

DESAFÍOS INTRA-COVID EN AMÉRICA LATINA PARA LA CONTINUIDAD DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Challenges intra-covid in latin america for the continuity of
the virtual education

Angela Maryed Flórez Ríos¹ 

Mariela Svetlichich² 

Mario Ernesto Díaz Durán³ 

¹Docente Profesional Investigador, Institución Universitaria de Envigado

²Docente Investigadora, Institución Universitaria de Envigado

³Profesor adjunto-Universidad de la República-Uruguay. Presidente de Comisión Interamericana de Educación-AIC

Recibido: 06 de febrero de 2020 // Aceptado: 29 de mayo de 2020 // Publicado: 30 de junio de 2020

Resumen

Los cambios sociales, económicos y tecnológicos, han presionado a las instituciones educativas a un proceso de adaptación a las nuevas circunstancias, todo ello acelerado por las urgencias de lo imprevisto debido al COVID-19; el cierre prolongado de los centros educativos ha tenido consecuencias que impiden el normal desarrollo de la docencia. El trabajo expuesto "La docencia en tiempos de COVID-19", presenta los resultados de cómo ha sido la respuesta de las Instituciones de Educación Superior, IES en esta coyuntura para permitir el cumplimiento de los objetivos académicos, respondieron el instrumento 539 docentes de 279 instituciones de educación superior de 17 países de América Latina y el Caribe. Para la segunda etapa "Escuchando a nuestros estudiantes" presenta los resultados de lo que ha significado para los estudiantes el pasar de clases presenciales al desarrollo de cursos a distancia, de manera urgente y sin previo aviso. El instrumento fue aplicado a 3.292 estudiantes de 19 países de 336 universidades. Lo anterior permitió vislumbrar no sólo los recursos de la virtualidad utilizados, sino también lo que denominamos "flexibilidad y adaptación a las nuevas circunstancias", donde las habilidades blandas desde el ser como la adaptación, motivación, tolerancia, iniciativa, entre otras, constituyen valores agregados tanto para docentes como para estudiantes.

Palabras clave

Educación, virtualidad, desafíos intra-COVID, docentes, estudiantes

Abstract

Social, economic and technological changes have pressured educational institutions to adapt to new circumstances, all accelerated by the urgencies of the unforeseen due to COVID-19, the prolonged closure of educational centers has had consequences that prevent the normal development of teaching. The exposed work "Teaching in times of COVID19", presents the results of how the response of HEIs has been in this situation to allow the fulfillment of academic objectives, answered the instrument 539 teachers from 279 higher education institutions from 17 countries of Latin America and the Caribbean. For the second stage

*Autor(es) para correspondencia: amflores@correo.ue.edu.co - mariela.svetlichich@gmail.com - marloe.diazduran@gmail.com

Cómo citar

Flórez Ríos, A. M.; Svetlichich, M. y Díaz Durán, M. E. (2020). Desafíos intra-COVID en América Latina para la continuidad de la educación virtual. *Revista FACCEA*, Universidad de la Amazonia, Vol. 10(2), 127–143. <https://doi.org/10.47847/facce.v10n2a6>



Este artículo puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).

"Listening to our students" presents the results of what it has meant for students to move from face-to-face classes to the development of distance courses, urgently and without prior notice. The instrument was applied to 3,292 students from 19 countries from 336 universities. This allowed us to glimpse not only the resources of virtuality used, but also what we call "flexibility and adaptation to new circumstances", where soft skills from the being such as adaptation, motivation, tolerance, initiative, among others, constitute values aggregates for both teachers and students.

Key words

Education, potentiality, challenges intra-COVID, educational, students

Introducción

La educación juega un rol preponderante en el desarrollo de una sociedad, los sistemas educativos deben estar atentos a las características de la coyuntura histórica, a las demandas de la sociedad, a los intereses de la ciudadanía y a las metas sociales que se pretende alcanzar (Leymonié y Porciúncula, 2010).

Los cambios tecnológicos han afectado a la educación a través de la historia, al incorporar las distintas herramientas que han aparecido, para agregar valor al proceso educativo con el fin de diseminar el conocimiento (Acosta, Torres, Álvarez y Paba, 2020).

El surgimiento revolucionario de la imprenta potenció la utilización del libro, podemos establecer así el primer atisbo de la educación virtual, ya que permitió la transmisión del conocimiento – aunque mediaran miles de kilómetros o cientos de años – entre el lector y el autor.

Los desafíos de la educación se enmarcan en ofrecer acceso, igualdad, inclusión y calidad en la formación para todas las personas, esto contribuye a la disminución de las brechas de desigualdad social y económica, haciendo realidad que la educación sea un derecho y que por consiguiente pueda alcanzar geográficamente cualquier nación cuando de impartirla se trata.

Es así como la virtualidad permite contribuir a los retos de la educación, puesto que el territorio donde se encuentre el estudiante y la universidad ya no sería un impedimento para acceder a diferentes niveles de formación lo que hace que se reduzcan las distancias

físicas para ser mediadas por elementos tecnológicos y pedagógicos, aproximando los programas de formación a los diferentes actores sociales, según sus necesidades de aprendizaje. Una de las formas de contribuir a este desafío es que la educación sea mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC- como herramientas, en lo que el uso de plataformas permita el acceso remoto a los estudiantes para continuar con sus estudios de formación académica.

Los cambios sociales, económicos y tecnológicos, han presionado a las instituciones educativas a un proceso de adaptación a las nuevas circunstancias, todo ello acelerado por las urgencias de lo imprevisto debido al COVID-19, que nos ha obligado a convivir con masificación, diversidad y combinación de estudio-trabajo.

El cierre prolongado de los centros educativos ha tenido consecuencias que impiden el normal desarrollo de la docencia, lo que ha generado en estudiantes y docentes incertidumbre no sólo al carecer de herramientas tecnológicas, pedagógicas y didácticas para el normal desarrollo de las clases sino las vivencias de la situación de salud pública en cada país.

La pandemia del COVID golpea al mundo impactando todas las actividades y sectores económicos. América latina y el sistema educativo no han sido la excepción, países como Colombia, Uruguay, Brasil, Argentina, Perú, han cerrado aulas escolares y universitarias, sin términos ciertos de reapertura, obligándose a generar múltiples alternativas en los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo que la virtualidad cumple un rol

preponderante. La comunidad educativa, en especial los docentes y estudiantes se han visto afectados de manera directa, según la UNESCO:

... el cierre de los centros educativos como parte de las acciones para contener la propagación del virus: tiene a más de 165 millones de estudiantes sin asistir a los centros de enseñanza, desde preescolar hasta la educación terciaria, en 25 países de la región. (Unesco.org, 2020).

De otro lado, según IESALC-UNESCO esta situación afectó en América Latina y el Caribe a 15.000 instituciones de educación superior y 1,4 millones de docentes, además de 300.000 funcionarios no docentes. Terminando la primera quincena de marzo de 2020, el 35 % de los cursos presenciales se habían suspendido. En la segunda quincena de marzo se habían suspendido el 56 % y en pocos días más, 23,4 millones de estudiantes universitarios, se quedaron sin cursos.

