

Artículo de Investigación

# Nuevos Desafíos de la Educación Virtual Post pandemia

## New Challenges of Post-Pandemic Virtual Education

**Rodrigo Criado Besoain:** Facultad de Salud y Ciencias Sociales. Universidad de las Américas, Chile. [rcriado@udla.cl](mailto:rcriado@udla.cl)

**Fecha de Recepción:** 05/06/2024

**Fecha de Aceptación:** 20/08/2024

**Fecha de Publicación:** 17/09/2024

### Cómo citar el artículo

Criado Besoain, R. (2024). Nuevos Desafíos de la Educación Virtual Postpandemia [New Challenges of Post-Pandemic Virtual Education]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-678>

### Resumen

**Introducción:** Este estudio tiene como propósito investigar los desafíos pedagógicos, tecnológicos y del contexto universitario durante la pandemia del COVID-19 en la docencia online. **Metodología:** Investigación de análisis fenomenológico interpretativo (AFI) como metodología pertinente para el análisis de datos. **Resultados:** Los resultados se presentan en nueve categorías que pretenden entregar una respuesta concreta sobre los desafíos que se vieron enfrentados los docentes y la oportunidad que se desprende de este cambio en la forma de generar procesos de enseñanza y aprendizaje. **Discusión:** Los resultados muestran que la mayoría de los docentes entrevistados cuenta con una percepción positiva del proceso, pero con un alto costo tanto para ellas/os y sus estudiantes, en su calidad de vida producto del estrés que generaba el confinamiento. **Conclusiones:** El docente debió tomar nuevos rumbos y retos que implicaron un mayor compromiso, tiempo, apertura a nuevas herramientas tecnológicas, fueron tiempos de adaptación, pero también de aprendizaje, de innovación y una entrada sin retorno al mundo de las TIC.

**Palabras clave:** TIC; pandemia; cambios; docencia; enseñanza; desafíos; experiencias; pedagogía.

### Abstract

**Introduction:** This study aims to investigate the pedagogical, technological and university context challenges during the COVID-19 pandemic in online teaching. **Methodology:** Interpretive phenomenological analysis (IPA) research as a relevant methodology for data

analysis. **Results:** The results are presented in nine categories that aim to provide a concrete response to the challenges that teachers faced and the opportunity that arises from this change in the way of generating teaching and learning processes. **Discussion:** The results show that the majority of the teachers interviewed have a positive perception of the process, but with a high cost for both them and their students, in their quality of life due to the stress generated by confinement. **Conclusions:** The teacher had to take new directions and challenges that involved greater commitment, time, openness to new technological tools, they were times of adaptation, but also of learning, innovation and a one-way entry into the world ICT.

**Keywords:** ICT; pandemic; changes; teaching; teaching; challenges; experiences, pedagogic.

## 1. Introducción

Durante la pandemia COVID-19 la situación mundial ha planteado una nueva forma de habitar y relacionarse con el entorno. Los mecanismos tradicionales de interacción, hace más de dos décadas que han transformado el acceso a la información, actualmente se priorizan tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como elemento fundamental en el desarrollo de la sociedad (United Nations, 2020).

La situación sanitaria obligó a directivos y académicos transformar las aulas presenciales rápidamente a entornos virtuales sin mediar el impacto que este tendría en los estudiantes, pero por sobre todo en el profesorado que desconocía la implementación de la virtualidad a su práctica profesional. La mayoría, debió adaptar los diseños de experiencias de aprendizaje a una metodología completamente nueva (Annamalai *et al*, 2022; Burgin *et al*, 2022; Cusi *et al*, 2022; Kabilan y Annamalai, 2022; Kwee, 2022;).

Dada las características de la presentación de la pandemia COVID-19, las escuelas y universidades que no estaban familiarizadas con la educación a distancia implementaron un rápido plan para continuar con las actividades, autores la definen como “educación remota de emergencia”, muy distinta a la educación en línea, trata de un cambio transitorio en la educación sin adecuada planificación y sin los recursos necesarios (Schwartzman *et al.*, 2021)

En tiempos limitados, se entregaban cápsulas educativas con el objetivo de fomentar el aprendizaje docente al uso de aulas virtuales o herramientas que facilitarían la entrega del contenido hacia el estudiantado. Sumado a la carga emocional propia del contexto, la vida laboral en casa y compatibilizar las actividades de la vida diaria. (Vidal-Ledo, 2022)

