chile desde 2010 se había venido incrementando, pasando de 18 programas en 2011 a 107 en 2020. Ello significa un incremento de un 594%, antes de la pandemia mundial (ver tabla N^o1).

⁴ El año académico en Chile, a diferencia del hemisferio norte, corre desde marzo a enero. Siendo el primer semestre desde marzo a julio y el segundo de septiembre a enero.

Tabla 1 Número de Programas de Postgrado con Modalidad No Presencial

Modalidad	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total general
No Presencial	18	30	21	41	63	65	82	106	112	107	645

Fuente: SIES, Mineduc, Chile, 2020

Sin embargo, pese al incremento esa oferta no representaba, a inicios del 2020, sino el 5,1% de la oferta total de programas de postgrados universitarios en el país (ver tabla N°2).

Tabla 2 Porcentaje de Programas de Postgrado según Modalidad

Modalidad	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
No Presencial	1,3%	2,0%	1,3%	2,4%	3,5%	3,5%	4,1%	4,8%	5,1%	4,8%
Presencial	96,4%	95,4%	95,5%	93,3%	90,5%	90,2%	88,8%	86,0%	86,9%	87,8%
Semipresencial	2,2%	2,5%	3,2%	4,3%	5,9%	6,3%	7,1%	9,3%	8,0%	7,4%

Fuente: SIES, Mineduc, Chile, 2020

A inicios del año 2020 (antes de la emergencia sanitaria) los programas de postgrado no presenciales estaban concentrados en las áreas descritas en la tabla 3. De ellos sólo un 3% del total estaba acreditado:

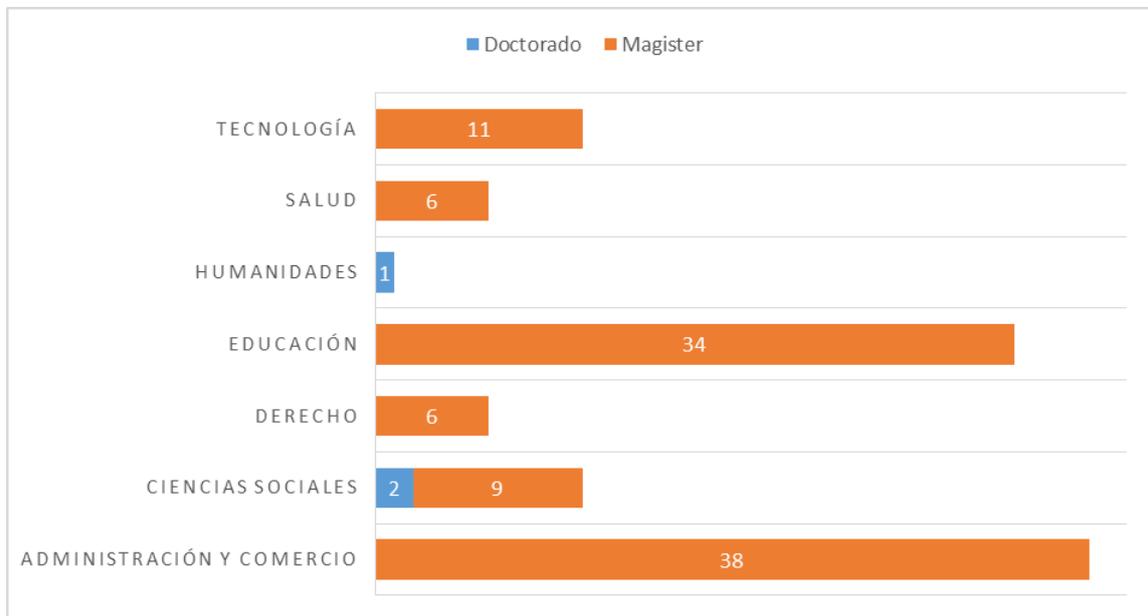
Tabla 3 Áreas de Conocimiento de Programas de Postgrado No Presenciales

Administración y Comercio	38
Educación	34
Tecnología	11
Ciencias Sociales	11
Salud	6
Derecho	6
Humanidades	1

Fuente: SIES, Mineduc, Chile, 2020

Y del total de 107 programas no presenciales en 2020, solo 3 de éstos eran Doctorados, vinculados a las Ciencias Sociales y a las Humanidades, tal como se muestra en el gráfico 2.

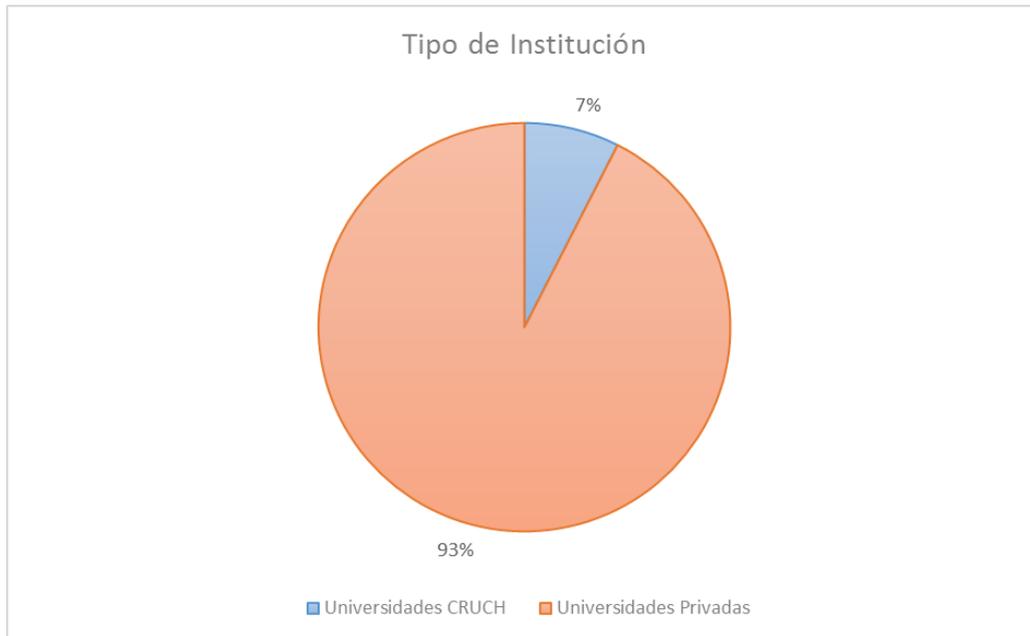
Gráfico N°2: Programas no presenciales de postgrado. Universidades chilenas (fines de 2019).



Fuente: SIES, Mineduc, Chile, 2020

Este tipo de modalidad virtual estaba concentrado principalmente en las Universidades Privadas, como se demuestra en el gráfico N°3:

GráficoNº3 Porcentaje de Modalidad No Presencial por tipo de Universidad.



Fuente: SIES, Mineduc, Chile, 2020

Es decir, la oferta de postgrados virtuales se concentraba en programas de Magisteres, en el área de comercio y administración y en educación y eran ofrecidos principalmente por universidades privadas y manejados con criterios de gestión comercial. Lo cual puede bien explicarse por el hecho de que en el contexto del modelo neoliberal que subsume a las universidades, han sido las universidades privadas con fines lucrativos las que más han explotado las tecnologías digitales para su oferta en la formación de capital humano avanzado, orientados principalmente al área de educación y negocios.

La Pandemia ha cambiado radicalmente este panorama y en el transcurso de lo que va corrido del año 2020, la totalidad de las universidades están ejerciendo la docencia a distancia tanto en pregrado como en postgrado y se prevé que sea de igual manera hasta concluir el año académico 2020.

La Emergencia Sanitaria que, como hemos dicho impactó hacia fines de marzo, coincidió con el inicio del año escolar. Las universidades tradicionales suspendieron sus clases presenciales e incluso todas sus actividades administrativas se volcaron al teletrabajo. Aunque las cuarentenas estrictas y selectivas se aplicaron en Santiago y unas pocas ciudades, todas las universidades del país entraron en régimen no presencial. Los procesos de admisión y matrículas que quedaban pendientes fueron finalizados por medios virtuales y se inició la docencia de pregrado y de postgrado por medios virtuales. Todo ello significó una adaptación de proporciones para la cual no todas las instituciones y el personal estaba preparado.

Sin embargo, dado que en octubre de 2019 en Chile se habían iniciado movilizaciones sociales en protesta por las desigualdades, lo que se conoció como el “estallido social” en Chile (Parker, 2019), las actividades universitarias ya habían sido interrumpidas en meses anteriores y ya se había ensayado la docencia a distancia.