Ante la aparición del COVID-19 y el drástico impacto en todas las actividades de la sociedad, la Comisión Técnica Interamericana de Educación de la Asociación Interamericana de Contabilidad comenzó a trabajar en un proyecto denominado: "La docencia en tiempos de COVID-19", mediante actividades educativas como conferencias virtuales, ateneos, publicación de artículos técnicos, y también con la realización de dos etapas de investigación:

1. "Respuesta de las instituciones de educación superior en Latino América y el Caribe ante la suspensión de cursos presenciales": la pandemia del COVID-19, determinó la suspensión obligatoria de los cursos presenciales en la gran mayoría de las instituciones de educación superior (IES) de nuestro continente. No todas estaban preparadas para esta urgencia de lo imprevisto, por lo que han tenido que recurrir a distintas herramientas y metodologías. Dentro de su proyecto "La docencia en tiempos de COVID 19", la Comisión de Educación realizó una investigación indagando cómo ha sido la respuesta de las IES en esta coyuntura que permitiera el cumplimiento de los calendarios académicos. La investigación, se cerró el 6 de mayo de 2020,

respondieron 539 docentes de 279 instituciones de educación superior (106 públicas y 173 privadas) de 17 países y 216 ciudades de toda la región.

2. "Escuchando a nuestros estudiantes": El Coronavirus COVID-19 obligó a cambiar nuestras rutinas y hábitos para adaptarnos a las medidas preventivas de aislamiento decretadas por muchos de los gobiernos de la región. Para una gran mayoría de los estudiantes, ha significado el pasar de clases presenciales al desarrollo de cursos a distancia, de manera urgente y sin previo aviso. Nos preocupan nuestros estudiantes de las ciencias contables y empresariales, especialmente a los de la carrera de contaduría pública, por eso es intención de la Comisión de Educación de AIC escucharlos, tratando de entender sus inquietudes y recibir sus comentarios. La investigación, se cerró el 27 de julio de 2020, y respondieron 3.292 estudiantes de 19 países de 140 campus de universidades privadas y 196 campus de universidades públicas.

Metodología

Como objeto formal de la investigación se presenta la virtualidad intraCOVID. Ante la aparición del COVID-19 y el drástico impacto en todas las actividades de la sociedad, la Comisión Técnica Interamericana de Educación de la Asociación Interamericana de Contabilidad comenzó a trabajar en un proyecto denominado: "La docencia en tiempos de COVID-19" con el desarrollo de 2 etapas de investigación:

Etapas 1: "Respuesta de las instituciones de educación superior en Latino América y el Caribe ante la suspensión de cursos presenciales.

Etapas 2: "Escuchando a nuestros estudiantes".

La investigación es de tipo exploratoria y descriptiva, es exploratoria por cuanto pretendió darnos una visión general y aproximada a la realidad que nos acoge, no sólo con la presencia del COVID como nuevo fenómeno y enfermedad que afecta la comunidad en lo relacionado con la salud pública, sino observar las reacciones de las instituciones educativas, docentes y estudiantes frente a un proceso de adaptación a las nuevas y aceleradas circunstancias,

dado el imprevisto del COVID-19, que nos ha obligado a convivir con masificación, diversidad y combinación de estudio-trabajo, para lo cual el apoyo de la virtualidad es un elemento fundamental.

Es descriptiva, pues “busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que esté sometido al análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 1911, p. 92) para el caso de la comunidad educativa: docentes- estudiantes. Con base en esto, se describieron las situaciones que se constituyeron como más sobresalientes en la realización del estudio, tomando principal interés en la subjetividad de los estudiantes, que mediante sus argumentos proveen el elemento fundamental para el análisis.

La investigación de tipo exploratoria y descriptiva se apoyó en instrumentos desde el estudio observacional transversal sin intervención, mediante encuestas. No obstante, enseñó la numerosidad y la diversidad, con marcadas divergencias y coexistencia de realidades diferentes de las IES en la región, la encuesta proporcionó valiosa información para comprender las principales tendencias en la situación previa y durante el COVID-19, principalmente por tres razones:

- ✓ Las encuestas cubrieron 19 países de Latino América y el Caribe, que comprendieron la gran mayoría de la población de la región.
- ✓ El número de respuestas fue representativo, al responder de las universidades con mayor número de estudiantes de cada país.
- ✓ Las universidades que respondieron están clasificadas entre las mejores de sus respectivos países.

Su resultado describió, además, las situaciones que se constituyeron como más sobresalientes en la realización del estudio, tomando principal interés en la subjetividad de los estudiantes que mediante sus argumentos proveyeron el elemento fundamental para el análisis; fue así como la unidad de análisis la conformó nuestro objeto de estudio, es decir, opiniones y apreciaciones de los jóvenes de diferentes universidades de Iberoamérica.

Para la construcción del marco teórico se definieron la pedagogía social constructivista de la educación a distancia, la pedagogía conectivista de la educación a distancia, teoría de la autonomía e independencia del estudiante y otras teorías basadas en el constructivismo y el conectivismo.

Pedagogía social constructivista de la educación a distancia

Tradicionalmente el pensamiento cognitivo-constructivista se relaciona con la construcción personal del conocimiento, en gran parte desarrollada por Piaget (1976) y sus seguidores. Pero las raíces del modelo constructivista de aplicación común provienen de los trabajos de Vygotsky (1987) y Dewey (1998), y su constructivismo social. La pedagogía social constructivista, se desarrolló en conjunto con la tecnología, que más allá de transmitir información, fue utilizada para crear la interacción sincrónica y asincrónica entre estudiantes y profesores. La teoría de Michael Moore (1986) de la distancia transaccional destacó la capacidad de interacción flexible para sustituir la estructura en el desarrollo de educación a distancia y los modelos presentados. En un sistema socio-constructivista el profesor se convierte más en un guía que en un instructor, es quien asume el rol crítico de moldear las actividades de aprendizaje y diseñar las estructuras en las que esas actividades ocurren.

Pedagogía conectivista de la educación a distancia

La tercera generación de pedagogía en educación a distancia surgió recientemente y es conocida como el conectivismo. Los canadienses George Siemens (2004) y Stephen Downes (2007) argumentan que el aprendizaje es el proceso de construcción de redes de información, contactos y recursos que se aplican a problemas reales. Se centra en la construcción y mantenimiento de las conexiones de red que están al día y lo suficientemente flexible para aplicarse a los problemas existentes y emergentes. El conectivismo también asume que la información es abundante y que el rol del estudiante no es memorizar o entenderlo todo, pero sí tener la capacidad de encontrar y aplicar

el conocimiento cuando y donde sea necesario.

Los diferentes tipos de conocimiento, el aprendizaje y los contextos donde deben ser aplicados, evolucionan a la par con las tecnologías. Esto exige que los educadores a distancia y los estudiantes deben estar capacitados e informados para elegir la mejor combinación de pedagogía y tecnología.

Otras teorías basadas en el constructivismo y el conectivismo

Basadas en el constructivismo y el conectivismo, podemos mencionar tres teorías que tienen que ver con la educación a distancia. Ellas son:

Teoría de la autonomía e independencia del estudiante

Según esta teoría, la esencia de la educación a distancia es la independencia del estudiante, y se relaciona con el concepto de “aprendizaje significativo”. Se consideran como variables de los programas educativos la distancia y autonomía del alumno.

Para Charles Wedemeyer (1981) – uno de los autores destacados - la esencia de la educación a distancia (EaD) es la independencia del estudiante en un proceso de carácter individual. El aprendizaje se da por la actividad del estudiante, siendo más cómodo para él estar en su propio medio.

Para el autor, la EaD debe centrarse en el estudiante y la adopción de la tecnología como forma de implementar la propuesta de independencia. Propone la separación de la enseñanza del aprendizaje como forma de superar las barreras de “espacio y tiempo” de la educación, con lo que se determina que un factor para el éxito de la EaD, se encuentra en la relación desarrollada entre el estudiante y el docente.

El estudiante cumple un rol activo y diferenciado, asumiendo la responsabilidad del ritmo de su propio progreso con libertad para comenzar y detenerse en cualquier momento.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se combina medios y métodos que han demostrado ser efectivos, buscando que cada tema se aborde y enseñe de la

mejor manera. Se plantea la reorganización de los elementos de la situación enseñanza-aprendizaje, de manera que se pueda permitir una mayor libertad al estudiante.

