

**Concepción didáctica de entrenamiento de posgrado en línea. Experiencia en universidad cubana****Didactic conception of online postgraduate training. Experience in Cuban university**ASENCIO CABOT, Esperanza De la Caridad<sup>1</sup>; IBARRA LÓPEZ, Nilda Orquídea<sup>2</sup>

Universidad Central Marta Abreu de las Villas

**RESUMEN**

El trabajo presenta la investigación desarrollada en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba, para enfrentar las limitaciones existentes en la creación de entornos virtuales de aprendizaje en línea para la formación continuada de profesionales y tuvo como objetivo: la elaboración de una concepción didáctica para un entrenamiento de posgrado en línea sobre la publicación de artículos en revistas científicas considerando las posibilidades tecnológicas de la plataforma Moodle instalada en la institución. El diseño metodológico seguido, quedó enmarcado fundamentalmente dentro del enfoque de la investigación-acción y la sistematización, aunque fueron empleados otros métodos teóricos y empíricos durante las tres etapas que abarcó la investigación. La concepción didáctica del entrenamiento en línea, se fue construyendo a lo largo del proceso investigativo y fue comprobada su funcionalidad durante el propio proceso, alcanzándose resultados positivos en su implementación.

**Palabras clave:** Entornos virtuales de aprendizaje, Plataforma Moodle, Educación a distancia, Superación profesional, Fundamentos didácticos.

**ABSTRACT**

The work presents the research developed at the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, Cuba, to face the existing limitations in the creation of virtual learning environments online for the continuing education of professionals and had as objective: the elaboration of a didactic conception for an online postgraduate training on the publication of articles in scientific journals considering the technological possibilities of the Moodle platform installed in the institution. The methodological design followed was fundamentally framed within the action-research and systematization approach, although other theoretical and empirical methods were used during the three stages covered by the investigation. The didactic conception of online training was built throughout the investigative process and its functionality was verified during the process itself, achieving positive results in its implementation.

**Keywords:** Virtual learning environments, Moodle Platform, Distance education, Professional improvement, Didactic fundamentals.

© Los autores. Este artículo es publicado por la Revista UCV HACER Campus Chiclayo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), que permite el uso no comercial, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

**Recibido:** 12 de octubre de 2022  
**Aceptado:** 20 de diciembre de 2022  
**Publicado:** 05 de enero de 2023

---

<sup>1</sup>Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular Consultante del Departamento de Pedagogía-Psicología, e-mail: [easencio@uclv.cu](mailto: easencio@uclv.cu),

 <https://orcid.org/0000-0002-7086-5240>

<sup>2</sup>Licenciada en Letras, Máster en Historia y Cultura de Cuba, Profesora auxiliar, e-mail: [nibarra@uclv.cu](mailto: nibarra@uclv.cu),  <https://orcid.org/0000-0003-3830-1282>

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo acelerado de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la etapa actual, ha determinado cambios sustanciales en las formas de enseñar y aprender, que facilitan la formación de competencias modernas y mejoran los logros educativos del estudiantado (OEI, 2011).

Por otra parte, el panorama actual y futuro de la educación en el siglo XXI muestra una época de rápida obsolescencia del conocimiento, de ahí la necesidad de que las personas aprendan a gestionar su propio aprendizaje y desarrollen la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida (Castilla, Chávez, Ramos y Bravo, 2014; Pinto, et al., 2009; Martínez, et al., 2007; Pozo, 1999); esto exige la transformación y diversificación de los modelos pedagógicos a aplicar en los diferentes espacios en los que se desarrollen los procesos educativos (Adell, 2004; Silva, 2009; Dans, 2009; Miratía, 2010; Iglesias, 2012).

El impacto de las TIC en el ámbito de las instituciones educativas ha propiciado la creación de nuevos ambientes virtuales de aprendizaje, basados en los métodos actuales de trabajo con la información sustentados en tecnologías y redes colaborativas (Uribe, 2013). Sin embargo, el solo hecho de contar con esos recursos virtuales no es garantía alguna de efectividad y calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Valenzuela y Pérez, 2013), ya que se precisan tener en cuenta los fundamentos pedagógicos, que están en la base de dicho proceso.