La educación, se vio obligada a forzar la continuidad con clases virtuales a distancia con poca o nula preparación por parte de los docentes y los estudiantes; las clases comenzaron a dictarse en aulas virtuales, a través de una pantalla, con las mismas metodologías tradicionales utilizadas en la presencialidad. (Romero y Eitel, 2021)

A más de dos años de la pandemia y con ello del cambio de los procesos de educación, uno de los desafíos más importantes es adaptar la metodología clásica a una metodología de educación más activa, que implique una modernización en los procesos educativos y que tenga como finalidad la personalización del aprendizaje. El desafío es fomentar en el rol de los docentes, la incorporación de estrategias pedagógicas que sean apoyadas con las TIC y obtener el máximo provecho de las herramientas digitales. (Aguilar, 2020)

Se debe pensar en la creación de un nuevo docente, quien sea capaz de sentir y pensar la educación, dinamizando su praxis, adecuando y anteponiendo los posibles contextos culturales, sociales y políticos. Por tanto, el docente tiene como desafío incorporar

metodologías activas (técnicas y estrategias) para que el proceso de enseñanza en actividades fomente la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje (Labrador y Andreu, 2008)

Keengwe, Onchwari y Wachira (2008) señalan que las principales barreras identificadas por los docentes en el uso de TIC, se encuentra la falta de computadoras y software, financiación, problemas técnicos, actitud docente hacia las computadoras, falta de confianza del profesorado, resistencia al cambio, poco apoyo administrativo, poca capacitación y falta de visión para integrar la tecnología en el plan de estudios (Area *et al.*, 2020)

Por tanto, el nuevo docente debe promover aspectos como el aprendizaje cooperativo, la resolución colaborativa de los problemas, la instrucción flexible y las rutas alternativas de aprendizaje. Es necesario que nuestra práctica docente se nutra de modelos pedagógicos favorecedores del proceso de aprendizaje. (Vilaverde, 2020)

El realizar la jornada laboral dentro de sus espacios personales y familiares, limita su actividad extra laboral, esta modalidad de trabajo ha hecho que se tome tiempo adicional, restándolo al tiempo libre para cumplir actividades de tipo académico-laboral, llevando su cuerpo y mente en estado de estrés por la cantidad de trabajo existente (Galvis *et al.*, 2021).

## 2. Metodología

### 2.1. Tipo de investigación

Para esta investigación se aplicó el análisis fenomenológico interpretativo (AFI) como metodología pertinente para el análisis de datos. El AFI tiene como objetivo analizar, a detalle, cómo las personas involucradas en fenómenos específicos los perciben y le dan sentido. Asimismo, esta metodología, busca comprender la complejidad de los significados, más que medir su frecuencia. La forma más eficiente de recoger datos para un estudio AFI es a través realizar una entrevista semiestructurada, porque de este modo le facilita al investigador entablar un diálogo con los participantes. El AFI considera un enfoque ideográfico de análisis, comenzando con ejemplos particulares y luego deduciendo afirmaciones o categorías más generales (Denzin y Lincoln, 2011; Hernández *et al.*, 2014; Van Manen, 2017).

### 2.2. Participantes

Este estudio se enmarcó en Chile, territorio nacional, con 13 profesores de instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas, todos con experiencia docente de más de 5 años y edad entre 32 y 50 años; que, además; durante el periodo de confinamiento producto de la pandemia por COVID-19, realizaron docencia en línea por más de un año continuado. La tabla 1 muestra las características de los participantes. El código asignado a cada docente se utilizó para referenciar los comentarios en el análisis de datos.

**Tabla 1.**

*Características de los Participantes*

Código del docente	Tipo de IES	Edad	Nivel educacional	Años de experiencia docente
D1	Privada	42	Magister	20
D2	Privada	46	Magister	7
D3	Privada	48	Magister	23
D4	Privada	42	Doctorado	5
D5	Privada	40	Magister	13
D6	Privada	37	Magister	14
D7	Privada-CFT	32	Magister	5
D8	Privada-Pública	36	Magister	8
D9	Privada- Pública	40	Magister	10
D10	Privada	47	Magister	11
D11	Privada-Pública	42	Magister	10
D12	Privada	33	Magister	7
D13	Privada	38	Magister	10

**Fuente:** Elaboración Propia

### 2.3. Técnica de recolección de datos

Como técnica de recolección de la información, se utilizó una entrevista semiestructurada compuesta por dos variables, una sociodemográfica y otra pedagógica, las cuales constaron de ocho preguntas cerradas y doce preguntas abiertas, respectivamente.