De esta manera entre octubre de 2019 y febrero de 2020, el estallido social vivido en el país impulsó la digitalización de numerosos cursos y programas en las universidades del país y en muchos casos ello se dio especialmente a nivel de postgrado. Desde marzo de 2020, la pandemia de COVID-19 generalizó la digitalización de las actividades docentes y administrativas en la totalidad de las universidades del país.

3.3 LAS EXPERIENCIAS PREVIAS.

La docencia a distancia no es nueva en las universidades chilenas. Antes de 2020 han existido muchos programas a distancia en variadas universidades especialmente privadas. Pero ya años antes varias universidades públicas tradicionales habían iniciado docencia virtual al menos en cierto tipo de programas de educación continua y capacitación. La Universidad de Chile, principal universidad del país venía desde 2015 desarrollando la Plataforma U-Abierta, con una serie de MOOCs (Massive Online Open Courses) que apuntan a difundir el conocimiento académico a la sociedad (Salomone, 2020). También se había digitalizado parcialmente cursos y programas de Educación Continua (Diplomados, Cursos de Postítulo y otros) experiencia que con que ya contaban otras universidades del país como la Universidad de Santiago de Chile en sus programas de Educación Continua.

Pero también se habían implementado en Chile, ya desde 2018, plataformas de educación online con el objetivo de fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje normales en los distintos niveles formativos (pregrado, postgrado) a través de la digitalización de actividades de docencia (Plataformas Moodle).

Es decir, existían modelos presenciales, semi presenciales y no presenciales de docencia que se estaban desarrollando en el medio universitario. La educación a distancia a nivel universitario existía desde hace décadas. A nivel internacional son muchas las universidades a distancia en Iberoamérica. Pero para las universidades tradicionales y derivadas agrupadas en el CRUCH, la educación virtual era una experiencia marginal. El COVID-19 obligó a tomar medidas extraordinarias volcando todas las actividades docentes en las universidades tradicionales, al ámbito virtual.

3.4 LA PANDEMIA PONE EN EVIDENCIA LAS BRECHAS Y DESIGUALDADES

Así como la emergencia sanitaria dejó a la vista las desigualdades sociales frente a la pandemia, la docencia a distancia dejó al descubierto las desigualdades en accesibilidad y la brecha digital (Parker, 2020). Lo cual no es extraño porque forma parte de un panorama a nivel mundial (Malee Bassett & Arnhold, 2020).

Por ejemplo, las diferencias en equipamiento computacional mínimo en los hogares, los planes comerciales de accesibilidad, así como la calidad el acceso a redes eléctricas, inciden de manera poderosa en la capacidad de seguir clases virtuales con la debida atención y sistematicidad por parte del alumnado universitario que proviene de distintos estratos socioeconómicos de la sociedad y viven en barrios segregados de la megalópolis de Santiago. Una encuesta de percepción realizada a los alumnos de postgrado de la Universidad de Chile, en mayo de 2020, reveló que para el 72% el primer desafío para una adaptación efectiva a la docencia en línea era la conectividad (Salomone, 2020).

Pero la desigualdad no se da solamente en cuanto a acceso e infraestructura: tan relevante resulta también el alfabetismo científico (López Segrera & Parker, 2009) y la brecha digital de los usuarios. Las generaciones más jóvenes son nativos digitales y están, en ese sentido mejor, preparadas para la adaptación a las nuevas condiciones que sus pares mayores. Los estudiantes con mayor capital cultural se adaptan mejor

que sus pares menos preparados, a las exigencias de la proactividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual.

La experiencia entre las universidades chilenas muestra que las instituciones han enfrentado este desafío de la desigualdad aplicando políticas de apoyo al estudiantado, tales como: ayuda económica para accesibilidad a clases virtuales, becas para financiar equipos de computación, disponibilidad de nuevo software y plataformas virtuales, e iniciativas de apoyo a la salud mental, entre otras.

3.5 RAPIDAS Y URGENTES ADAPTACIONES A UNA TRANSICION FORZADA⁵

La experiencia de la educación virtual estos meses ha sido de adaptaciones rápidas a los desafíos de este nuevo escenario. Las cosas van evolucionando de manera ágil y nuevas exigencias deben ser sorteadas, incluso en el día a día, lo que va demandando no sólo dedicación y esfuerzo sino también creatividad y una buena dosis de paciencia. La forma central del trabajo virtual, la presencia frente a la pantalla del computador durante prácticamente todo el día, y los requerimientos constantes que llegan por e-mail, redes, celulares y plataformas no dan tregua y se transforman en un ritmo incesante y estresante. Todo ello cambia el espacio-tiempo al cual estamos acostumbrados y ha fatigado tanto a los docentes como a los alumnos.

El proceso de adaptación ha sido múltiple y en distintas dimensiones: ha sido una adaptación a nuevos hábitos de trabajo, ahora desde los hogares; a las tecnologías que posibilitan la docencia virtual y el teletrabajo; a las nuevas metodologías y didácticas que exige la educación virtual; a los nuevos procedimientos y regulaciones que van surgiendo y, en fin, a todo un cambio de mentalidad y cultura, a la cual no todos los usuarios estábamos acostumbrados.

En última instancia se trata de una verdadera transición sociotécnica (Geels, 2012) hacia la cibercultura que esta vez se nos viene encima por causa del Coronavirus. En efecto las diversas formas de aplicación de la IA (Inteligencia Artificial) actuales y en el futuro están ya generando cambios en la educación superior. En el corto plazo está variando las formas de

⁵ Los autores hablan en primera persona relatando principalmente la experiencia de la Universidad de Santiago de Chile. El Dr. Cristián Parker actualmente ocupa el cargo de Vicerrector de Postgrado de esa universidad. Ver también Salomone, 2020 y Parker, 2020.

enseñanza centradas en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje, en el mediano plazo la IA y los nuevos y sofisticados ambientes on line de aprendizaje cuestionarán a las formas clásicas y tradicionales de universidades (Drew et al., 2019). Como se ha dicho en la segunda parte, La pandemia ha puesto de manifiesto que este cuestionamiento ya ha comenzado irreversiblemente.

Se ha comentado, en las instancias de coordinación virtual que tienen las redes de las universidades chilenas, el comité de postgrado de las universidades del CRUCH⁶ y la mesa de postgrado del CUECH⁷, que estamos todos enfrentados a algo que veníamos venir, la introducción de metodologías virtuales en los procesos de enseñanza aprendizaje, que algunos ya habían iniciado en forma todavía marginal, pero que ahora necesitamos dar un **salto exponencial** que no se había planificado como tal. Muchas universidades habían incorporado ya en sus planes de desarrollo estratégico la educación virtual en pregrado y en postgrado, y ya la tenían en educación continua en muchos programas, pero nunca nos imaginamos que todo ello, pensado para ejecutarse de manera masiva en unos años más, tendría que aplicarse urgentemente en unas cuantas semanas cuando se inició la cuarentana.

3.6 EL SISTEMA FUNCIONA EN MEDIO DE LAS MEDIDAS DE EMERGENCIA SANITARIA

Buena parte de las preocupaciones de los organismos centrales de las universidades tradicionales ha estado en asegurar el proceso de admisión y matrícula y la atención al estudiante, incrementando las medidas para continuar, sin interrupción (aunque si con dificultades) con la docencia, esta vez digitalizada, y con el sistema de becas a nivel de Doctorados y a nivel de Magisteres. Se ha brindado orientación y apoyo técnico a la enseñanza online (EOL), fortalecido las plataformas digitales, asegurado la conectividad y redefinidos procesos administrativos entre otras acciones (Parker, 2020; Salomone, 2020).

En nuestra experiencia, en la Universidad de Santiago de Chile, queda claro que el postgrado se ha adaptado a la situación y está funcionando. Este semestre se inició, no sin dificultades, a mediados de abril, contando con una matrícula razonable y habiendo solucionado gran parte de los

⁶ CRUCH, Consejo de Rectores de la Universidades Chilenas reúne a 30 universidades incluyendo aquellas del Estado y a las universidades privadas tradicionales.

⁷ CUECH, el Consorcio de Universidades del Estado de Chile reúne a las 18 universidades estatales del país.

problemas para matrículas fuerza de plazo y de alumnos/as extranjeros/as. El profesorado está ejerciendo la docencia a distancia y el alumnado asiste regularmente a clases, avanzando en las materias del semestre. En general, los reportes de varias universidades indican que más del 85% (aprox.) de los programas de postgrado han digitalizado el 100% de sus clases (Parker, 2020; Salomone, 2020).