### **1.- Los ambientes virtuales de aprendizaje desde la perspectiva pedagógica**

Los entornos virtuales de aprendizaje pueden considerarse como sistemas que basan su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos info-virtuales (Suarez, 2012), que permiten que el proceso de aprendizaje transcurra sin la necesidad de que el profesor y los alumnos estén en el mismo espacio (Mababu, 2012).

Según Suarez (2012), los entornos virtuales de aprendizaje constituyen instrumentos de mediación que proponen una estructura de acción específica para aprender y, desde donde, cada alumno representa sus oportunidades y estrategias

para el aprendizaje tecnológicamente mediado. Además, el autor citado enfatiza en la necesidad de abordar la orientación pedagógica para completar el vacío teórico que exhiben las iniciativas de tele-formación en la actualidad, los cuales, en el mejor de los casos, adolecen de un fundamento pedagógico sólido, y en el peor de las situaciones, simplemente están desprovistos de este fundamento (Suarez, 2007; Suarez, 2012).

En correspondencia con lo anterior, Hernández y Muñoz (2012) consideran que las herramientas por sí solas no proponen ningún modelo, ni potencian dinámicas determinadas, por lo que, para elaborar una propuesta de enseñanza y aprendizaje en línea, se requieren considerar aspectos didácticos, sociales y tecnológicos de forma integrada. Coincidiendo con esta línea de pensamiento, Salmerón, Rodríguez, y Gutiérrez (2010) argumentan que el uso exclusivo de estas herramientas para facilitar el acceso a la información, no constituye una acción pedagógica; solo adquieren valor pedagógico cuando son interpretadas como artefactos mediadores entre el docente y el alumnado o entre iguales que proporcionan un contexto educativo singular y virtual facilitador de los procesos interactivos de construcción de conocimientos.

Atendiendo a lo expresado, la creación de estos entornos, implica repensar los aspectos pedagógicos en esos escenarios virtuales, para lograr que el estudiante pueda aprender por sí mismo, eleve su protagonismo y se favorezca su independencia cognoscitiva y creatividad.

No obstante, a pesar de que en las últimas dos décadas el empleo de los entornos virtuales de aprendizaje se ha ido introduciendo paulatinamente en muchos países, todavía su utilización es limitada y aún queda mucho por hacer para transformar la educación de manera adecuada para la preparación y la formación continua de las personas en la era de la información (Catts y Lau, 2009), fundamentalmente en el caso de las naciones en vías de desarrollo.

### **2.- Un acercamiento al empleo de los entornos virtuales de aprendizaje en una universidad cubana**

En el caso particular de Cuba, que si bien muestra grandes avances en el plano educacional, es de reconocer que la tecnología ha llegado con algún

tiempo de retraso respecto a otros países desarrollados, producto de las dificultades económicas por las que atraviesa la nación; no obstante, se están haciendo esfuerzos importantes por parte del estado para mejorar el equipamiento y conectividad a fin de lograr la informatización de la sociedad, como premisa fundamental para lograr el desarrollo del país. En consecuencia, la educación superior cubana se encuentra enfocada en transformar la dinámica del aprendizaje en la formación de profesionales a partir de la utilización óptima de los recursos disponibles para la creación de entornos virtuales en las diversas modalidades de estudio (Saborido, 2018).

En correspondencia con lo planteado, la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), desde hace algunos años está trabajando en la creación de un espacio en el sitio web de la institución, dedicado a las aulas virtuales con el soporte tecnológico de la plataforma MOODLE (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment), para promover el aprovechamiento óptimo de sus potencialidades en la actualización de los procesos de formación inicial y continuada de profesionales universitarios.

Sin embargo, los resultados que se muestran hasta el momento todavía no satisfacen las aspiraciones para lo cual el espacio virtual fue concebido. Lo anterior ha sido constatado en numerosos informes de trabajo, reuniones, inspecciones y otros tipos de controles realizados por las direcciones administrativas, en los que se reconocen, entre otras cuestiones que:

- Las aulas creadas por lo general funcionan como repositorios de información, por lo que no se aprovechan las posibilidades de interacción que brinda la plataforma.
- Las aulas creadas fundamentalmente se corresponden con la modalidad presencial de las carreras de pre-grado.
- En la formación continuada de profesionales en la modalidad semi-presencial, las experiencias son escasas y prácticamente están ausentes para el caso de la modalidad a distancia.