Otro de los autores – Michael Moore (1996) – manifiesta que, dada su naturaleza, existe un gran vacío entre el profesor y el estudiante de la EaD, tanto como para que el estudiante deba asumir un alto grado de responsabilidad. Considera que la distancia de los procesos de la EaD, se constituye por dos elementos medibles: la provisión del diálogo (comunicación bidireccional) y la estructura del programa, que deberá tener en cuenta las necesidades y los objetivos individuales de cada estudiante.

Moore denomina esta teoría como la “del estudio independiente”, y define dos variables fundamentales en los procesos educativos: la autonomía del estudiante y la distancia entre el docente y los alumnos. Considera en forma diferenciada los niveles de aprendizaje de los estudiantes y gradúa los niveles de autonomía de los estudiantes dependiendo de la potestad e incidencia que éstos tienen para establecer los objetivos del programa, la metodología de estudio y la manera de evaluación de los cursos.

El estudiante debe cumplir un rol activo, responsable y autónomo en su proceso de aprendizaje, por lo que más que un tutor, requiere de un acompañante. Posiblemente, algunos de ellos necesitarían de un mayor acompañamiento para lograr delimitar su rol y función en la trayectoria del programa de aprendizaje.

Para este autor, los sistemas de enseñanza-aprendizaje deben ser en general más flexibles y autónomos, dependiendo del nivel de autonomía otorgado al estudiante en el establecimiento de los objetivos, de los métodos de estudio y la metodología de la evaluación, los sistemas pueden ser autónomos (determinados por el alumno) o no autónomos (determinados por el profesor).

Teoría de la industrialización de la educación.

En este caso la educación a distancia se toma como una forma industrializada de la enseñanza y el aprendizaje; hace una comparación entre la

educación a distancia y los bienes de producción industrial. Su autor principal es Otto Peters (1971) quien considera que para que la educación a distancia sea efectiva se debe producir un aumento de la mecanización y la automatización.

Este autor entiende la EaD como una manera industrializada de la enseñanza-aprendizaje, comparándola con los bienes de producción industrial y concluye que la EaD – por su naturaleza - no podía existir antes de la era industrial. Se basa en la teoría económica e industrial para establecer categorías de análisis de la EaD, proponiendo métodos de análisis sistemáticos para los procesos de trabajo, en los que éstos puedan controlarse, incidiendo positivamente sobre la profundidad del curso de EaD.

Se caracteriza por la racionalización de los costos e infraestructura, con lo que encuentra en la segmentación del trabajo, el requerimiento previo primordial para que las ventajas de la EaD sean efectivas. El uso de los medios de comunicación modernos es fundamental en ese proceso de mecanización de la EaD. Requiere especialistas en las tareas específicas, concibiendo una mejora de la oferta de programas a distancia, condicionado por la inversión y por la mejora de la calidad, para posibilitar la producción en masa. El éxito de la EaD dependerá de la etapa preparatoria; la planificación previa al desarrollo es de suma importancia. Deben predeterminarse todos los puntos del proceso, incluyendo la metodología y los recursos humanos necesarios, de manera tal que sean formalizados estos aspectos con exactitud.

El estudiante es el producto en serie de pormenores programados detalladamente, que deben favorecer las necesidades y la productividad del sistema. Deja de atenderse al estudiante como sujeto con todas sus implicaciones, para considerarlo como objetivo del proceso de enseñanza.

El proceso de enseñanza se reestructura en forma gradual mediante una creciente automatización, y su efectividad dependerá privativamente de la fase de planificación y organización. Un aspecto fundamental es la organización efectiva y racional del método de

enseñanza, la cual se optimiza en grandes programas de la EaD. La mayoría de las funciones de enseñanza dejan poco espacio para que el docente pueda determinar subjetivamente las variantes en el proceso de enseñanza. El rol inicial del profesor se reduce al de un asesor que se implica en la EaD mediante contribuciones recurrentes y periódicas.

Teoría de la interacción y comunicación.

Denominada conversación didáctica guiada, la efectividad de la enseñanza se relaciona con el impacto de los sentimientos de pertenencia y cooperación y el intercambio real de preguntas, respuestas y argumentos en la comunicación mediada. Su autor principal es Börje Holmberg (1989). Su característica más relevante consiste en considerar que la efectividad de la enseñanza se demuestra con el aprendizaje del estudiante de lo que se ha enseñado.

Para Holmberg, el núcleo de la enseñanza es la interacción entre quien enseña y quien aprende, y explicita el efecto de los sentimientos de pertenencia, la cooperación y el intercambio activo por diversos instrumentos de comunicación. Las relaciones interpersonales, los sentimientos de empatía y el placer de estudiar, son todas influencias favorables para el aprendizaje.

Contribuye al éxito del proceso educativo la vinculación emocional, tanto con las proposiciones metodológicas, como de los participantes involucrados entre sí. El estudiante motivado por su placer de aprender y con la posibilidad de la toma de decisiones, ve facilitado su aprendizaje, con el que un tono personal y cordial aporta al mismo, lo que genera la efectividad de la enseñanza. Está constituido por cursos preelaborados, pero en todos los casos mediados por las tecnologías de la comunicación. Si bien posee características relacionadas con la industrialización, se basa fundamentalmente en un aprendizaje profundo como acción individual.

El estudiante es un ente individual y heterogéneo que presenta diversas necesidades, es un actor activo de carácter subjetivo, emocional e individual, que requiere ser motivado y embelesado para que estimule

su aprendizaje significativo. Su heterogeneidad y el contexto de los estudiantes debe motivar la independencia, la autonomía y la toma de decisiones.

La EaD promueve el aprendizaje del estudiante a quien debe satisfacer en sus necesidades y motivar para que la experiencia sea enriquecedora y significativa; la efectividad de la enseñanza se demuestra con el aprendizaje del estudiante de lo que se le ha enseñado. Por su idea de enseñanza democratizadora, la EaD es una propuesta que enriquece la oferta de formación de todos, beneficiando la sociedad y promoviendo la igualdad.

Discusión

Es importante para el análisis de los datos arrojados por la investigación hacer alusión a los actores de la educación superior a distancia, estudiantes, docentes, perfiles y nueva normalidad.

Los actores de la educación a distancia

Los estudiantes

El entorno en el cual vivimos se caracteriza por una exposición constante y permanente a todo tipo de mensajes y estímulos mediados por la tecnología por artefactos que van desde el televisor, la computadora, el DVD, los MP4 o los celulares, que ya forman parte de nuestra vida cotidiana. La mayoría de los estudiantes universitarios actuales han nacido con la era digital en funcionamiento, lo que ha llevado a algunos autores como Alejandro Píscitelli (2006) a diferenciar a los “nativos digitales” de los “emigrantes digitales”. Si bien es discutible esta división, no deja de ser impactante cuando se analizan los avances tecnológicos ocurridos en los últimos años.

Esto ocasiona un desencuentro entre las vivencias y necesidades de los estudiantes y lo que se exige y espera de ellos en los centros de enseñanza. ¿Qué sucede? La sociedad en la que se desenvuelven los centros de enseñanza ha cambiado, no es la misma para las que fueron creadas, y entonces están desarrollando un conocimiento para una sociedad que está en extinción.

Para poder desarrollar el perfil del estudiante de hoy, es necesario conocer cuáles son las particularidades de estos jóvenes que apuestan a una educación mediada por la tecnología.