La entrevista pasó por dos procesos de validación, un proceso de validación de *prima facie* en que expertos realizaron recomendaciones de pertinencia y redacción de los ítems del instrumento y luego por un proceso de validación de contenido, realizada por 10 jueces expertos que evaluaron, acorde a un instrumento la pertinencia y redacción de cada ítem.

Previo a la realización de las entrevistas, se redactó rigurosamente un consentimiento informado guiado por una serie de aspectos éticos a considerar que permitan brindar la máxima seguridad a las/os participantes del estudio en curso. La ética, según lo que se puede rescatar de algunos autores, es considerada como una conducta humana, presenta limitaciones ya que se orienta en las motivaciones, valores, consecuencias y causas del comportamiento humano. Como ciencia normativa, establece normas y leyes para que las personas sepan realizar decisiones correctas. Por último, Salazar Raymond *et al.*, (2018) menciona que tratar de estudiar la esencia del comportamiento humano, es tener la posibilidad de conocer cuáles son las características propias de todo acto del individuo.

A continuación, se presentan los principios éticos básicos, rescatados del libro “El diseño de la investigación cualitativa” (Flick, 2015) considerados para dar continuidad de la investigación:

- El consentimiento informado significa que nadie se debe involucrar como participante en una investigación sin saberlo y sin tener la oportunidad de rechazar formar parte de ella.
- Se debe evitar el engaño a los participantes de investigación (por observación encubierta o dándoles información falsa sobre el propósito de la investigación).
- Se debe respetar la intimidad de los participantes y se ha de garantizar y mantener la confidencialidad.
- La precisión de los datos y su interpretación debe ser el principio rector, lo que significa que no se debe producir ninguna omisión o fraude con la recogida o el análisis de los datos en la práctica de la investigación.
- En relación con los participantes, el respeto por la persona se ve como esencial.
- La beneficencia, que significa considerar el bienestar de los participantes.
- La justicia, que se dirige a la relación de beneficios y cargas para los participantes en la investigación. (Flick, 2015).

Bajo estos principios éticos se construyó el consentimiento, previo a la selección de la muestra, el cual fue enviado junto a la invitación para la participación del estudio, a las y los invitados con un resumen con los objetivos de la investigación para ponerles en contexto.

El contacto se realizó vía correo electrónico y telefónica, presentándose las mayores dificultades en la disponibilidad de las participantes el 60% aproximadamente refirió encontrarse con límites de tiempo debido a su carga laboral.

Una vez realizado el primer contacto con la muestra, se planificaron las entrevistas individuales se procedió a la firma y envío del consentimiento informado y a través video llamadas en las plataformas Zoom y Microsoft Teams se realizaron las reuniones que tuvieron una duración entre 35 a 60 minutos, se desarrollaron en un ambiente grato, tranquilo, de confidencialidad para preservar el diálogo. Este estudio contó con la aprobación institucional del Comité de ética científico de Universidad de Las Américas.

### **3. Resultados**

#### ***3.1. Evaluación de juicio experto***

Previo a presentar los resultados del estudio es importante mencionar que, la entrevista fue creada por el investigador y en su versión original contemplaba trece preguntas compuestas. El instrumento para la entrevista semiestructurada fue validado rigurosamente en dos procesos de validación realizados por jueces expertos. En el primer proceso de validación (de prima facie), cinco expertos evaluaron la pertinencia y redacción de las preguntas desde una perspectiva cualitativa, los que entregaron recomendaciones para mejorar la redacción de las preguntas.

En segundo lugar, 10 jueces expertos realizaron una validación de pertinencia y redacción de las preguntas desde una perspectiva cuantitativa, usando para este efecto un instrumento diseñado para este fin (CIFE, 2019). A partir de estos resultados, se realizaron nuevos ajustes a los ítems, resultando un instrumento válido en contenido para esta investigación.

### 3.2. Análisis temáticos

Las respuestas individuales de las y los participantes manifestaron principalmente desafíos con la implementación de las TIC de manera abrupta sin una preparación previa. Donde la enseñanza y aprendizaje presencial obligatoriamente pasó a una educación completamente en línea. El desconocimiento de metodologías activas y la baja participación de los estudiantes de pregrado.