Justamente, relacionado con el empleo de las aulas virtuales en la formación continuada de profesionales es que se enfoca el trabajo que se presenta, que tuvo como objetivo la elaboración de una concepción didáctica para un entrenamiento de posgrado en línea sobre la

publicación de artículos en revistas científicas, ajustado a las condiciones tecnológicas existentes en el sitio MOODLE de la universidad.

## METODOLOGÍA

Un antecedente esencial en este trabajo lo constituyó las experiencias desarrolladas por las autoras en el contexto de la UCLV, relacionadas con el diseño e implementación un entrenamiento de posgrado en la modalidad semi-presencial, para contribuir a la elevación de la preparación de investigadores experimentados y líderes científicos en el área de las Ciencias Pedagógicas en la elaboración y revisión de artículos en revistas educativas de impacto internacional. Este entrenamiento estuvo sujeto a un perfeccionamiento continuo durante las cinco ediciones en las que fue ejecutado para lograr la toma de conciencia de los participantes acerca de la necesidad de elevar el rigor y la calidad en las producciones derivadas de los resultados de las investigaciones para alcanzar la publicación de sus trabajos en revistas reconocidas por la comunidad científica (Asencio e Ibarra, 2018).

Tomando como base las experiencias planteadas fue que se tomó la decisión de desarrollar una investigación que permitiera ajustar el entrenamiento mencionado para poder ofrecerlo completamente en línea desde el sitio web de la universidad. De esta forma, el problema de investigación quedó expresado de la forma siguiente.

¿Cómo elaborar la concepción didáctica de un entrenamiento de posgrado en línea sobre publicación de artículos en revistas científicas, atendiendo a las condiciones del sitio MOODLE de la universidad?

En correspondencia con el problema mencionado, el objetivo de la investigación estuvo centrado en la elaboración de una concepción didáctica que permitiera transformar el diseño del entrenamiento desde la modalidad semi-presencial a la modalidad a distancia considerando las posibilidades tecnológicas de la plataforma instalada en el sitio web de la universidad.

Teniendo en cuenta las características del problema y el objetivo, el diseño metodológico

quedó enmarcado fundamentalmente dentro del enfoque de la investigación-acción y la sistematización, aunque fueron empleados otros métodos teóricos y empíricos en las diferentes etapas que abarcó la investigación, las que se describen más adelante.

El método de investigación-acción fue seleccionado con el propósito de elaborar la concepción didáctica desde la práctica, teniendo en cuenta sus posibilidades como herramienta metodológica para: estudiar y mejorar los procesos por etapas o ciclos, a partir de una espiral de pasos, tales como: la planificación, la implementación y la evaluación (Cruz, 2015) y al mismo tiempo lograr la transformación (Colmenares y Piñero, 2008). Por otra parte, la sistematización se escogió por su fortaleza como método para procesar la información científica, así como para estudiar las experiencias vividas por los participantes (Jara, 2001) durante el proceso de elaboración colectiva de la concepción, que implicaría la comprensión y comunicación (Rodríguez, 2011), así como su contribución a mejorar las experiencias, compartir aprendizajes y desarrollar la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de la práctica (Ibarra y Asencio, 2015).

En general, la investigación fue desarrollada durante tres etapas o ciclos, las que se describen a continuación.

### **Primera etapa**

Esta etapa estuvo enfocada hacia la obtención de la primera versión de la concepción didáctica y en ella participaron tres docentes: los dos profesores del entrenamiento semi-presencial y un profesor invitado especialista en Informática, con experiencia en los contenidos de la plataforma MOODLE. Entre los aspectos metodológicos más significativos en la etapa se destacaron:

El análisis documental que implicó el estudio de diversos materiales bibliográficos relacionados con el empleo de plataformas en línea y la didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje; asimismo, se profundizó en el proceso de publicación de artículos en revistas científicas para lograr la actualización de los contenidos en dicha temática.