Es así como es conveniente tomar contacto con aquellas características de esta generación digital (Salvat, 2004), y es allí cuando nos encontramos con:

- a. El procesamiento de la información la realizan a una mayor velocidad que las generaciones anteriores, como consecuencia de estar permanentemente expuestos a una mayor cantidad de canales y de información. Sin embargo, este aspecto genera algunas dudas en cuanto al proceso de construcción de conocimiento, por lo que Salomón (2000) denomina: el “efecto mariposeo”.
- b. Son jóvenes “multitask” (multitarea) que tienen la capacidad para hacer diversas cosas simultáneamente y una gran capacidad de procesos en paralelo, lo que si bien conduce a una atención diversificada, esta es de menor intensidad al momento de centrarse en un solo aspecto.
- c. Inteligencia visual desarrollada: el texto acompaña a la imagen y la completa. En los medios tecnológicos el texto aclara algo que se experimenta primeramente como imagen.
- d. La lectura la realizan mediante el escaneo de información, buscan los elementos relevantes y están acostumbrados a la lectura de la pantalla.
- e. Acceden a la información por medio no lineal: los hipertextos, la navegación por Internet introduce a los jóvenes en una forma de organizar la información diferente de la escritura, con lo que rompen con la linealidad en la lectura.
- f. Se sienten cómodos en el mundo digital para encontrar información y relacionarse con otras personas; es un mundo que sincrónica y anacrónicamente ofrece oportunidades muy variadas para acceder a la información y a las relaciones sociales.
- g. Les gusta ir a la acción inmediata con la tecnología, sólo consultan el manual cuando se vuelve necesario.
- h. Tienen mayor capacidad para la resolución de problemas, se orientan como si fuera un juego, actúan y revisan constantemente la acción, lo cual

no implica necesariamente procesos de planificación mediante el uso del ensayo y error como estrategia.

- i. Buscan el premio, la gratificación inmediata como fruto de sus acciones, el feedback con la tecnología se da de forma constante y como recompensa.
- j. Han creado una especie de lenguaje propio, que algunos denominan “ciberlengua”, en la que se combinan características especiales entre la oralidad y la escritura.

Esta generación de estudiantes ha integrado naturalmente la tecnología en su ámbito cotidiano, como un hecho normal, autores como Prensky (2001) o Tapscott (1998), observan y destacan los cambios cognitivos que se están produciendo en las mentes de los jóvenes, conscientes de que sus prácticas, sus formas de hacer y de interacción son diferentes a las de generaciones precedentes (Prensky, 2001).

Ahora bien, ¿cuales deberían ser las características a tener en cuenta para que estos estudiantes tengan éxito en cualquier ambiente de estudio?

En un principio debemos establecer que no existen grandes diferencias en los estudiantes, de acuerdo al tipo de enseñanza sea esta virtual o presencial, ya que las cualidades y características que desarrollaremos son necesarias para que el estudiante adquiera los conocimientos, de manera independiente a la modalidad de dictado del curso.

En los cursos a distancia o de blending learning, lo primero que se debe tener en cuenta es que el estudiante tenga acceso a un computador con conexión a Internet, preferiblemente de alta velocidad y tener las destrezas necesarias para utilizarlo.

El cambio de una actitud pasiva del estudiante a un papel activo es una de las diferencias más importante en la enseñanza de hoy.

En el ambiente universitario actual, tanto presencial como a distancia, el estudiante depende de sus propios medios y estrategias para lograr los objetivos de aprendizaje; este esfuerzo adicional, le proporciona herramientas que puede utilizar en otros ámbitos de

su vida. Esto lleva a que el estudiante desarrolle una capacidad para la resolución de problemas, de trabajar en equipo en forma colaborativa, habilidad para planificar y gestionar el tiempo, para adaptarse a nuevas situaciones y desplegar competencias para aprender y aplicar lo aprendido.

El estudiante adquiere el compromiso y la responsabilidad de su propio aprendizaje, esto lo conduce a generar actitudes que le permiten realizar aportes, cuestionamientos, explorar y compartir sus conocimientos.

Algunas características destacables de estos estudiantes son:

- a. Creen que el aprendizaje de calidad puede tener lugar en cualquier entorno, sea presencial o a distancia, y que la modalidad no necesariamente implica facilidad.
- b. Organizan su tiempo adecuadamente, de forma que compatibilizan su dedicación académica con sus obligaciones laborales y familiares.
- c. Construyen su propio conocimiento a partir del material de estudio y también de la relación con los compañeros y el profesor: aprenden tanto de sus compañeros y profesor como de ellos.
- d. Comparten con los compañeros, están dispuestos a colaborar y a utilizar si es necesario los canales de petición de ayuda que la institución pone a su disposición, comunicándose con el docente si tienen dudas o problemas.
- e. Muestran alta motivación y autodisciplina, tienen una actitud proactiva y son autónomos en la medida de lo posible; muestran iniciativa en su aprendizaje y en su desempeño durante todo el curso a pesar de las dificultades que puedan encontrar.

El estudiante pasa a ser un ente activo central del proceso enseñanza-aprendizaje, determina cuando estudiar, pregunta cuando lo desea, participa activamente y relaciona su vida real con lo que aprenden y viceversa.

Los docentes

El docente tradicional asume la función de diseño, planificación, aplicación y evaluación; esta

omnipresencia del profesor dueño del saber, cambia en la enseñanza actual, sea esta virtual o presencial, para dar paso al trabajo colaborativo de un equipo docente, en el que aparecen nuevos roles a ser asumidos.

Dentro del modelo educativo actual, en el que el estudiante juega un rol proactivo, el papel del docente no es enseñar, sino que su tarea consiste en propiciar que los alumnos aprendan (Dávila, 2000).

Se pueden definir siguiendo a diferentes autores cuatro roles básicos a desarrollar por los docentes; estos son:

- Docente Académico: es el experto en el contenido de la materia.
- Docente Contenidista: es el que realiza los materiales de la materia de acuerdo con los contenidos fijados por el “Docente Académico”. Tiene que ser un buen comunicador.
- Docente Tutor en línea o Docente Asesor: es el que acompaña al alumno en su aprendizaje. Existen diferentes modelos de tutoría; por ejemplo: por grupo de alumnos, por tema, filtro recepción de preguntas y traslado al experto.
- Docente Administrativo: es aquel que realiza las tareas de coordinación entre alumnos, tutores y docentes académicos.

Estos roles se unifican cuando estamos ante la educación presencial y muchas veces se combinan, generalmente por razones presupuestales, cuando estamos ante proyectos virtuales.

El perfil de competencias del docente se define como la combinación de estrategias, actividades y recursos que actúan como mediadores entre un curso y los estudiantes, con el objetivo de incrementar la comprensión de los materiales didácticos disponibles dentro del entorno educativo, presencial o virtual, y como consecuencia, su rendimiento académico en el contexto educativo (Urdaneta y Guanipa, 2008).

No menor son las actitudes que debe desarrollar un docente, como base para una buena relación con sus alumnos. Estas actitudes se componen de tres

elementos esenciales, a saber:

- ✓ Componente cognitivo: lo que piensa.
- ✓ Componente afectivo: lo que siente.
- ✓ Componente conductual: manifestación de pensamientos y emociones.

Partiendo de estos componentes, se sugieren las siguientes actitudes: respeto, asertividad, profesionalidad, motivación, puntualidad, apertura y accesibilidad a los alumnos, actualización permanente, cortesía, empatía, tolerancia, amabilidad, iniciativa, compromiso y flexibilidad.

Por último, es importante señalar que, cuando estamos en educación virtual, si bien en este tipo de experiencias el contacto presencial entre docente y alumno es prácticamente inexistente, la comunicación es mucho más personalizada. Esto tiene una doble mirada, por un lado, el docente conoce a sus alumnos a distancia, en la mayoría de los casos, más que a los presenciales pues se genera una relación más próxima y frecuente en el ámbito virtual; por otro lado, el docente llega a conocer y hasta anticipar las necesidades y requerimientos de sus alumnos con mayor claridad que en una clase presencial, en la que la masividad juega en contra de la relación interpersonal.