El análisis de datos cualitativos fue centrado en la recolección de unidades de significado en común para los participantes. Donde se identificaron sus experiencias y vivencias durante la docencia en línea en tiempos de pandemia. Las entrevistas fueron procesadas mediante transcripción directa del investigador y luego analizadas mediante la plataforma Atlas.ti. donde se generaron 12 etiquetas (códigos) que agrupaban el propósito del estudio, los cuales se resumen en la Tabla 2.

**Tabla 2.**

*Listado de categorías (códigos) y Definición de conceptos*

N°	Categoría	Definición
1	Desafíos docencia en línea.	Grado en que el docente es capaz de enfrentar la docencia en línea.
2	Experiencias al realizar docencia en línea en tiempos de pandemia.	Grado en que docente ha adquirido habilidades para enfrentar la docencia en línea.
3	Cambios metodológicos.	Modificaciones que ha realizado el docente en su práctica pedagógica, para enfrentar la docencia en línea.
4	Recurso digital/TIC/EVA de uso habitual.	Plataforma de uso predilecto e instancias de capacitación en uso de tics.
5	implementación de TIC.	Grado en que el docente es capaz de incorporar herramientas de la información y comunicación, entornos virtuales, software, etc. Para mejorar la docencia en línea.
6	Dificultades implementación TIC/EVA.	Obstáculos a los que se ha expuesto el docente en línea, al implementar TIC, EVA
7	Nueva Docencia.	Grado en que el/la docente cree la necesidad de modificar la forma de hacer docencia.
8	Respuesta de estudiantes a clases en línea.	Grado de satisfacción en la entrega de los contenidos por parte de las/os estudiantes durante las clases en línea.
9	Buen desempeño docente.	Aspectos personales y profesionales para ejercer una docencia de calidad.

**Fuente:** Elaboración Propia

#### 3.2.1. Desafíos docencia en línea

De acuerdo con los análisis, las entrevistadas refieren que los principales desafíos experimentado durante los dos años de docencia en línea, se enmarcaron en la adaptación abrupta al formato en línea, sin tener metodologías claras. Donde la emergencia sanitaria no

brindó la posibilidad de organizar las formas de entregar los contenidos y no hubo una preparación previa. Cada uno de los testimonios está codificado en la Tabla N1, identificados con el código D de para participante.

D3: “lo más complejo fue cómo enfrentarse a esto de la sincronía en la en la clase, cómo puede manejar desde la imagen mía, por un lado, la imagen de lo que estaba proyectando”

D12: “manejar las TIC y además que yo me viera cómo cruzar esa barrera para mí fue lo más complejo.”

Sumado a esto enfrentaron a pantallas oscuras, cámaras apagadas, silencios incómodos, además de no contar con el conocimiento sobre las herramientas tecnológicas para el desarrollo óptimo de las clases. Además de virtualizar talleres y/o simulaciones de carácter práctico.

D5: “...más lo tecnológico y el enfrentarme con esto de la tecnología y del cara a cara, del otro lado, ahí mismo también esto de las ver cámara apagadas no fue fácil...”

D7: “En la universidad, me decían bueno si llegan 2 tú grabas la clase y la sube es clase pasada, igual era complejo, porque tenías que hacerlo igual, porque era tu pega, pero en el fondo a quien le enseñó.”

D8: “... un primer desafío era como tratar de virtualizar varios aspectos de un ramo que, de formación profesional, de dimensión práctica, de trabajo con instrumentos más menos estandarizados...”

D1: “Esta sensación de hablarle a nadie, de hablarle al aire ya porque la gran mayoría de los alumnos no prendían cámara, podría estar un monologando del aire y era muy muy aburrido”

D4: “El desafío era estar a las 8:00 de la mañana hablando de abuso sexual con todas las cámaras apagadas, convencerlos de que este era un tema tan sensible que merecía un respeto”

D13: “...teníamos que apelar a los mismos resultados de aprendizaje de una manera distinta o en el programa se establecía que en la estrategia pedagógica eran funcional a la presencialidad y como eso no se modificó, no se ajustaron a la modalidad online”

### 3.2.2 *Experiencias al realizar docencia en línea en tiempos de pandemia*

En relación con las experiencias recopiladas de las entrevistas, estas se enmarcan en tres categorías. Docentes muy conformes con el trabajo en línea que no trabajaban a tiempo completo (contratos a honorarios) en los cuales las clases online les permitieron hacer más actividades en menor tiempo.