La participación de los docentes en cursos en

línea impartidos en la web, con el propósito de obtener experiencias de cómo se desarrollan estas formas de superación desde la posición de los estudiantes; en este sentido, se obtuvieron experiencias valiosas en cursos ofrecidos en línea (Inasp-Latindex, 2017; Miriadax, 2018; Santana et al., 2017) acerca de los elementos de partida para lograr la concepción didáctica del entrenamiento; estos conocimientos fueron ampliados mediante el intercambio con otros docentes, tanto de forma presencial como a través del correo electrónico, la participación de foros en línea y la consulta en textos y folletos, entre otras vías.

Como resultado del trabajo desplegado en esta etapa, a partir del empleo de los métodos: analítico-sintético, modelación y sistematización teórica, entre otros y el trabajo colaborativo de los participantes, se logró la primera versión de la concepción.

### **Segunda etapa**

En esta etapa, el trabajo investigativo estuvo dirigido a comprobar la funcionalidad de la concepción didáctica obtenida en la fase anterior y proponer las acciones de mejoramiento correspondiente. Con este fin, fue implementado el entrenamiento en línea con carácter experimental, con un grupo de siete estudiantes-profesores, previamente seleccionados por ser especialistas en las áreas de: Didáctica, Gestión de la información e Informática; en general, en este ciclo participaron un total de 10 sujetos que incluyeron los tres profesores del entrenamiento y los siete estudiantes.

Para la recogida de datos acerca del entrenamiento se solicitó que cada estudiante llevara un registro sistemático, donde de forma detallada anotara las cuestiones en las que confrontaba dudas, por no estar lo suficientemente explícitas en los materiales empleados; esos datos se resumían en un informe para enviar a los profesores al concluir cada uno de los temas del programa. Por otra parte, fueron programadas entrevistas grupales con los estudiantes, con el objetivo de recoger los criterios sobre los diferentes elementos incluidos en la plataforma, así como sus opiniones sobre su mejoramiento; se aclara que en esos contactos no se trataron aspectos del contenido, ya que lo que se pretendía era comprobar cómo operaba en la práctica la concepción didáctica para lograr el

aprendizaje en línea.

La información recibida en los informes, entrevistas grupales, así como en la encuesta aplicada al final del entrenamiento, fue cuidadosamente valorada por los investigadores, en la que se incluyeron también sus propias opiniones y criterios obtenidos en la aplicación práctica de la primera versión de la concepción. A partir de las experiencias de esta etapa fue proyectada la segunda versión de la concepción, que como parte de los resultados se presenta en el apartado correspondiente.

### Tercera etapa

Un mayor acercamiento a la realidad caracterizó a esta fase, ya que el entrenamiento fue ofrecido a los profesores de la universidad como parte del plan de superación de la institución, alcanzándose el límite programado de 12 estudiantes-profesores auto-inscritos en la plataforma. En esta etapa se pudo lograr el seguimiento riguroso del trabajo de los estudiantes a través de la plataforma y se pudieron conocer sus criterios y opiniones a través de las propias actividades registradas en la plataforma. Sobre la base de los datos obtenidos y las experiencias acumuladas en la etapa, los investigadores evaluaron la segunda versión de concepción asumida y fueron proyectados los cambios requeridos para la tercera versión.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se ha planteado, los resultados de esta investigación estuvieron enfocados hacia la elaboración de la concepción didáctica del entrenamiento en línea, la que se fue construyendo a lo largo de las tres etapas por las que transcurrió el proceso investigativo. Por tanto, se considera oportuno presentar los resultados correspondientes a cada etapa, para que el lector pueda advertir las transformaciones logradas en el objeto de investigación contextualizado al caso de la UCLV.

### Resultados de la primera etapa

Siguiendo la metodología descrita en el epígrafe anterior fue elaborada la primera versión del entrenamiento en línea, programada en cinco secciones:

- Introducción al entrenamiento.

- Tema 1: La información científica en la época actual.
- Tema 2: Las revistas científicas en la publicación de resultados de investigación.
- Tema 3: La elaboración de artículos para su publicación en revistas científicas.
- Tema 4: La revisión de artículos científicos.

En la introducción, como puede apreciarse en la figura 1, se encuentran disponibles los documentos organizativos generales que los alumnos deben estudiar antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje del entrenamiento.

Figura 1

Estructura de la sección de introducción.