Los numerosos trámites administrativos que regularmente se hacían de forma presencial se hacen ahora de forma virtual, por medio de internet y las plataformas habilitadas al efecto.

El conjunto de concursos de becas ha sido realizado de forma satisfactoria y los casos con problemas han sido atendidos en su mérito. Los directores de programas informan que los profesores están cumpliendo sus labores y no ha habido problemas de paralización de actividades. Con todo, una de las áreas en que la emergencia y la cuarentena más ha afectado, es en el desarrollo normal de los trabajos de tesis, lo que se observa sobre todo en el caso de tesis experimentales que necesitan laboratorio y/o que requieren de acceso a espacios públicos como trabajo en terreno, clínica o archivos.

Por otra parte, el esfuerzo de las universidades completas y complejas a las medidas sanitarias ha sido muy significativo. Los docentes y estudiantes del área de las ciencias de la salud se han puesto al servicio de la atención en los centros sanitarios; los centros de investigación biomédicos y epidemiológicos han contribuido con las autoridades; los laboratorios universitarios se han transformado en laboratorios de testeo y trazabilidad del virus; y en varios centros de ciencia, tecnología y medicina se han venido ensayando recursos como ventiladores y respiradores artificiales.

Los laboratorios de las universidades más avanzadas están colaborando en las investigaciones de las vacunas, formando parte del esfuerzo global. De hecho, las universidades a nivel mundial han estado a la cabeza de las investigaciones. Ninguna enfermedad en la historia humana ha sido objeto de tan rápidas investigaciones. Ello evidencia los enormes avances en la ciencia y la tecnología del siglo XXI.

3.7 DOCENCIA DE POSTGRADO A DISTANCIA

Las universidades han tomado una serie de medidas para implementar las clases de manera virtual. Se busca dar continuidad a los planes de

estudio de cada carrera o programa, También como se ha dicho, se ha realizado un importante esfuerzo de recursos para otorgar las condiciones de conectividad necesarias al mayor número de estudiantes que lo necesitase para no afectar la progresión académica.

La docencia a distancia involucra un conjunto de nuevas relaciones y procesos que ahora se deben tomar en cuenta al momento de diseñar la actividad docente y curricular. En efecto la docencia a distancia supone nuevas condiciones de la relación profesor/alumno; nuevas condiciones de la gestión docente y curricular, así como nuevas condiciones de la gestión institucional (UNIE, 2020; Universidad de Chile, 2020; USACH, 2020; VIPO, 2020). Están involucradas la micro-dimensión a nivel de aula, la meso dimensión a nivel de la gestión curricular del programa y la macro-dimensión a nivel de la institución y sus instancias de conducción: Departamento, Facultad, Vicerrectorías. Y en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, surge como un gran desafío los sistemas de evaluación no presencial (CRUE, 2020).

Todos esos niveles han debido reprogramar aquellas actividades que desarrollaban bajo la normalidad y coordinarse en otros términos y circunstancias para asegurar las mejores condiciones de apoyo y planificación de la actividad docente no presencial. El profesor y sus alumnos en aula; la dirección académica del programa de postgrado y sus equipos de apoyo; las facultades y vicerrectorías y sus equipos técnico-profesionales de apoyo, así como los equipos técnicos que manejan los sistemas y plataformas, que ahora cobran una relevancia mucho mayor.

Pero ciertamente no todo es virtual. Se requiere lo presencial como prerrequisito para asegurar condiciones de posibilidad al desempeño de lo virtual. Todo este trabajo a distancia no hubiera sido posible sin un trabajo presencial previo. La experiencia indica que se trabaja mejor en medios virtuales cuando ha habido relaciones y lazos previos. A fin de cuentas, la mediación tecnológica no borra el hecho de que la relación humana básica entre personas, el cara a cara, sigue siendo el soporte de las posibilidades de la división del trabajo productivo manual e intelectual en estas nuevas condiciones, aun cuando efectivamente ello crea una realidad virtual (Castells, 1997) que es una realidad diferente.

Se desarrollan nuevas formas de gestión curricular, de metodologías y pedagogías. Una de las primeras enseñanzas que deja el sistema docente no presencial es que no se puede seguir haciendo las clases como si no hubiera pasado nada, como si los alumnos estuvieran físicamente en la sala

de clases. La docencia distancia no es hacer clases presenciales por tecnologías virtuales. La docencia a distancia no se trata únicamente de transmitir y compartir información, sino de transformarla en conocimiento (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020) y aprendizaje activo o autoaprendizaje (Aria-Moreira, 2020). Se ha demostrado, por lo demás que la implementación de metodologías de aprendizaje activo reduce el riesgo de fracaso en estudiantes de física que todavía no poseen razonamiento científico formal (Lagubeau, Tecpan , y Hernández, 2020).

No resulta fácil ahora, dado que no todos han estado habituados a estos sistemas de enseñanza-aprendizaje – adaptarse a un método en el cual la educación debe estar centrada en el alumno y no en las tecnologías (Sangrà, 2001). Por otra parte, ahora hay nuevas formas de planificación y diseño curricular y de las asignaturas. Ahora las asignaturas deben re-pensarse en sus contenidos, metodologías y en el diseño instruccional y todo debe digitalizarse, procurando apoyos adicionales y repositorios virtuales con accesibilidad para los estudiantes.

Todo ello trae como consecuencia una inquietud creciente de parte de los docentes habituados a la presencialidad: deben actuar como si ya conocieran el terreno y sólo se están embarcando en una aventura en un terreno bastante desconocido. El resultado es que la dirección académica debe ir asegurando en forma rápida la orientación y capacitación de los profesores, pero como se trata del inicio de una larga transición como hemos dicho, en realidad el desafío de largo plazo está en una reeducación de los educadores (Aria-Moreira, 2020), todo un programa que muchas universidades apenas vislumbran.

Aquí cabe destacar la relevancia que adquiere el tema de la grabación y las implicancias relativas a los derechos de propiedad. Desde el inicio se imparten instrucciones para grabar las clases. La clase grabada torna accesible el contenido a los alumnos de forma asincrónica y también asegura una disposición de apertura al acceso libre y garantiza la propiedad común de los contenidos y metodologías educativas. Pero no dejaron de surgir tensiones porque algunos docentes alegaban propiedad intelectual sobre el material que estaban empleando en sus clases. En el caso de las experiencias en universidades estatales, la norma que establece que las universidades del Estado tienen la propiedad intelectual sobre todo lo que producen sus funcionarios ha primado. De esta manera se ha asegurado el principio de libre acceso a una producción académica que es pública porque está siendo producida y reproducida con recursos fiscales.

3.8 LAS UNIVERSIDADES BUSCAN ORIENTAR EL PROCESO

En la Universidad de Santiago de Chile, y se ha verificado que es también una experiencia compartida en muchas universidades tradicionales chilenas, las autoridades han ido acompañando los procesos con una serie de instructivos, orientaciones y protocolos que deben no sólo orientar el quehacer educativo, sino que también están pensados como instrumentos que aseguren la calidad de la docencia en estas nuevas condiciones.

De esta manera, se ha generalizado el empleo de plataformas de educación virtual como Uvirtual (en la Universidad de Santiago), la Plataforma Educación Online (EOL) de la Universidad de Chile, que se habían creado, como hemos dicho, apenas unos años antes para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en los distintos niveles formativos. En las universidades se multiplican el empleo de herramientas y tecnologías como Plataformas Moodle, plataformas ZOOM, Google Meet, Google Classroom, Microsoft Teams, Canvas, y tantas otras.

En la Universidad de Santiago pueden mencionarse algunos de los principales instructivos y protocolos relativos a orientar docencia virtual en pregrado y postgrado (UNIE, 2020; Universidad de Chile, 2020; USACH, 2020; VIPO, 2020): Protocolo institucional para la docencia virtual de Pregrado y Postgrado; Decálogo de orientaciones para clases en línea basadas en aprendizaje activo y centradas en el estudiantado; Orientaciones para inicio de clases online de Postgrado; Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de las clases en ambientes virtuales; Instructivo de enseñanza en línea; Implementación de la docencia remota; Cuestionarios y evaluaciones a distancia; Herramientas para clases virtuales; Instructivo para grabar en video clases virtuales con Powerpoint, etc.