D1: “yo valoro la posibilidad de trabajar de una manera más híbrida que una manera 100% presencial”

D6: “...en mi otra pega estoy 100% presencial y yo siento que me sobra el tiempo, te juro que y que yo iba a decir que daría por estar en mi casa a lo mejor conectado a una reunión”

D1: “...genera un alivio en términos de los tiempos de desplazamiento”

D10: “yo me abrí mucho más a los cambios, a permitirme decir ah, pero es que hay que usar el programa...”

Docentes completamente disconformes con la experiencia, coincidentemente se rescata del análisis que son profesoras con contrato y compromiso de horas en las escuelas quienes refieren no contar con suficientes horas, sobrecarga laboral y no pueden profundizar en las herramientas tecnológicas.

D7: “...grupos de pregrado muy desagradable, no tengo ganas de volver a hacerlo, fue muy aburrido, chicos muy desmotivados, era un trámite”

D9: “de verdad si puedo evitarlo no lo voy a volver a hacer en la vida...”

D12: “...el exceso de trabajo o de demanda que uno tenía como profesor”

D13: “tuvimos que modificar la estrategia pedagógica y aprender a usar la tecnología, sin embargo, los programas académicos, por ejemplo, no cambiaron era lo mismos...”

Docentes que no tuvieron una postura positiva o negativa, si no que transitaban en la intención de una metodología híbrida y haciendo distinción entre la educación de los pregrados, posgrado y OTEC.

D8: “a pesar de que quizás yo había tenido un acercamiento con las OTEC, con estos centros de capacitación, a nivel universitario con un estudiante de pregrado es diferente...”

D2: “no es lo mismo, que no es lo mismo la docencia en línea, que la docencia presencial”

D4: “...tiene cosas buenas, como no tan buenas, necesitaba un buen internet computador y tenía la posibilidad de conectarte con los cabros desde cualquier parte entonces te da como la movilidad distinta”

### 3.2.3 *Cambios metodológicos*

Las docentes mencionan que incorporaron por iniciativa propia cambios metodológicos, transitando de una pedagogía clásica a una más activa. Si bien el cambio de metodología era muy difícil de coordinar con todos los equipos de trabajo, el cambio radical se vio en la implementación de herramientas y actividades que estimularan al estudiante a la participación como es el uso de redes sociales, material audiovisual, podcast. Para mayor interacción.

D5: “siempre combine como con harta imagen, la de usar vídeos, música y salir del ppt...”

D4: “me gusta muchísimo trabajar en base a videos y trabajo después en un grupo y trabajan en torno a lo que vieron creo que esa es como respuestas más visuales...”

D9: “tratar de usar más aplicaciones que permitieran la interacción y que facilitarán la interacción en línea”

D10: “fue más bien aprender a usar herramientas más que cambiar necesariamente la metodología”

D12: “otra innovación también fue conseguir mis invitados internacionales”



D8: "...vídeos de paciente simulado aplicándole test por ejemplo y que ellos vieran casos..."

D1: "...como docente como hago que ellos hagan esa relación entre el contenido x como ese contenido se ve reflejado también en un documental o una película y la posibilidad de que ellos establezcan ciertas relaciones..."

#### *3.2.4. Recurso digital/TIC/EVA de uso habitual*

Dentro de los recursos digitales, Tics, Entornos virtuales de aprendizaje. Se destaca el uso de MLS como es Moodle y las predilectas de las docentes las plataformas de comunicación como son Zoom y Microsoft Teams.

D2: "me resulta más cómodo zoom, pero yo creo que es porque la se usar mejor"

D5: "el zoom es mi plataforma favorita, para cualquier cosa, porque además tienes toda la pizarra, se mete a mi computador muy amigable"

D12: "(Zoom) lo encontraba más sencillo en la manera de poder organizar las reuniones"

D10: "...fundamental fue el Teams..."

D4: "Los favoritos en el Moodle que tiene el aula virtual, publicación de tareas, formulario de encuesta, encuesta rápida que súper útiles en general como para retroalimentación, eso para como control, herramientas de control de contenido, de control de aprendizaje, de autorregulación..."

D6: "la universidad tenía en el portal Moodle, la tenía los vídeos y todos los tutoriales para poder ocupar el tiempo y yo me metía horas, horas viendo todos los tutoriales que habían"

En relación a tener capacitaciones sobre el uso de software, las conclusiones de las docentes están dadas en que cerca del 80% recibió instancias de capacitación, pero del total de entrevistadas/os, más del 50% no tenía el tiempo para profundizar en el uso de las TIC.