Fuente. Elaboración propia.

Con relación a la estructuración de los contenidos, fueron considerados los temas como unidades organizativas básicas (que se correspondían con determinados conocimientos y habilidades que el estudiante debe asimilar), las que se van integrando y sistematizando durante todo el proceso de aprendizaje (Álvarez, 1999). Con respecto a la organización interna de los temas fueron consideradas las acciones como unidades básicas, ordenadas según los estadios o eslabones del proceso de asimilación (Danilov y Skatkin, 1981; Talízina, 1985; Álvarez, 1999). En correspondencia con lo expresado cada tema fue estructurado a través de la secuencia siguiente:

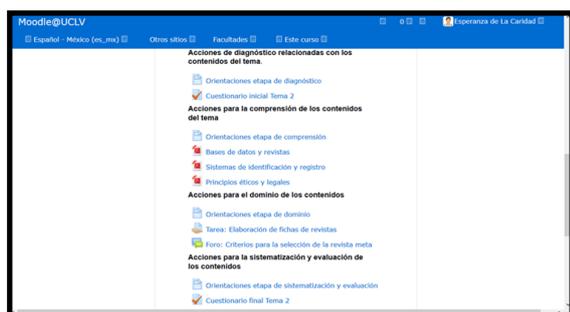
- Acciones de diagnóstico relacionadas con los contenidos del tema.
- Acciones para la comprensión de los contenidos del tema.
- Acciones para el dominio de los contenidos.
- Acciones para la sistematización y evaluación de los contenidos.

En la literatura didáctica se utilizan frecuentemente los conceptos de actividad y tarea para identificar las unidades básicas del

proceso de aprendizaje, sin embargo, en el marco del lenguaje empleado por el sistema MOODLE, esos términos tienen un significado más restringido; por ello para evitar confusiones fue que se decidió emplear el término acción en la estructuración didáctica del proceso.

Con estos presupuestos de partida se fueron montando los temas, con la utilización de los recursos y actividades disponibles en la plataforma MOODLE de la universidad, que más se adecuaban a cada uno de los estadios por los que transitaba el proceso de aprendizaje. En esta primera versión, entre los recursos empleados se destacaron: etiquetas, páginas, archivos de presentaciones en Power Point en formato PDF, carpetas y otros documentos. En cuanto a las actividades, fueron usadas: el glosario, la tarea, el foro, y el cuestionario, entre otros. La figura 2 muestra como ejemplo la página principal del tema 2.

**Figura 2**  
Página principal del tema 2.



**Fuente.** Elaboración propia.

Con relación a la actividad cuestionario, se considera que esta constituye uno de los componentes del sistema MOODLE cuya elaboración presenta más dificultades entre los docentes (Cuesta y Alegre, 2011), por los requerimientos didácticos que se deben tener en cuenta en el diseño de las preguntas. Por lo general, los tipos de preguntas que ofrece la plataforma se basan en sus diversas variantes, en reconocer las respuestas correctas desde un grupo de opciones, por lo que se limitan al reconocimiento como nivel de asimilación; es bien conocido que “reconocer es más fácil que reproducir, por tanto, la elaboración de un sistema de respuestas a selección exige el cumplimiento de una serie de condiciones” (Talízina, 1985, p.278). Atendiendo a lo planteado, se consideró

oportuno utilizar preguntas de selección múltiple las que requieren de un mayor esfuerzo cognitivo para su solución, que el caso de la selección de una sola respuesta; asimismo, se tomó en cuenta no incluir respuestas absurdas, que son muy fáciles de reconocer como incorrectas y que además tienen el riesgo de que el alumno memorice una información falsa lo que es peligroso en el proceso de aprendizaje. Estas son solo algunas reflexiones para compartir con los lectores, pues el tema de la elaboración de preguntas es muy complejo y el espacio de este trabajo no permite profundizar en el mismo.

Ahora bien, independientemente de lo difícil que resulta la elaboración de cuestionario, se reconocen sus potencialidades en las plataformas de aprendizaje virtual, ya que de forma inmediata el estudiante obtiene su calificación y la retroalimentación correspondiente. Por esa razón, se consideró su inclusión, siempre balanceados con tareas evaluadas por los profesores que exigen un mayor nivel de exigencia en la asimilación de los contenidos. En las figuras 3 y 4 se muestran respectivamente ejemplos de un cuestionario y una tarea.