3.9 POSTGRADO CON CARACTERÍSTICAS PROPIAS

Sin duda, una de las grandes lecciones que deja esta experiencia de docencia virtual en postgrado - aún bajo estas condiciones extraordinarias - es que este tipo de docencia, al nivel formativo del postgrado, tiene características, dinámicas, especificidades y ritmos que son totalmente distintos a la llamada **educación continua** y a la docencia virtual en las carreras de **pregrado**.

Por supuesto, el postgrado es distinguible a los cursos, capacitación, diplomados y cursos de especialización de los programas de Educación Continua (los MOOCs). Debe reconocerse, sin embargo, que, en esta transición forzada por el COVID19, la mayor experiencia en trabajo virtual de esos programas de la educación continua ha servido como base también para los programas de postgrado. La experiencia de estos meses muestra que el desafío de sistematizar con mayor detención aquellas diferencias que separan al postgrado virtual de la **educación a distancia** (Grahame Moore & Diehl, 2019). La educación a distancia se presenta como una oportunidad para miles de personas adultas que trabajan y que necesitan actualizar su formación. Ella busca como objetivo principal, más que abrir puertas de la universidad, llevar la experiencia de la universidad a la casa del estudiante. El postgrado en cambio busca ofrecer una formación de alto nivel posterior a los estudios de licenciatura (Campi, 2020). Se trata de una formación disciplinar o interdisciplinar, científica, sistemática o de especialización profesional. Ya sean éstos, programas científicos o profesionales, los postgrados involucran un ciclo formativo, metódico, denso y prolongado, con perfiles de egreso, con planificación y diseño curricular muy específicos que suponen un plan de estudios acabado y muy bien planificado.

Con todo, comparten ambas experiencias que la formación que se lleva cabo es a partir del conocimiento de las necesidades de las personas y de las organizaciones y que en tanto que nuevo paradigma formativo se trata de generar un proceso formativo activo, interactivo, flexible, y personalizante (ver .Lagubeau , Tecpan , y Hernández, 2020)

Retomando el pregrado: existe una clara diferencia, por cierto, en los objetivos pedagógicos, por cuanto la formación de pregrado es disciplinaria tendiente a entregar capacidades y competencias para la vida profesional con ciclos formativos que están muy formalizados y encuadrados en procesos acreditados por la experiencia institucional de las casas de estudios superiores. Pero es evidente que se tratan de la primera experiencia formativa a nivel de educación superior lo cual tiene una gran incidencia en el tipo y características de la docencia, de las formas pedagógicas y en el tipo de estudiante.

Al ser el postgrado un segundo o tercer ciclo formativo, los estudiantes no son jóvenes recién egresados de la enseñanza media, sino que ya cuentan con una experiencia profesional y/o una trayectoria laboral y de vida, que les hace no sólo tener una mayor maduración personal sino que

necesidades y requerimientos distintos., En medio de la crisis de la Pandemia y sus consecuencias, el estudiante de pregrado ha sido afectado gravemente por motivos de vulnerabilidad en el acceso a los medios virtuales y sus condiciones familiares, hogareñas, de salud, social y económicas. El estudiantado de postgrado, por su parte, generalmente tienen responsabilidades laborales y/o familiares, y está en una etapa distinta de la vida, lo que les motiva aferrarse a la continuidad de sus estudios. La demanda por la continuidad de los sistemas de becas en el área de postgrado se torna imprescindible tanto para los propios estudiantes que quieren ver prolongadas sus oportunidades en medio de la crisis, como de parte de las instituciones que buscan mantener la matrícula de sus estudiantes y evitar las deserciones.

3.10 LIMITANTES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL POSTGRADO

Si bien la experiencia nos indica que las cosas han marchado, a pesar de las dificultades propias de la emergencia sanitaria y de la novedad relativa del sistema virtual para aquellas instituciones no habituadas, una de las lecciones que se están sacando a todo nivel en el postgrado es que no se puede afirmar que el sistema no presencial de educación sea generalizable para todo el postgrado.

Aquí resulta interesante anotar la experiencia de la Universidad de Santiago de Chile, compartida, por lo demás, por numerosas universidades nacionales y también de países vecinos.

En primer lugar, todos los programas que necesitan y requieren para su formación y para los trabajos de tesis, o de fin de ciclo, de los laboratorios, de la experimentación, y trabajo en terreno, en clínica o en archivos, están en serias dificultades porque no se puede acceder a esos espacios presenciales y por ende los trabajos han quedado paralizados o irremediablemente postergados. Ello no sólo afectará directamente a las tasas de graduación y los indicadores de graduación oportuna, también afecta el cumplimiento de los objetivos de trabajo asociados a las becas, retrasa la graduación de los alumnos prolongando sus planes de estudio, y podrían incluso afectar el cumplimiento de las metas de los perfiles de egreso y la acreditación misma de los programas por el desplome de algunos de sus indicadores de rendimiento en la progresión de los estudiantes.

Existen, además, en medio de la emergencia, un conjunto de procesos didácticos como talleres prácticos y/o de evaluación con exigencia presencial sincrónica, que no pueden realizarse por causa de las cuarentenas. Claro, en condiciones de normalidad una docencia virtual podría subsanar estos inconvenientes, pero nunca superarlos enteramente.

Por otra parte, la docencia virtual supone que los estudiantes cuentan con las condiciones mínimas de aprendizaje, además de los medios tecnológicos adecuados, lo que no es siempre cierto, sobre todo en situaciones de familias socioeconómicamente vulnerables. Pero también están los factores psicológicos: en variados casos el hacinamiento y el encierro prolongado puede causar problemas psicológicos e incrementar el stress que dificulta la concentración y capacidad de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, si se piensa a futuro que las herramientas y medios virtuales son capaces de sustituir la experiencia de movilidad estudiantil, nacional o internacional, presencial. Ello es cierto, pero sólo de forma parcial. Puede un alumno, chileno o sudamericano, de un Magister o Doctorado, asistir a clases virtuales en España, Inglaterra o Australia o un norteamericano asistir a clases en Buenos Aires (Felitti & Rizzotti, 2016), pero nada sustituye la experiencia socio-cultural directa que deja el contacto personal y el conocimiento del entorno social y cultural del país que se visita .

Por otra parte, la experiencia muestra que la docencia virtual no es una simple manera de satisfacer la creciente demanda de estudiantes en el postgrado. La docencia a distancia no puede convertirse en un instrumento mercantil descuidando aspectos fundamentales de la oferta clásica universitaria que dicen relación con su misión de contribuir al desarrollo integral formando personas y contribuyendo a la transformación de la sociedad en un ambiente de libertad, inclusión y solidaridad.

3.11 DIMENSIONES DEL POSTGRADO A DISTANCIA A CONSIDERAR

Ahora bien, más allá de las experiencias obtenidas en cuanto a la docencia virtual en postgrado en condiciones de pandemia, y en el entendido que estamos ante un cambio de todo el sistema de oferta formativa universitaria, estos meses nos han enseñado que hay una multidimensionalidad del desafío que no puede ser olvidada. Por cierto, se trata de “descubrimientos” de instituciones de educación presencial pero

que son cuestiones ya largamente experimentadas por universidades a distancia en distintas partes del planeta.

En efecto, si el corazón de la docencia virtual en postgrado universitario es el espacio de enseñanza-aprendizaje virtual, el conjunto de requisitos, condiciones y elementos de contexto que posibilitan su desarrollo, deben asumirse como tal.

Mencionamos aquí los más relevantes, que la experiencia y la literatura nos ha venido mostrando. Son dimensiones que las autoridades universitarias requieren tomar en cuenta si quieren adaptar sus organizaciones y el postgrado a los cambios venientes:

a) Protagonismo y participación estudiantil:

La participación de todos los actores involucrados en la enseñanza virtual es fundamental. Pero los actores principales son los estudiantes porque hacia ellos está orientado todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se trata sólo de la motivación de los estudiantes para aceptar estas nuevas formas en su proceso formativo; se trata de que ellos son los sujetos de su propia educación (Aria-Moreira, 2020; Sangrà, 2001) y como tales deben estar al tanto de todo lo que significa la transición hacia formas no presenciales de enseñanza en el postgrado.

En primera instancia, a nivel de la docencia, resulta decisiva la comunicación en el “aula virtual” y en las instancias posteriores, entre docente y estudiantes. Dicha comunicación debe ser comprensiva y empática de parte del pedagogo y debe involucrar un esfuerzo de retroalimentación personalizada (Nagel, 2020). La retroalimentación es un proceso clave en la docencia a distancia, más cuando está ausente la posibilidad de conversar a la salida de la clase, en el pasillo o en la oficina del profesor.