Los perfiles y la nueva normalidad

Probablemente el mundo no volverá a ser el mismo después de esta pandemia, muchos aprendizajes y cambios en nuestra forma de vida se produjeron luego del confinamiento prolongado. No obstante gracias a Internet la sociedad pudo continuar funcionando, sin la necesidad del contacto físico directo, algo que hubiera sido imposible de lograr unas décadas atrás. Creamos nuevas formas de comunicarnos, de trabajar y de convivir.

La educación se ha visto directamente afectada, se ha visto obligada a salir de la “zona de confort”, teniendo que efectuar adaptaciones en el desarrollo de los cursos, tanto en lo que hace a la enseñanza como en la adquisición de aprendizajes y aquellos que lograron adaptarse en pocas semanas a esta nueva situación, son los que lograron salir adelante.

Cobró importancia, quizá hasta en forma desmedida, lo que denominamos “flexibilidad” y adaptación a las nuevas circunstancias, en las que las habilidades blandas como lo son: adaptación, empatía, motivación, tolerancia, iniciativa, entre otras constituyen valores agregados tanto para docentes como para estudiantes.

Esta coyuntura particular seguramente trascenderá al terreno de la denominada: “nueva normalidad” y es así como recordamos lo dicho por la Profesora Titular Clara Posada de la Universidad de Antioquia:

Si el paradigma del siglo XIX fue el de la fuerza: el más fuerte sobre el más débil y el del siglo XX la velocidad: el más rápido sobre el más lento, el paradigma del siglo XXI sería el de la flexibilidad: el más flexible sobre el más rígido. (Levy,2020).

Por lo cual los perfiles analizados tanto para estudiantes como docentes, en cuanto a la incorporación de tecnología, cobran hoy una importancia mucho mayor. Tal como lo expresan sancho y Borges sin duda alguna “los acontecimientos actuales, en una sociedad cada vez más interconectada y más globalizada, están modificando

perspectivas y estructuras, así pues, tendrán que cambiar y evolucionar de igual manera los actores involucrados”. (Sancho & Borges, 2011).

Resultados

Conexión a internet y dispositivos

En este contexto, la conexión a internet y la tenencia de dispositivos que permiten la conexión, son dos variables fundamentales.

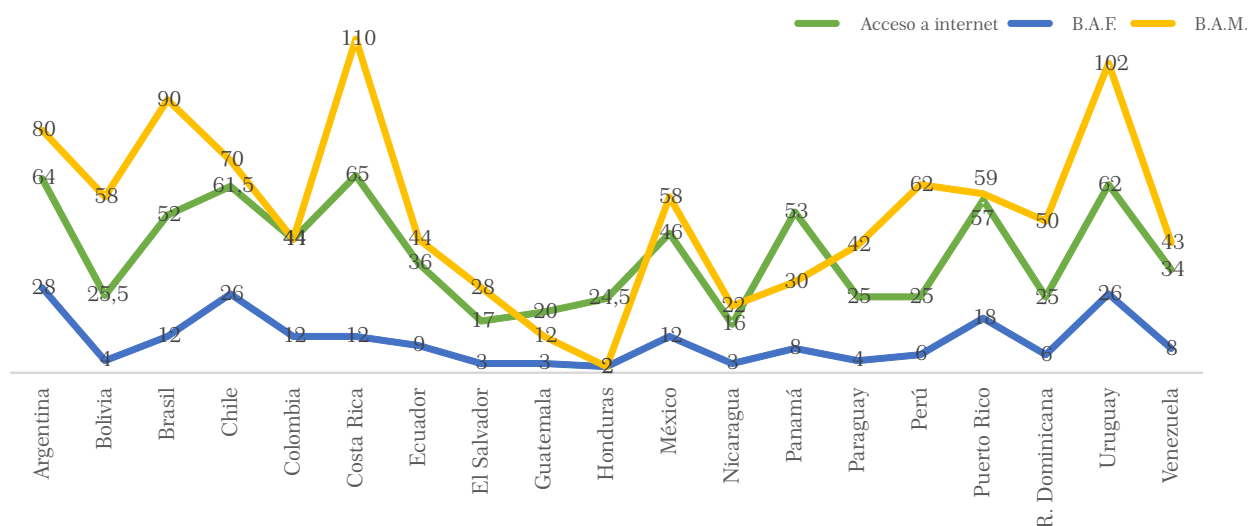
Como vemos en la figura 1, el acceso a internet, banda ancha fija y banda ancha móvil difiere mucho de un país a otro, lo que genera desigualdades notorias. También son muy diferentes los costos de conexión y la velocidad al bajar y subir datos.

Según la investigación, el 93% de los estudiantes dispone de conexión a internet, siendo la calidad de conexión buena y muy buena en el 55% de los casos, regular en el 39%, mala en el 4% y deficiente en el 1%.

Aquellos que no tienen conexión a internet, recurren a diversas alternativas para conectarse, entre los casos más comunes acuden al apoyo de vecinos y de familiares.

Figura 1.

Acceso a internet, banda ancha fija y banda ancha móvil, cada 100 habitantes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de “Estado de la banda ancha en América Latina y el Caribe”, (Cepal, 2018).

Se sigue considerando importante que la calidad de la conexión y el ambiente en que se encuentre el estudiante para recibir la clase tiene incidencia en la calidad educativa, dado que el ambiente desde una señal pública, desde un café internet o en casa de un vecino sería un escenario poco adecuado y cómodo con respecto a por ejemplo su propia casa; en este sentido un 34% debe conectarse a través de la red del vecino seguido de un 21% a la red de familiares y un 11% a la red de señal pública, 14% desde un café internet y con un menor porcentaje desde la red trabajo el 7%.

En cuanto a los dispositivos disponibles, ¿estos son de uso exclusivo o lo deben compartir con otros miembros de la familia? Se destaca el smartphone como dispositivo de mayor uso. Un 13% de los estudiantes responde que tienen todos los dispositivos y en uso exclusivo y un 26% declara que posee laptop y smartphone en las mismas condiciones.

La calidad de los distintos servicios es otra variable que impacta en este momento; por ello había preguntas referentes a si sufrían cortes de suministros de algunos servicios, como el internet, la energía eléctrica, la telefonía fija y la telefonía móvil, con lo que se presentaban algunos problemas al respecto.

Vida familiar y laboral y clases virtuales.

Se consultó a propósito de estos momentos de pandemia, cuántas personas convivían en el lugar de residencia y si disponían de espacio propio y privado para desarrollar sus actividades. Un 70% de los que respondieron, manifiestan tener un espacio exclusivo para desarrollar sus actividades. Del total de personas que conviven, un 48% realiza cursos virtuales y un 25% desarrolla teletrabajo; el núcleo compuesto por cuatro personas fue el más común (26,4%).

En cuanto a la situación laboral, el 44% de los estudiantes que respondieron, trabaja en horarios que van de: menos de 4 horas diarias (8%), entre 4 y 6 horas diarias (12%), entre 6 y 8 horas diarias (23%) y más de 8 horas diarias (1%).

Aproximadamente 2/3 de los estudiantes que trabajan

y tienen clases virtuales, tienen dificultades para compatibilizar la vida familiar y laboral, con las clases virtuales.