**Figura 3**  
Ejemplo de cuestionario final del tema 1.



**Fuente.** Elaboración propia.

**Figura 4**  
Ejemplo de tarea del tema 3.



**Fuente.** Elaboración propia.



para ello fue preciso tener en cuenta todos los datos que el sistema va generando, los que como plantean Martín y Rodríguez (2012) muestran de forma objetiva y completa las dinámicas y los comportamientos producidos por los actores intervinientes en el proceso.

Hasta aquí, se han presentado los resultados obtenidos en las tres etapas durante las cuales fue construida la concepción didáctica del entrenamiento en línea.

## CONCLUSIONES

En general, los elementos aportados en la aplicación del trabajo han permitido comprobar la funcionalidad de la concepción didáctica en las condiciones de la infraestructura tecnológica de la universidad.

Sin embargo, es oportuno reconocer las limitaciones que aún se manifiestan en los docentes participantes en el uso de los recursos de la web y en el dominio de las habilidades informacionales que se requieren para trabajar, así como en el cumplimiento de las acciones programadas y en el control que acerca de las mismas deben realizar las direcciones administrativas para promover el desarrollo de los docentes en la publicación de artículos en revistas científicas.

En resumen, aunque todavía queda mucho por hacer en el uso de las plataformas en línea para estar al nivel de desarrollo de otros países, se considera que la experiencia fue positiva y puede constituir un punto de partida para otros trabajos, en la medida en que se cuenten con recursos tecnológicos más actualizados y se mejore la conectividad.

## REFERENCIAS

- Adell, J. (2004). Nuevas tecnologías en la formación presencial: del curso online a las comunidades de aprendizaje. *Revista Currículum* 57-76. En: [http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/17%20-%202004/04%20\(Jordi%20Adell\).pdf](http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/17%20-%202004/04%20(Jordi%20Adell).pdf)
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la*

- vida. Tercera Edición, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.*
- Asencio, E. e Ibarra, N. (2018). Experiencia en la preparación de investigadores como autores y revisores de artículos científicos. *Revista Biblios*, 70 (44-59). DOI 10.5195/biblios.2018.485. En: <https://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/485>
- Castilla, L., Chávez, M., Ramos, J., y Bravo, T. (2014). Alternativa orientadora en alfabetización informacional para estudiantes universitarios desde la biblioteca. *Información, Cultura y Sociedad*, (30), 105-126. En: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=96906432&lang=es&site=ehost-live>
- Catts, R., y Lau, J. (2009). Hacia unos indicadores de Alfabetización Informacional. En: <http://www.peri.net.ni/pdf/docALFIN2014/seminario.pdf>
- Colmenares, M. y Piñero M. L. (2008). La investigación acción: una metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Revista Laurus*, 14 (27), 96-114.
- Cruz, K. A. (2015). La formación inicial de investigadores. *Raximhai*, 11(4), 91-100. En: <http://raximhai.com.mx/Portal/index.php>
- Cuesta, I. I., y Alegre, J. M. (2011). Uso de la plataforma moodle como herramienta para la evaluación continua de estudiantes en el espacio europeo de educación superior. *Vivat Academia*, (117), 417-428. En: <http://www.redalyc.org/pdf/5257/525752959033.pdf>
- Danilov, M. A. y Skatkin, M.N. (1981). *Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial de libros para la educación.*
- Dans, E. (2009). Educación online: plataformas educativas y el dilema de la apertura. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6(1), 22-29. En: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/3234/1/dans.pdf>
- Hernández, N., y Muñoz, P. C. (2012). Trabajo colaborativo en entornos e-learning y desarrollo de competencias transversales de trabajo en equipo: Análisis del caso del Máster en gestión de Proyectos en