Pero esta además la participación colectiva. En la experiencia de estos meses en la Universidad de Santiago de Chile, situación compartida con varias universidades chilenas, los estudiantes de pregrado se han declarado en paro estudiantil porque reclaman básicamente dos cosas: a) que ellos no pueden estar en clases, aunque sea virtuales, mientras el drama humano de la pandemia se desarrolla antes sus ojos b) exigen condiciones mínimas de desempeño como estudiantes, condiciones que van desde accesibilidad hasta formas de evaluación coherentes pasando por la extensión horaria de las clases y los periodos de receso necesarios en medio del stress que

significa esta nueva forma educativa. El protocolo sobre docencia virtual que fue aprobado por Rectoría a fines de mayo (USACH, 2020) fue el resultado de un largo proceso de diálogo y conversaciones con la directiva de las organizaciones estudiantiles para acordar ciertas normas básicas de funcionamiento de la docencia en la universidad en este período.

En postgrado el panorama de la participación estudiantil suele ser distinto: los directores de programas tienen contacto más directo con sus estudiantes y muchas veces existe un diálogo más fluido, aunque informal, ya que el nivel de organización de los estudiantes de postgrado suele ser inferior al pregrado. En la Universidad de Santiago de Chile, finalmente en junio los estudiantes de pregrado votaron el paro, en tanto los estudiantes de postgrado continuaron asistiendo a clases virtuales, ya que su prioridad es continuar los estudios y no perder este primer semestre de 2020 (semestre cuya fecha ha debido postergarse por razones de flexibilidad hasta fines de agosto) y están dispuestos a aguantar los sacrificios que esto pueda significar.

En definitiva, ningún sistema de enseñanza no presencial o semi presencial puede prosperar sin el consentimiento y colaboración de los actores involucrados y especialmente de los profesores, pero sobre todo, de los estudiantes.

b) Marcos regulatorios:

Es sabido que todo proceso educativo requiere de marcos regulatorios que se estructuran desde las leyes nacionales hasta las normativas de cada institución. Esos marcos regulatorios crean condiciones de posibilidad, aunque también, en ocasiones, plantean obstáculos para el desarrollo de la educación a distancia (Campi, 2020).

No bien echado andar el semestre por vía virtual y teniendo al teletrabajo del aparato administrativo de la universidad como apoyo, se presentaron las primeras dificultades: todos los procedimientos administrativos que acompañan el progreso curricular de los estudiantes estaban pensado bajo condiciones normales, esto es, sobre la base de papel y firmas presenciales. El cuello de botella para postgrado ha sido el Examen Virtual de Grado. Hubo que poner en práctica todo un dispositivo de consultas con todas las unidades involucradas en los trámites habituales

para normar un Examen de Grado Virtual válido: direcciones de programas, direcciones de departamentos, unidad de registro académico y curricular, unidad de finanzas, sistema de bibliotecas, secretaría general, unidad de títulos y grados, etc. Con todas ellas hubo que negociar una nueva forma de proceder, ahora mediada por medios electrónicos, y legitimar las firmas virtuales – cuando no son firmas electrónicas avanzadas -. Finalmente, el Rector aprobó con la venia de las autoridades colegiadas pertinentes, una Resolución que autoriza el Examen de Grado virtual en Posgrado. En lo grueso establece un diagrama de flujo muy semejante al que se hace presencialmente, pero esta vez todo se hace electrónicamente, incluyendo el propio Examen que se hace por videoconferencia. Para instaurar este procedimiento hubo que vencer la resistencia al cambio (Córica, 2020) que se da en todas las organizaciones. En este caso el *habitus* de la burocracia universitaria resistió (abierta o solapadamente) un cambio de procedimientos que llevan décadas aplicando.

A mayor nivel de formación ofrecida, se demanden mayores exigencias en los componentes principales para autorizar la oferta a distancia (Campi, 2020). Una adecuada normativa será siempre garantía que apunta hacia la calidad de la educación virtual. Las normas para que operen programas de postgrado a distancia o semipresenciales - en la mayoría de la universidades chilenas - sencillamente no existen o son muy elementales. Las regulaciones generales para educación a distancia, tales como las que definen los criterios de acreditación de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile, no han sido bien socializadas o son desconocidas. El establecimiento de las debidas normas que regulen la forma cómo se realizan programa de postgrado a distancia es fundamental para asegurar un buen desempeño de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero también para asegurar la calidad de la oferta formativa.

c) Aseguramiento de la calidad:

Así como la oferta educativa de las universidades de modalidades presencial deben asegurar la calidad de sus procesos y productos formativos, el desafío del aseguramiento de la calidad en educación virtual es mayor. Hay un conjunto de experiencias de educación virtual y de regulaciones en los sistemas de aseguramiento de la calidad de las instituciones o en el sistema externo nacional (Porosky Hamlin & Williams, 2019). Pero no han sido, hasta el momento, la norma del sistema. Como hemos dicho la inmensa mayoría de las universidades chilenas, incluido el postgrado, ha sido dictado en forma presencial y todos los principales

procesos de aseguramiento de calidad internos y externos están hoy orientados a esta modalidad principal.

En la actualidad, la transición forzada por el COVID-19 y las medidas de emergencia, como se ha dicho, ha orientado toda la educación de postgrado hacia la virtualidad para dar respuesta a la continuidad educativa, pero entonces ha surgido la pregunta: ¿cómo evaluar la calidad de la educación virtual en el posgrado? Podría suceder que la aparente flexibilidad, facilidad y practicidad de las TIC aplicadas a la docencia de postgrado dieran la impresión de que todo marchase sobre ruedas, pero no es así. Más todavía, por la opción de urgencia de la docencia virtual muchas instituciones educativas, y lo que afirmamos tiene validez para las universidades del cono sur agrupadas en la AUGM⁸, se han visto en la necesidad de redefinir sus criterios evaluativos y estándares de calidad, ahora orientados a asegurar calidad y equidad en la virtualidad, posibilitando que los objetivos educativos se mantengan y que los procesos de formación no se vean empobrecidos. Sin embargo, todo parece indicar que los sistemas institucionales de calidad como las Comisiones Nacionales de Acreditación han sido sorprendidas, sus criterios evaluativos siguen siendo los mismos y si bien han optado por alguna flexibilidad, ciertamente deben recorrer un largo camino para adaptarse a las nuevas condiciones de la docencia virtual que se avecina en el nivel de postgrado. Esto último se torna necesario dada la urgencia de acreditar la competencia digital docente (Aria-Moreira, 2020).

Las grandes dificultades surgidas en los procesos de puesta en marcha del sistema a distancia en postgrado nos hablan de las complejidades que tiene asegurar calidad y normas regulatorias pertinentes y adecuadas a esta modalidad en las nuevas condiciones en que nos enfrentamos. Esas dificultades se tornan mayores cuando se debe dar cuenta que la currícula deben seguir satisfaciendo los requisitos que plantea la supercomplejidad de los sistemas de educación superior hoy en día (Barnett, 2000).

En la experiencia de la Universidad de Santiago de Chile se está monitoreando, y para lo cual se han puesto en prácticas diversos protocolos pertinentes, la calidad en la gestión curricular, en la atención a los estudiantes, en los espacios virtuales de enseñanza-aprendizaje y también en los mecanismos institucionales de monitoreo de la calidad.

⁸ AUGM, Asociación de Universidades Grupo de Montevideo es una Red de Universidades públicas y autónomas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. <http://grupomontevideo.org/sitio/>

Adicionalmente por medio de las instancias nacionales se han puesto en marcha procedimientos de monitoreo y vigilancia de la calidad de la docencia en tiempos de pandemia. Así ha sido por iniciativa de la Subsecretaría de Educación Superior y la Superintendencia de la Educación Superior, que están realizando procesos de observación y han implementado protocolos de fiscalización.

d) Apoyo institucional:

La docencia virtual es un proyecto de complejidad y sistémico que implica tecnología, pedagogía y organización (Sangrà, 2020), que se desenvuelve de manera multidimensional y todos los frentes deben estar adecuadamente cubiertos para que exista coherencia, integridad y sustentabilidad del proyecto. La cuestión de los recursos económicos y humanos y la infraestructura material y electrónica (hardwares y softwares) son una base que no puede descuidarse. Sobre una buena planificación institucional de la puesta en práctica de la docencia virtual se juega no sólo el éxito actual del proyecto, sino su proyección a futuro.