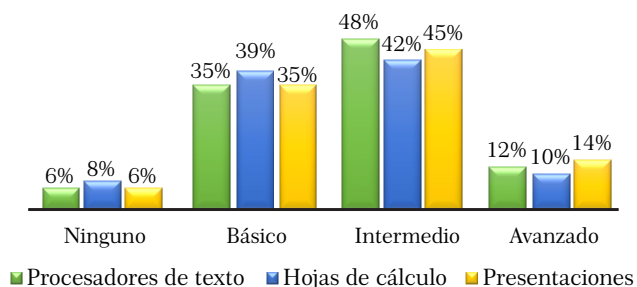
Experiencia previa de los estudiantes

Se les consultó sobre el nivel de conocimiento previo en procesadores de texto, hojas de cálculo y programas de presentación (figura 2).

Por otro lado, un 24% de los estudiantes manifestaron tener experiencia previa en cursos e-learning y un 21% dijeron tener experiencia previa en cursos b-learning. También se les consultó cómo calificaban la experiencia previa en plataformas educativas y plataformas de video conferencias, antes de la pandemia (Figura 3).

Figura 2.

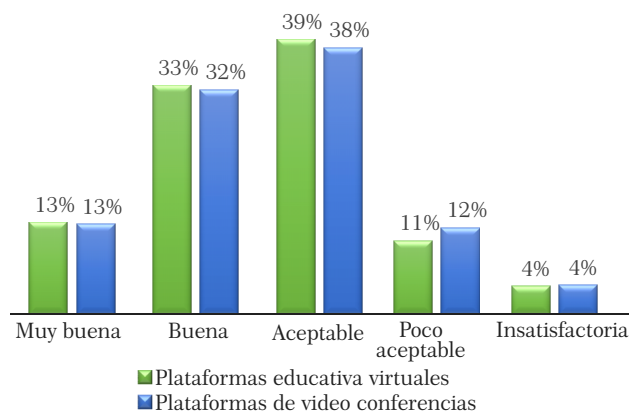
Experiencia previa de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de resultados investigación.

Figura 3.

Plataformas educativas virtuales y de video conferencias.



Fuente: Elaboración propia a partir de resultados investigación.

De cursos presenciales a virtuales.

En cuanto a los cursos antes de la pandemia, se consultó a los docentes que porcentaje de estos eran e-learning o b-learning. El 45% tenía algún curso e-learning y el 63% tenía algún curso b-learning. También se les consultó sobre qué porcentaje de sus cursos entendían que podrían dictarse en forma virtual, un 38% no supo dicho porcentaje, un 24% dijo que hasta 4/5 de sus cursos podrían hacerse con esa modalidad, y un 3% dijo que no era posible dictar ningún curso en forma virtual. Algunos de los motivos por los cuales se entiende que no podrían dictarse cursos en forma virtual, fueron que no es política de la universidad, por las fallas en el suministro de energía eléctrica, porque el servicio de internet es inestable o inexistente, no dispone de plataformas y/o herramientas tecnológicas y que los programas no son adecuados para modalidades no presenciales.

Consultados sobre los tiempos necesarios para convertir cursos presenciales a virtuales, un tercio de los docentes aún no sabía, el tiempo requerido para dicha conversión.

Modalidad de los cursos

En abril, ante la consulta a los docentes de si realizarían cursos virtuales, respondieron en forma afirmativa 62%, un 11% manifestó que no realizarían cursos virtuales y un 27% aún no lo sabía. En julio ante una consulta similar sobre como serían los cursos de aquellas asignaturas a las cuales les correspondía inscribirse en el semestre.

Se preguntó a los estudiantes si estaban recibiendo clases virtuales y un 71% decía recibirlos en todas las

asignaturas que correspondían al semestre (7.358 cursos), un 14% las estaba recibiendo en alguna de las materias que correspondían al semestre (1.050 de 1.569 cursos), un 4% no estaba recibiendo ninguna clase (367 cursos) y un 11% indicaban que aún no habían comenzado las clases (1.299 cursos).

En abril (recién suspendidos los cursos) ante la consulta a los docentes de cuál sería la modalidad adoptada para las actividades de los cursos, una gran mayoría manifestaba que aplicarían actividades sincrónicas y asincrónicas. La misma consulta a los estudiantes en el mes de julio (ya con la experiencia de casi tres meses) la respuesta mayoritaria indicaba la realización de actividades sincrónicas. El 13% de los docentes manifiestan que la modalidad adoptada es asincrónica mientras que los estudiantes tan sólo un 6% en cuanto a la modalidad sincrónica un 16% por parte de los docentes y un 55 de los estudiantes y ambas un 65% por parte de los docentes y un 38% por los estudiantes.

Tecnología previa a la pandemia.

Ante la pregunta sobre cuál era la situación de las IES en cuanto a plataformas de aula virtual con un 52% y videoconferencia con 12%, llama la atención el alto porcentaje que no utiliza plataformas de video conferencia a pesar del peso de las actividades sincrónicas, las que realizan por intermedio de otras herramientas.

Previo a la pandemia, las plataformas de aulas virtuales y de video conferencias eran utilizadas por los docentes con diversos objetivos, según figura en la Tabla 1.

Tabla 1.
Utilización de plataformas

Plataformas de aulas virtuales	Plataformas de video conferencias	
Interacción con estudiantes (foros, pruebas, chats, tareas, etc.)	72%	Dictado de cursos en tiempo real 34%
Como repositorios de archivos	39%	Reuniones coordinación entre docentes 27%
Aulas virtuales	5%	Tutorías de alumnos 20%
Comunicaciones	1%	Realización de evaluaciones 14%
		Defensas orales de informes o tesis 12%
		Conferencias 1%
		Actividades varias 1%

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados investigación

Ante esta situación de urgencia, se consultó a los docentes sobre cuánto tiempo les llevaría transformar un curso presencial a uno virtual, El 16% entre una y dos semanas y en un menor porcentaje 12% requieren de una semana.

Su universidad según el estudiante

Se consultó a los estudiantes, si percibían en un 34% que su universidad había actuado con diligencia y rapidez, en cuanto a la implementación de cursos virtuales; aquello fue reconocido por casi el 60 de los estudiantes y tan sólo un 6% no está de acuerdo en la gestión tan oportuna para esta implementación. También se consultó si recibían algún tipo de apoyo de su universidad, a lo que respondieron:

El 74% de los estudiantes recibió información de su universidad sobre pautas de cursos bajo la modalidad virtual. Consultado sobre quién les había informado, en la mayoría de los casos fue el Rector.

La información recibida fue de tipo académica con referencia a la modalidad de cursos, materiales, evaluaciones (58%), de tipo administrativo con referencia a inscripciones, registros, servicios, entre otros (41%), y un 1% recibieron información en cuanto a aspectos sanitarios y de prevención ante el COVID-19.

Consultados sobre el momento de la iniciación de los cursos virtuales, un 2% no habían comenzado los cursos, pero en general los cursos comenzaron en la fecha prevista:

Implementación de cursos virtuales.

Ante la consulta de si serían necesarios recursos adicionales para la implementación de cursos virtuales, el 54% informa que requeriría recursos humanos adicionales y un 32% de servicios de apoyo externos.

Consultado sobre el perfil y la cualificación de los recursos adicionales requeridos, en la mayoría de los casos se refirieron a recursos técnicos.

Consultados sobre las dificultades para implementar

cursos virtuales, las principales razones manifestadas por los docentes figuran en la Tabla 2.

Ante estas dificultades, las instituciones de educación superior han tomado distintas acciones para superar las restricciones.