- Cooperación Internacional, CSEU La Salle. Revista de Docencia Universitaria. REDU 10(2), 411-434. En: <http://redaberta.usc.es/redu>
- Ibarra, N. y Asencio, E. (2015). Sistematización de experiencias en la publicación de la Revista Varela. Revista de Ciencias de la Información. 46 (2), mayo-agosto. En: <http://cinfo.idict.cu/index.php/cinfo/article/view/606>
- Iglesias, A. (2012). Feedback y feedforward a través de los foros. experiencia en un curso online de la universidad de Salamanca. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 13(1), 459-477. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024387016>
- INASP-LATINDEX. (2017). Curso de habilidades en la escritura científica. En: <http://moodle.inasp.info>
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja Costa Rica. Presentación realizada en el mes de abril 2001, Cochabamba, Bolivia. En: <http://intranet.catie.ac.cr/intranet/posgrado/Met%20Cual%20Inv%20accion/2008/Semana%208/335%20DESAFIOS%20Y%20DILEMAS%20SISTEMATIZACION.pdf>
- Mababu, R. (2003). Entorno virtual de aprendizaje. Las plataformas de e-learning en el contexto de la sociedad de la información. Red Digital 3. En: <http://reddigital.cnice.mecd.es>
- Martínez, D., et al. (2007). La planificación como estrategia en las bibliotecas de la UPC. El profesional de la información, 16(4), 344-353. En: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asr&AN=26536638&lang=es&site=ehost-live> doi:10.3145/epi.2007.jul.08
- Martín, B., y Rodríguez, D. (2012). La evaluación de la formación universitaria semipresencial y en línea en el contexto del EEES mediante el uso de los informes de actividad de la plataforma moodle. RIED 15(1), 159-178. En: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/782/692>
- Miratía, O. J. (2010). Moodle como Apoyo a la Actividad Presencial en Cursos de Postgrado. Experiencia de Formación de Docentes mexicanos. Docencia Universitaria, XI(1),59-87. En: [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol11\\_n1\\_2010/6\\_art.\\_Omar\\_miratia.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol11_n1_2010/6_art._Omar_miratia.pdf)
- MIRIADAX. (2018). Tendencias emergentes en investigación educativa. Curso MOOC. Universidad de La Laguna. En: <https://miriadax.net>
- OEI (2011). Metas educativas 2021. En: <http://www.oei.org>
- Pinto, M., Sales, D., y Martínez-Osorio, P. (2009). El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. Revista Española de Documentación Científica, 32(1), 60-80, Doi:10.3989/redc.2009.1.634
- Pozo, J. (1999). Aprendizaje de contenidos y desarrollo de capacidades en la Educación Secundaria. En Psicología de la instrucción. España: Editorial Harson.
- Rodríguez, M. A. (2011). La sistematización como resultado científico en la investigación educativa. ¿Sistematizar la sistematización? En Investigación interdisciplinaria en las Ciencias Pedagógicas. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Salmerón, H., Rodríguez, S., y Gutiérrez, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. Revista Comunicar, XVII (34), 163-171. DOI:10.3916/C34-2010-03-16
- Saborido, J. R. (2018). La Universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba. Conferencia Inaugural dictada en el Congreso Internacional de Educación Superior. Evento Universidad 2018. La Habana. Cuba.
- Silva, J. (2009). Formación docente en un espacio virtual de aprendizaje: Una experiencia concreta en el contexto chileno. Revista Educación y Cultura en la Sociedad de la

- Información. En: [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/56525/3/TE2006\\_V7N1\\_Formaciondocente.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/56525/3/TE2006_V7N1_Formaciondocente.pdf)
- Suárez, C. (2007). La dimensión pedagógica del Modelo de formación B-learning. Signo Educativo, (161). En: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/138930/189974>
- Suarez, C. (2012). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. En: <http://campus.usal.es>
- Santana L. et al. (2017). Curso de aulas virtuales. En: <https://moodle.uclv.edu.cu>
- Talízina N. (1985). Conferencias sobre los fundamentos de la Enseñanza Superior. La Habana: Departamento de estudios para el perfeccionamiento de la E.S.
- Uribe, A. (2013). El Programa de ALFIN del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia ahora es: "Cultura Informacional". En: <http://alfincolombia.blogspot.com/2013/01/otras-publicaciones-recientes.html>
- Valenzuela, B., y Pérez, M. V. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. Educación y Educadores, 16(1), 66-79. En: <http://www.redalyc.org/html/834/83428614009/>