El apoyo de la institución, desde todos los niveles, a nivel de departamento o escuela, de facultad, de vicerrectorías o unidades centrales y de Rectoría, es muy importante porque el esfuerzo de la docencia virtual no es sólo resultado de lo que haga cada Maestría o cada Doctorado por separado.

En el propio aseguramiento de las condiciones pedagógicas estamos hablando del cuerpo de profesores pero que en esta modalidad debe estar acompañado de un cuerpo de tutores, sobre todo cuando los cursos son numerosos y el seguimiento de los estudiantes debe hacerse en forma personalizada.

El nuevo modo de formar por medios virtuales en postgrado, y ello es mucho más que la docencia virtual que se está dando como producto de la emergencia sanitaria actual, supone transitar hacia un **nuevo paradigma formativo** que requiere generar un entorno virtual de aprendizaje donde los actores principales son estudiantes, tutores, coordinadores, profesores, y los servicios al ambiente de aprendizaje y el soporte técnico de contenidos, diseños y metodologías de aprendizaje. Sin olvidar a los organismos técnicos de soporte tecnológico a la docencia por una parte y de gestión superior y monitoreo de la calidad de la enseñanza virtual, por otra. Todo ello involucra una gestión académica y tecnológica especializada e institucional y un equipo académico articulado (Campi, 2020).

Por ello, en la perspectiva del Post COVID-19, habrá toda una actualización tecnológica, una innovación docente, metodológica y de diseños y de tecnologías de enseñanza-aprendizaje que deberán ponerse al día. Estamos diciendo que no es un simple cambio de gestión o de ingeniería tecnocrática (Sangrà, 2020).

Las plataformas con sus sistemas de accesibilidad, sus campos de información y procedimientos de trazabilidad no son el resultado de una simple adaptación de sistemas ya existentes en el mercado y muchas veces los sistemas que mejor funcionan son los que son sometidos a una transferencia tecnológica innovativa – con aplicación de IA mediante - a las propias condiciones de desarrollo de cada universidad en cada contexto.

En fin, un programa que se ofrece como formación no presencial o blended-learning debe estar acompañado de sistema administrativos de apoyo totalmente digitalizados. No es coherente que un alumno que toma clases virtuales luego tenga que ir presencialmente a matricularse, a sacar un certificado de concentración de calificaciones o a firmar documentos para su graduación.

e) Salvaguarda del Interés público:

Frente a la masividad que representa la educación a distancia surge la pregunta acerca de cómo no sólo mantener la calidad, sino que también la equidad y el servicio a los valores públicos que están inscritos en la base de las universidades nacionales.

En un régimen neoliberal como el chileno, las universidades privadas por definición buscan formar capital humano avanzado para servir los intereses del mercado, las finanzas y la economía. Las universidades tradicionales complejas, y con vocación de servicio público, en cambio, se dan por misión el formar capital humano avanzado que sirva las necesidades del desarrollo científico y tecnológico y del desarrollo integral, sociocultural, humano y sustentable de las sociedades. Nuestras sociedades democráticas necesitan una orientación que guíe a las universidades para que, bajo un enfoque humanista (Nussbaum, 2010), abandonen el lucro como objetivo principal.

En un seminario web organizado por AUGM con los directivos de postgrado de una treintena de universidades públicas de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay el 10 de junio de 2020 se reflexionaba acerca de los desafíos de la docencia a distancia en el postgrado en las actuales condiciones. Y allí

surgía la siguiente pregunta: ¿Cómo evitar que las empresas educativas con fines de lucro perviertan el sentido del bien público social de la educación? y ¿Cómo la transnacionalización puede conspirar contra la pertinencia, que se reconoce por la Conferencia Regional de la Educación Superior 2018 en Córdoba, CRES como un valor intrínseco de la calidad? (CRES, 2018)

La experiencia de la docencia virtual en estos meses nos ha enseñado que todo proceso de enseñanza-aprendizaje y el material que le sirve de apoyo es susceptible de ser privatizado. En un sentido contrario a dicha tendencia, las experiencias en las universidades públicas que conocemos han estado insistiendo en el carácter y naturaleza social de la formación de capital humano avanzado. Ello incide de manera directa en el establecimiento de normas de propiedad intelectual sobre todo el material educativo, de uso social, es decir de libre acceso a los usuarios de la educación y del veto a su comercialización.

Es necesario recalcar la pertinencia de los bienes educativos como bienes públicos, más todavía cuando el Estado hace un enorme esfuerzo de subsidiar o sencillamente financiar, la empresa educativa en nuestros países del Cono Sur. El uso educativo y no comercial de todo los materiales audiovisuales y digitalizados, supone una adecuada reprogramación de los sistemas de registro y bases de datos y sobre todo, una preocupación porque el manejo de la información y el acceso a los repositorios digitales sea libre sobre base de licencias de Dominio Público o de licencias como los que emplea Creative Commons. Se debe buscar el óptimo balance entre derecho a la privacidad, derechos de autor y acceso público al conocimiento.

Pero el interés público debe resguardarse también por el tipo de programas de postgrado que son promovidos por las universidades. La priorización de programas formativos con impacto social y en el desarrollo equitativo, humano y sustentable empleando herramientas y modalidades a distancia o semi-presenciales, resulta un imperativo de pertinencia que las universidades se han trazado como objetivo en el continente latinoamericano. De aquí que si la docencia virtual potencia procesos colaborativos entre instituciones, ellos deben enfocarse hacia la búsqueda de sinergias y cooperación allí donde existen potencialidades entre universidades y países en función de objetivos vinculados al desarrollo integral de los países. Ello con el fin de no perder de vista que la formación de capital humano avanzado, y más todavía con las facilidades multiplicadoras que ofrece la virtualidad, no puede quedarse encerrada en

una concepción individualista o economicista que sólo mira el interés particular del estudiante o el interés comercial de la institución otorgante del grado.

f) Dimensión ética:

El postgrado a distancia, como toda actividad académica de la enseñanza superior, está sometido a estándares éticos, pero las características propias de la educación virtual hacen que ciertos aspectos de su funcionamiento sean objeto de especial preocupación. En entorno virtual tiene sus riesgos ciertamente. Ellos dicen relación con la manipulación de la información y la imposibilidad de vigilar las prácticas educativas en su dimensión ética en forma presencial. Pero también los medios electrónicos ofrecen oportunidades para la existencia de controles que quedan registrados en los sistemas. Esos controles pueden emplearse para ahogar la libertad o para garantizar la seguridad de las personas.

Un enfoque de género se hace necesario en la docencia virtual en postgrado. En la docencia presencial se había venido presentado en Chile, a nivel universitario, muchos casos de acoso y de abuso sexual, lo que fuera denunciado por los movimientos feministas. En los últimos años hemos presenciado paros estudiantiles que han concluido con el establecimiento de protocolos contra el abuso sexual, por una educación no sexista, la participación femenina y la sana convivencia universitaria. Esos protocolos siguen vigentes y son aplicable a la educación virtual. Sólo que ahora los abusos de poder o abusos sexuales se dan mediados por medios de manipulaciones electrónicas, incluyendo bullying en redes sociales.

La manipulación de la información, la suplantación de identidad, el hackeo, el plagio y la falsificación de pruebas o trabajos también se dan. Todo ello ha sido o está siendo objeto de preocupación, incluso de normas que se deben aprobar al afecto. A fin de cuentas, la docencia virtual dice relación con el manejo de información y de datos. Se hace aplicable aquí la ética de los datos, que estudia y evalúa el uso moral de la información, los datos (generación, registro, procesado, distribución, uso), los algoritmos (inteligencia artificial, aprendizaje automático, robótica) y las prácticas correspondientes (Aznarte, 2020).

Pero más allá de la responsabilidad ética que se debe promover entre estudiantes, profesores y cuerpo directivo de los programas de postgrado, existe también una dimensión de ética social, relativa a cómo en el área de

postgrado de las universidades aseguran el cumplimiento de la responsabilidad social universitaria (Tsilikis, 2020).

La misión de una universidad con vocación pública se orienta, de acuerdo a los compromisos contraídos en el CRES, hacia el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. El postgrado no puede quedar ajeno y ello es válido también si acaso éste se ofrece bajo la modalidad no-presencial o semi-presencial. La educación virtual no justifica bajo ningún punto la suspensión de las obligaciones éticas que toda universidad debe tener en la conducción de sus actividades académica, docentes y de investigación científica.