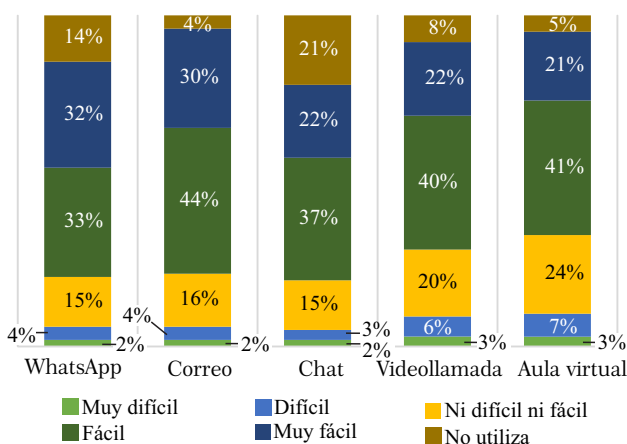
Uno de los mayores desafíos es en cuanto a las formas de evaluación a emplear en estas actividades virtuales. En este sentido el cuestionario era de respuesta múltiple. Consultados los docentes en abril, estos indicaban los mecanismos de evaluación que utilizarían, mientras que los estudiantes, al responder en julio, indicaban cuales eran los mecanismos de evaluación que estaban utilizando, y se encontraron diferencias. Los docentes planteaban menos actividades de evaluación, mientras que los estudiantes informaron de un mayor espectro de actividades de evaluación.

Experiencias de la educación virtual según los estudiantes.

A continuación, presentaremos las respuestas de los estudiantes en cuanto a niveles de satisfacción con el uso de plataformas y cursos virtuales.

Una de las consultas se refería a cómo le había resultado el uso de plataformas o canales de comunicación empleados por la universidad (figura 4).

Figura 4.
Uso de canales de comunicación



Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados investigación

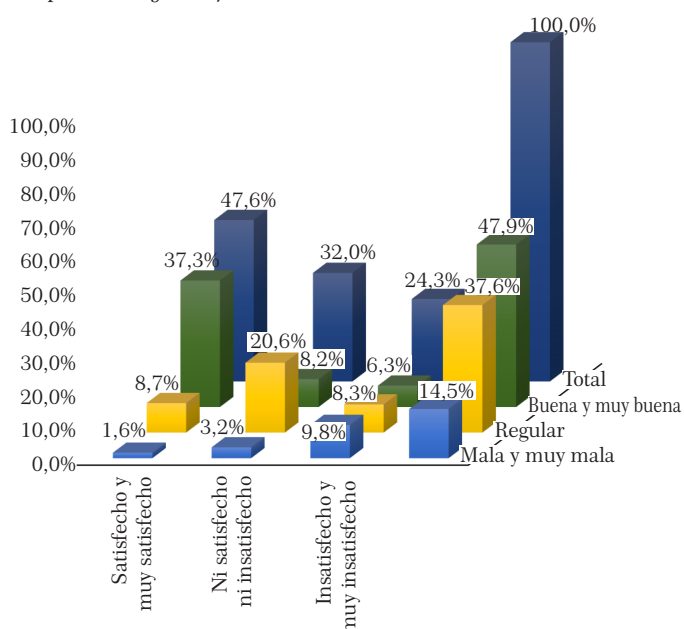
Debido a las dificultades de conexión señaladas, se consultaba sobre la posible relación entre la conexión en forma regular y el abandono de las asignaturas. El 85,7 % de los alumnos se conectaba con regularidad y un 84,3 % no había abandonado ninguna materia.

En aquellos casos de abandono, se consultó cuáles eran los motivos, siendo el principal las dificultades de conectividad en un 36%, seguido de cambios de modo de enseñanza, modalidad no motivante y en un mínimo porcentaje que las asignaturas no cuentan con aula virtual 4%.

También se consultó sobre cómo había sido la experiencia en los cursos virtuales y cuál era el grado de satisfacción con la docencia virtual. (figura 5).

Ante la insatisfacción manifestada, se consultó sobre cuáles eran sus causas; las principales fueron: relacionadas con los docentes (31%), relacionadas con el aprendizaje (13%), que aún no estaban en clase (12%), por dificultades en la conexión (8%), prefieren las clases presenciales (7%), por el exceso de trabajos

Figura 5.
Experiencia y satisfacción.



Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados investigación

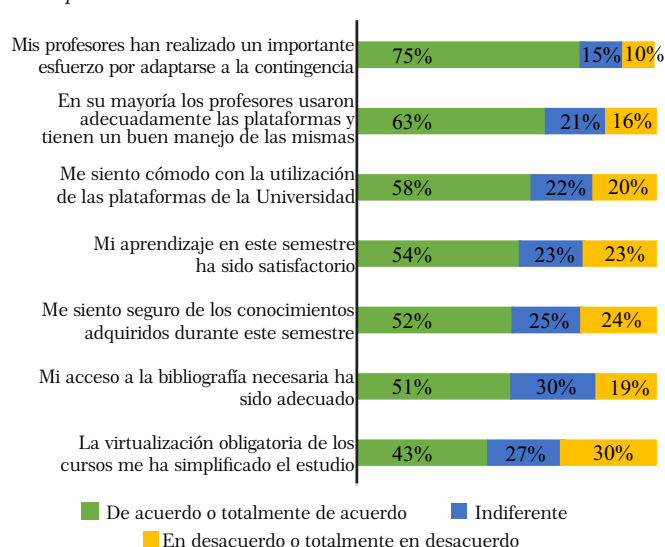
que les fueron asignados (5%), por problemas con la universidad (3%) y por problemas de comunicación (2%).

En cuanto a las situaciones vividas enfrentadas que dieron origen a la insatisfacción están entre otras: los profesores han duplicado los trabajos y pocos envían retroalimentación oportuna, a eso se agrega la falta de conocimiento en el manejo de las plataformas por parte de los docentes y la Universidad no controla la actividad de los mismos.

Cómo se han sentido los estudiantes.

Por último, se consultó a los estudiantes cómo percibían algunas situaciones propias y estas fueron sus respuestas (figura 6).

Figura 6.
Percepciones de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados investigación

También fue de interés saber cómo se han sentido en este período de pandemia, y estas fueron sus respuestas:

Conclusiones

Se hace necesario innovar las formas de enseñar, aprender y transformar la educación; debido a esta crisis del COVID-19 la educación aprendió una nueva modalidad, obligó a los actores educativos,

instituciones, docentes y estudiantes a ajustarse a una enseñanza en línea en poco tiempo. Se mostró su efectividad en el asunto, por esto la educación debe dar el siguiente paso para que con este proceso se analicen futuras propuestas, para con ello lograr avances e innovaciones en el sector educativo.

El momento vivencial de la crisis, sí bien favoreció el “estar en casa”, las formas de evaluación no fueron las mejores en algunos casos y en otros se asignaron trabajos y actividades sin los propósitos educativos adecuados que incluían largas horas de trabajo, sin considerar que la adaptación no solo era académica, sino social, familiar, laboral y emocional, teniéndose que adaptar a horarios, en los que toda la familia debía cumplir con sus obligaciones desde casa.

Los estudiantes reconocen el esfuerzo realizado por los docentes para impartir sus clases, el uso adecuado de las diferentes plataformas y el manejo de las mismas, así como la disponibilidad para atención de dudas y actividades como tutorías o asesorías a través de los diferentes medios electrónicos que incluían en muchos casos sus cuentas personales; con este proceso queda demostrado que ha aumentado en gran medida el número de horas que los alumnos y maestros pasan frente a la pantalla de sus equipos electrónicos.

Los docentes que, aunque no estaban preparados para un cambio de esta magnitud entienden que no se trata solo de cambiar el formato de la clase sino de comprender que la educación a distancia, la educación virtual y similares, requiere del desarrollo y aplicación de modelos pedagógicos propios y requieren mayor capacitación en estas temáticas.

Durante la pandemia se ha acentuado la brecha de acceso digital. No todos los alumnos tienen acceso a la tecnología necesaria para conectarse a las clases en línea, por lo cual se hace necesaria un proceso de aprendizaje flexible y que se adapte a las necesidades de los estudiantes, en este contexto, la investigación arroja que la conexión a internet y los dispositivos utilizados, son dos variables fundamentales; el acceso a internet, banda ancha fija y banda ancha móvil difiere mucho de un país a otro, lo que genera

desigualdades notorias. También son muy diferentes los costos de conexión, la velocidad y cobertura.