Y en la docencia de postgrado ello pasa por asegurar, allí donde sea posible, las condiciones de equidad en el acceso a los medios virtuales de parte del estudiantado, superando las barreras sociales o económicas y la brecha digital, alfabetizando digitalmente (López Segrera & Parker, 2009), entregando programas de becas de accesibilidad, en fin, becas a los estudiantes más vulnerables para que puedan optar y proceder con sus estudios de nivel superior. La universidad no puede hacerse cargo de las desigualdades estructurales de la sociedad toda, pero sí tiene la responsabilidad de abrir oportunidades allí donde este sea posible.

La lucha contra la pobreza, la promoción de la equidad de género, la promesa de una sociedad más ecológica y sustentable, la promoción de una cultura de paz, la reducción de las inequidades, el alcance de una sociedad más verde, son parte de la misión que deben incorporarse en los objetivos de la docencia virtual en postgrado. La educación superior, y por cierto aquella que se imparte en forma virtual, puede alcanzar estos objetivos.

g) Capacitación para un cambio cultural:

Todo lo que hemos dicho acerca de la multidimensionalidad y complejidad de un sistema de docencia virtual en postgrado – y lo que hemos aprendido estos meses gracias, lamentablemente, a la pandemia – tiene que ver con lo que hemos postulado: estamos ante un proceso de cambios profundo y la pandemia lo ha acelerado. Este tránsito hacia una sociedad virtual, con un rol enorme de las NTIC y de la IA, no es sólo un cambio tecnológico: es un cambio societal y cultural. Es un cambio de prácticas, y sabemos con Bourdieu (1980), que las prácticas implican *habitus* y por ende, cambio de patrones culturales.

Están en curso modificaciones sustantivas a las relaciones sociales y las propias estructuras de la sociedad en la post-pandemia ya no serán las mismas. Castells ha bien subrayado que en la sociedad globalizada de las comunicaciones que vivimos no es la movilidad sino la conectividad lo que está cambiando dramáticamente a la sociedad (Castells, 2011). La educación virtual se basa, emplea y transforma esa conectividad.

La capacitación amplia que debe desarrollarse tanto para los estudiantes como, sobre todo, para los profesores, no sólo involucra introducción a nuevas formas de pedagogía, nuevas formas de tecnologías que acompañan la enseñanza-aprendizaje, sino que verdaderamente se requieren cursos y procesos de re-educación en una cantidad de materias, pedagogías, metodologías y hábitos, porque el objetivo final es transformar la cultura educativa universitaria para que se entienda que estamos ante un **nuevo paradigma formativo** (Duart & Sangrà, 2000).

Los cambios culturales no se han de la noche a la mañana y toman bastante tiempo en consolidarse. No se trata de basarse en expectativas erróneas o ingenuas, pensando que la post-pandemia ya nos va a traer casi automáticamente una sociedad y una cultura de la virtualidad.

Además, todos los procesos virtuales, mientras estemos observando la base material y los ecosistemas existentes en nuestro planeta actual, tendrá algún tipo de soporte presencial y material. No debemos olvidar que es esta dialéctica entre lo no presencial y lo presencial en la que se juegan los intersticios de las profundas desigualdades que hoy dividen a las sociedades y al mundo. Por tanto, un cambio cultural como el que se necesita, supone también un cambio societal hacia estructuras, formas y relaciones más igualitarias y justas, que garanticen un desarrollo humano y sustentable para todas y todos los habitantes, actuales y futuros, del planeta.

3.12 PROYECCIONES A FUTURO

La proyección de las medidas de emergencia adoptadas en las universidades tradicionales actuales es clara: en la medida en que cese la emergencia sanitaria el modo de trabajo de las universidades variará. En la segunda parte de este trabajo hemos reseñado un conjunto de cambios previsibles de las IES. Pero en cuanto a docencia ésta no va a ser la misma

de antes, por cuanto las modalidades e-learning o b-learning, han venido para quedarse. Es probable que no se trate de un cambio en 180°, pero con seguridad los cambios serán bastante profundos. En las redes de postgrado, las conversaciones que hemos tenido a nivel de encargados de postgrados de las universidades del CRUCH y en la AUGAM, indican que la tendencia será semejante: la posibilidad de que, en medio de las formas presenciales, aparezcan modalidades semi-presenciales e incluso se amplíe considerablemente la modalidad no presencial, es muy cierta. Como hemos dicho la transición hacia modalidades virtuales se verá acelerada.

La proyección de esta tendencia indica que los procesos de internacionalización de los postgrados y en general de toda la enseñanza superior se verá incrementada, no sin dificultades ciertas. Se expandirá la oferta educativa a distancia, a nivel nacional e internacional, se generarán posibilidades de innovación docente, fortaleciendo la calidad de los programas, impulsando la movilidad digital de estudiantes, académicos y profesionales, posibilitando la articulación entre programas de distintos países (Salomone, 2020).

Las modalidades on line y las mediaciones tecnológicas servirán para posibilitar una nueva forma masiva de movilidad académica virtual, profesores visitantes virtuales y alumnos que harán pasantías virtuales en distintas partes del globo. Es probable que las colaboraciones y programas conjuntos, las co-tutorías, las dobles graduaciones y los programas consorciados se vean incrementados. De esta manera es claro que las universidades querrán colaborar de manera de estrechar las redes y en algunos casos irán generando verdaderos “espacios virtuales de postgrado” donde los sistemas universitarios se verán entrelazados de una manera que todavía no hemos visto. Las universidades dispuestas a asumir – y con recursos- estos desafíos progresarán, las otras que sean incapaces de adaptarse o estén situadas en posiciones subordinadas del sistema y con menos recursos de poder saldrán desfavorecidas. Lo cual es un gran desafío para que las políticas públicas educativas inviertan en virtualización evitando las desigualdades previsibles.

Es cierto, la pandemia nos ha impactado como una bomba planetaria, pero también ha abierto una brecha en el pensamiento (Grimson, 2020). Ahora quizás se posibilite pensar el futuro de otra forma y las universidades y la educación transformada, presencial y virtual del futuro, podrían contribuir desde la academia y el mundo del conocimiento, a ese cambio social y cultural, nacional e internacional, hacia una sociedad más humana,

justa y sustentable que la propia pandemia ha puesto en evidencia como necesaria.

REFERENCIAS

Acemoglu, D. (2020, June 5). El gobierno que queremos. *El País*.

Altbach, P. G., & de Wit, H. (2020, April 4). Post pandemic outlook for HE is bleakest for the poorest. Retrieved from <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200402152914362>

Aria-Moreira, M. (2020, May 27). Enseñanza no presencial: desafío a la educación superior. Retrieved September 21, 2020, from <https://aequalis.cl/noticias/webinar-de-aequalis-e-iacc-pone-en-relieve-el-impacto-de-la-educacion-no-presencial-en-la-gestion-de->

las-ies-mas-alla-del-efecto-de-la-pandemia

- Aznarte, J. L. (2020). Consideraciones éticas en torno al uso de tecnologías basadas en datos masivos en la UNED. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 237. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26590>
- Barnett, R. (2000). Supercomplexity and the Curriculum. *Studies in Higher Education*, 25(3), 255–265. <https://doi.org/10.1080/713696156>
- Borón, A. (2020, July 22). El mundo después de la pandemia. Retrieved September 30, 2020, from <https://elsiglo.cl/2020/07/23/el-mundo-despues-de-la-pandemia/>
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. París: Minuit.
- Bradford DeLong, J. (2020, June 11). Mortalidad por la COVID-19 y desigualdad. *El País*.
- Campi, W. (2020, June 10). Marcos regulatorios. Límites y posibilidades para el e-learning. Retrieved September 21, 2020, from <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/08/seminario-web-reflexiones-sobre-los-desafios-de-la-virtualidad-y-el-posgrado-regional-augm>
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, cultura y sociedad. Vol. I: La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, M. (2011). Democracy in the age of the Internet. *Transfer: Journal of Contemporary Culture*, 6, 96–103.
- CEPAL, & FAO. (2020, June 16). Cómo evitar que la crisis del COVID-19 se transforme en una crisis alimentaria. Retrieved September 30, 2020, from https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45702/4/S2000393_es.pdf
- Chomsky, N. (2014, March 3). The Death of American Universities. Retrieved September 21, 2020, from <https://jacobinmag.com/2014/03/the-death-of-american-universities>
- Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255–272.

- CRES. (2018). *Informe General, III Conferencia Regional de Educación Superior*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- CRUE. (2020). *Informe sobre Procedimientos de Evaluación no Presencial. Estudio del Impacto de su Implantación en las Universidades Españolas y Recomendaciones*. Madrid: Grupo de Trabajo Intersectorial de CRUE Universidades Españolas.
- De Souza Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.
- Drew, A., Redding, G., & Harley, T. (2019). Critical Factors and Forces Influencing Higher Education in the Twenty-First Century. In G. Redding, A. Drew, & S. Crump (Eds.), *The Oxford Handbook of Higher Education Systems and University Management* (pp. 174–191). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198822905.013.10>
- Duart, J., & Sangrà, A. (2000). Introducción: Aprendizaje y virtualidad: ¿un nuevo paradigma formativo? In J. Duart & A. Sangrà (Eds.), *Aprender en la virtualidad* (pp. 13–22). Madrid: Gedisa.
- Felitti, K., & Rizzotti, A. (2016). El “machismo latinoamericano” y sus derivas en la educación internacional: reflexiones de estudiantes estadounidenses en Buenos Aires. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*, 9(18), 13.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.mlde>
- García-Gutiérrez, J., & Ruiz-Corbella, M. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: un desafío para los espacios virtuales de aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1). <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25390>
- Geels, F. W. (2012). A socio-technical analysis of low-carbon transitions: introducing the multi-level perspective into transport studies. *Journal of Transport Geography*, 24, 471–482.
<https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2012.01.021>
- Grahame Moore, M., & Diehl, W. C. (Eds.). (2019). *Handbook of Distance Education, 4th Edition*. New York, NY: Routledge.
- Grimson, A. (2020). El futuro después del COVID-19. In G. Llamosas, E. Gullo, & A. Kern (Eds.), *El futuro después del COVID-19* (pp. 1–8). Buenos Aires:

Editorial Argentina Futura.

- Harari, Y. N. (2020, April 29). Toda crisis ofrece también una oportunidad. Retrieved September 30, 2020, from <https://es.unesco.org/courier/2020-3/yuval-noah-harari-toda-crisis-ofrece-tambien-oportunidad>
- Hinojo, M. A., & Fernández, A. (2012). El aprendizaje semipresencial o virtual: nueva metodología de aprendizaje en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 159–167.
- IESALC. (2020, May 10). FIESA WEBINARIOS: EL DÍA DESPUÉS DEL COVID-19: CÓMO PREPARAR A LAS UNIVERSIDADES PARA EL ESCENARIO POST PANDEMIA. Retrieved September 30, 2020, from <https://www.iesalc.unesco.org/2020/05/10/fiesa-webinarios-el-dia-despues-del-covid-19-como-preparar-a-las-universidades-para-el-escenario-post-pandemia/>
- Lagubeau ,G. Tecpan , S y Hernández (2020). Active learning reduces academic risk of students with nonformal reasoning skills: Evidence from an introductory physics massive course in a Chilean public university. *Physical Review Physics Education Research* 16, (2) 023101, 1-6.
- Lopera, C. M. (2020, June 10). 125 cambios que provocará el Covid a las Instituciones de Educación Superior. Retrieved September 30, 2020, from <https://www.universidad.edu.co/wp-content/uploads/2020/05/125-cambios-que-provocará-el-Covid-a-las-Instituciones-de-Educación-Superior.pdf>
- López Arnal, S. (2020, June 29). Entrevista a Alfredo Caro Maldonado sobre la COVID-19 (VII.1). Retrieved September 30, 2020, from <http://slopezarnal.com/entrevista-a-alfredo-caro-maldonado-sobre-la-covid-19-vii-1/>
- López Segrera, F., & Parker, C. (2009). Alfabetismo científico, misión de la universidad y ciudadanía: ideas para su construcción en los países en vías de desarrollo. *Avaliação*, 14(2), 267–290.
- Malee Bassett, R., & Arnhold, N. (2020, April 30). COVID-19's immense impact on equity in tertiary education. Retrieved September 21, 2020, from <https://blogs.worldbank.org/education/covid-19s-immense->

impact-equity-tertiary-education

- Mayor Zaragoza, F. (2019). Higher Education in the New Era. In Global University Network for Innovation (Ed.), *Higher Education in the World 7 Humanities and Higher Education: Synergies between Science, Technology and Humanities* (pp. 71–76). Barcelona: GUNi.
- Mayor Zaragoza, F. (2020, September 8). El poder y la palabra en tiempos de COVID19. Retrieved September 30, 2020, from <https://www.circulobellasartes.com/mediateca/federico-mayor-zaragoza-el-poder-y-la-palabra-en-tiempos-de-covid19/>
- Mojica, F. J., & López Segrera, F. (2015). *¿Hacia dónde va el mundo? Prospectiva, Megatendencias y Escenarios Latinoamericanos*. Barcelona: El Viejo Topo.
- Nagel, J. C. (2020, May 27). Cambio a la fuerza. Retrieved September 21, 2020, from <https://aequalis.cl/articulos/cambio-a-la-fuerza/>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Parker, C. (2019). Crisis oligárquica en Chile y necesidad de un nuevo orden social. *Páginas*, 256, 6–12.
- Parker, C. (2020, June 10). Docencia a distancia en el postgrado en condiciones de emergencia sanitaria. Retrieved September 21, 2020, from <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/08/seminario-web-reflexiones-sobre-los-desafios-de-la-virtualidad-y-el-posgrado-regional-augm/>
- Porosky Hamlin, J., & Williams, L. (2019). Assuring Quality in Distance Education: Accreditation, Regulation, and the Standards Movement. In M. Grahame Moore & W. C. Diehl (Eds.), *Handbook of Distance Education, 4th Edition* (pp. 382–396). New York, NY.
- Ramonet, I. (2020, May 4). La pandemia y el sistema mundo. Retrieved September 30, 2020, from <https://www.aesed.com/es/la-pandemia-y-el-sistema-mundo>
- Redding, G., Drew, A., & Harley, T. (2019). Managing a University in Turbulent Times. In G. Redding, A. Drew, & S. Crump (Eds.), *The Oxford Handbook of Higher Education Systems and University Management*

(pp. 158–174). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198822905.013.9>

Salomone, A. (2020, June 10). Oportunidades y desafíos de la digitalización para la formación de postgrado en la Universidad de Chile. Retrieved June 10, 2020, from <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/08/seminario-web-reflexiones-sobre-los-desafios-de-la-virtualidad-y-el-posgrado-regional-augm/>

Sangrà, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educación*, 28, 117–131.

Sangrà, A. (2020, May 27). Hacia una verdadera transformación digital de la Educación Superior. Retrieved September 21, 2020, from <https://aequalis.cl/noticias/webinar-de-aequalis-e-iacc-pone-en-relieve-el-impacto-de-la-educacion-no-presencial-en-la-gestion-de-las-ies-mas-alla-del-efecto-de-la-pandemia>

The Economist. (2020, August 8). Uncanny University. Covid-19 could push some universities over the brink. Higher education was in trouble even before the pandemic. Retrieved September 21, 2020, from <https://www.economist.com/briefing/2020/08/08/covid-19-could-push-some-universities-over-the-brink>

Tsilikis, C. (2020). Milestones in forging the contemporary perception of CSR. An overview. *Academicus International Scientific Journal*, (22), 41–58.

UNESCO. (2020, September 14). Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19. Retrieved September 21, 2020, from https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19

UNIE. (2020). *Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de clases en ambientes virtuales*. Santiago: Unidad de Innovación Educativa, Universidad de Santiago de Chile.

Universidad de Chile. (2020). *Orientaciones para la evaluación de aprendizajes y sus aplicaciones en un contexto de enseñanza remota de emergencia (ERT)*. Santiago: Departamento de Postgrado, Universidad de Chile.

USACH. (2020). *Protocolo institucional para la docencia virtual de pregrado y postgrado*. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.

Vilalta, J. M. (2020, June 10). Community Engagement and Social Responsibility in Higher Education: Balancing the Global with the Local. Retrieved September 30, 2020, from http://www.guninetwork.org/files/josep_m._vilalta_ce_balancing_the_global_with_the_local.pdf

VIPO. (2020). *Orientaciones para inicio de clases online de Postgrado*. Santiago: Vicerrectoría de Postgrado, Universidad de Santiago de Chile.