¿Cómo retomaremos los cursos intra-pandemia? Es un tema que debe preocupar a los docentes y a las instituciones de educación superior. Previo a la pandemia, ya se vivían momentos de demandas que reclamaban la necesidad de cambios en las clases. Existían conflictos latentes con nuestros alumnos pues la enseñanza seguía siendo igual que en la época de nuestros abuelos. La pandemia de COVID-19 es una oportunidad real para un cambio que llegó para quedarse. Aunque la gran mayoría no estaba preparada, de todas maneras, estamos superando ese momento.

¿Cómo será volver a una clase tradicional cuando nuestros alumnos están viviendo un ambiente virtual de enseñanza-aprendizaje en el que se sienten cómodos y aplican tecnologías que son parte de su día a día? Del análisis de preguntas abiertas realizadas en las encuestas mencionadas, surgen seis líneas principales de preocupación:

- Incertidumbre: no se sabe las fechas de comienzo o recomienzo de cursos no presenciales, y mucho menos los presenciales, pues estamos en pleno proceso de desarrollo de la pandemia, en el que en la mayoría de los casos es una decisión que es ajena a las universidades. En varios países la educación está en el último lugar para reanudar las actividades.
- Protocolos sanitarios: en algunos países se están desarrollando protocolos sanitarios para el regreso, con costos muy dispares, incluso dentro del mismo país. En algunos casos se establecen cupos máximos por salón, lo que dificulta la logística de los cursos. Hay preocupación en general, pues, por la masividad, no hay certeza de la manera de evitar posibles contagios.
- Recursos financieros: se manifiesta en general dificultades en la situación financiera. En algunos países el gobierno ha recortado los presupuestos de las universidades públicas en alrededor de un 30%. En las privadas se nota una caída en la matrícula estudiantil, por la disminución de ingresos, deserciones y por reclamos de estudiantes y padres de que la educación es diferente y no están dispuestos a pagar lo mismo. En ambos significa menores recursos para poder destinar

a equipamiento tecnológico y capacitación de docentes necesarios en esta coyuntura. En otros países, se ha incrementado el presupuesto con el fin de invertir en infraestructura tecnológica y obligar a la capacitación docente.

- Solución ante la emergencia sanitaria: en todos los países se ha tomado como solución ante la situación de emergencia sanitaria, los cursos virtuales, tanto sincrónicos como asincrónicos, pero sin contar muchas veces con el equipamiento adecuado ni con destreza requerida en docentes y estudiantes. La intención en general ha sido la de terminar con los semestres en curso a como dé lugar.

- Aspectos académicos: aquí se conjugan diversos temas consecuencia de la pandemia que afectan los aspectos académicos: la obligación a los docentes de capacitaciones intensas y rápidas en ambientes virtuales, lo que en algunos casos llega a ser condición excluyente para seguir trabajando en la universidad. Los problemas de infraestructura y equipamiento de universidades, pero con mayor dificultad en docentes y estudiantes, que llevó a la flexibilidad de horarios y condiciones y que en algunos casos requirió de apoyo financiero para acceder a medios tecnológicos. Dudas sobre la individualidad y deshonestidad en las evaluaciones virtuales, las que en la mayoría de los casos se realiza con libro abierto. La duda sobre implicancias legales que pueda tener la grabación de clases y su posterior difusión en las que aparezcan alumnos. Docentes que se desentienden del tema, por “algo que no durará más de un mes” y no se capacitan.

- El futuro: si bien todos entienden que eventualmente se volverá a la presencialidad, hubo coincidencia que será diferente; la tecnología y los ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje, llegaron para quedarse y los cursos no serán como los de antes, pero eso exigirá mayor dedicación, mayor comunicación, modificar las metodologías, y aquellos docentes que no lo entiendan así, quizás no podrían continuar.

No cabe duda que esta realidad educativa ha ampliado el agobio de las familias, de los docentes y estudiantes, la crisis sanitaria mundial en sí misma genera un

contexto de incertidumbre, consternación y angustia en la continuidad de los actores educativos y pese a los esfuerzos de las instituciones de educación por ofrecer educación de calidad, el cierre de las escuelas afectó el proceso y traslado escenarios educativos de manera fortuita.

Referencias bibliográficas

- Acosta-M., J. K., Torres-B., M. L., Alvarez-M., M., & Paba-M., M. C. (2020). Gamificación en el ámbito educativo: Un análisis bibliométrico. *I+D Revista de investigaciones*, 15(1), 30-39. <https://doi.org/10.33304/revinv.v15n1-2020003>
- CEPAL. (2018). Estado de la banda ancha en América Latina y el Caribe.. Recuperado el 30 de septiembre de 2020 de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43365/1/S1800083_es.pdf
- Dávila, S. (2000). El aprendizaje significativo: esa extraña expresión utilizada por todos y comprendida por pocos. *Contexto educativo. revista digital de investigación y nuevas tecnologías* Núm. 9 Pág. 6-60.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata, S.L.
- Downes. S. (2007, 3 de febrero). What Connectivism Is. *Half an Hour*. <https://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html>.
- Levy, G. (6 de octubre de 2020). Las competencias profesionales de la Pos pandemia. *AndinaLink.com* <https://andinalink.com/cuales-seran-los-perfiles-profesionales-mas-y-menos-demandados-en-la-pos-pandemia/>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. McGraw - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V.
- Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education*. Toutledge.
- IESALC-UNESCO (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y

- recomendaciones. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Leymonié, J. (2015). Nativos e inmigrantes digitales: ¿cómo aprendemos y enseñamos?. *Dixit*, (12), 10-19.
- Moore, M.G. y Kearsley, G. (1996). *Distance Education: A Systems View*. Belmont, Ca., Wadsworth Publishing Company.
- Peters, O. (1971). Theoretical aspects of correspondence instruction. En Mckenzie, O. y Christensen, E.L. (eds.), *The changing world of correspondence study*. Pennsylvania State, University Press.
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1976). *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. Editorial Guadalupe.
- Piscitelli, A. (Enero - Marzo de 2006). Nativos e Inmigrantes digitales, brecha generacional, brecha cognitiva o las dos juntas y aún más. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28).
- Prensky, M. (2001). Nativos e Inmigrantes digitales. *Cuadernos Sek 2.0*.
- Salomon, G. (2016). Its not just the tool but the educational rationale that counts. En: *Educational technology and polycontextual bridging* (pp. 149–161). Sense Publishers.
- Salvat, B. (2004). La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. *Revista Universidad de Salamanca*, Vol. 5 Núm. 1. <https://doi.org/10.14201/eks.14352>
- Sancho, T., y Borges, F. (2011). *Evolución y Retos de la educación virtual: Construyendo el Elearning del siglo XXI*.
- Siemens, G. (2005, enero). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. En: *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, Vol.2 (1). http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.html.
- Svetlichich, M. (2011). Una mirada de la educación mediada con tecnología: la cercanía de la distancia. III Jornadas Académicas de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración de la Universidad de la República. Uruguay. <https://docplayer.es/73134713-X-congreso-interamericano-de-educadores-del-area-contable.html>.
- Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. McGraw-Hill.
- UNESCO (04 de octubre de 2020). ¿Cómo estás aprendiendo durante la pandemia de COVID-19? <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Urdaneta, M., y Guanipa, P (2008). Perfil de competencias del docente tutor en línea para la educación a distancia. *Eduweb*, 2(2), 111-134
- Vygotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Austral.
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door. Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison, The University of Wisconsin Press.