D10 " ...no siempre me he podido sumar a las capacitaciones, entonces quedaba quizá un poco al debe, no podía estar en todos lados a la vez, entonces o pedía la grabación, veía lo que podía..."

D1: "no le dedique tanto tiempo, porque estaba con un nivel de sobreventa enorme, entonces era como muy marginal el tiempo que tenía para aprender algo"

D6: "la oferta o se entregan, pero tú generalmente no como docente no accedía yo por lo menos no fui a ninguno no es porque no quisiera, es porque finalmente los tiran, esta como la ofertado ya, pero tu como docente tienes tú tu carga académica y tu planeación súper denso..."

D13: "yo no participé en ninguna y no por falta de motivación, por falta de tiempo"

#### *3.2.5. Implementación de Tics*

Para esta categoría se consideró el análisis de la capacidad de las docentes para implementar el uso de TIC y que estas mejorarán la docencia en línea. Dentro de los resultados, las docentes

afirman los efectos positivos que permitía organizar el material, subir información oportuna al estudiantado y dinamizaba los procesos pedagógicos, que, si se capacitara con tiempo, serían herramientas de gran ayuda a la docencia.

D4: “te saca de lo que siempre los estudiantes están acostumbrados o los hemos acostumbrado y hoy día también te piden se más dinámico”

D7: “yo hago supervisión de práctica, entonces yo subo una bibliografía al principio...”

D6“ pero las plataformas de la institución las trate de ocupar todas, porque igual facilitaba el acceso a la información de los alumnos”

D10“yo siento que sí ha sido un aporte y los estudiantes lo perciben, como aporte, porque ellos son muy tecnológicos, ellos están mucho más avanzado incluso que nosotros”

D2“...hay que pensar por ejemplo en un software como teams, que tú puedes hacerle clase a personas que viven en Chiloé...”

D3“ me ha ayudado mucho en mejorar, sobre todo el vocabulario, la modulación, la interacción y el mejorar los Power Point de las presentaciones que uno puede hacer hoy día, con Canvas y todo eso.”

### *3.2.6. Dificultades implementación TIC/EVA*

Las docentes comparten una visión sobre las principales dificultades al momento de incorporar las Tics, en dos dimensiones y los relatos que más se asemejan, son la falta de conocimiento de las Tics, por tanto, se vincula a los espacios de capacitación. Y, por otra parte, el acceso a una buena red de internet, tanto de estudiantes como docentes. Falta de materiales en ambos casos.

D5: “no hay una formación o por lo menos de parte mía de formarme en el tema de las TIC”

D4: “dificultades tienen que ver con que a mí me ha costado aprender a usar ciertas plataformas”

D1: “yo tenía que dejar bajar a toda mi familia de internet, para poder hacer clases”

D9: “yo no tenía notebook por ejemplo cuando fui a la serena, me tuve que comprar uno entre medio, pero tuve que usar un computador de la universidad”

D13: “yo creo que las conexiones a internet tanto para profesores como para para estudiantes yo creo que es un problema a nivel nacional, qué se profundizó sobre todo con la pandemia”

### *3.2.7. Nueva Docencia*

Al recopilar los relatos de las docentes, es que se evidencia la importancia de tener una nueva forma de hacer docencia. Desde sus experiencias, hablar de una docencia híbrida es una gran posibilidad. Replantearse los modelos verticales de la educación e iniciando un paradigma constructivista con metodologías activas. Sin perder el foco de quien es el grupo objetivo y la relevancia de estar presentes en cuerpo físico para no perder el contacto con el otro. Finalmente integrar un equilibrio entre la forma y el fondo de entregar contenidos.

D2: “siempre debe existir una nueva forma de hacer docencia...” “creo que no abandonar los aprendizajes que ya tenemos y ponerlos al servicio de la docencia...”

D5: “No deberíamos eso sí volver nunca atrás a la pizarra, a la pizarra y hacia cualquier tipo de pizarra y tener un profe que esté dando una charla adelante...”

D8: “Algo mucho más mucho más enriquecido ya sea con tecnología, sea con metodologías mucho más activas, participativas

### *3.2.8. Respuesta de estudiantes a clases en línea*

Las docentes comentan que las dificultades más grandes se presentaron en la recepción de estudiantes antes la virtualidad de la educación, infieren un bajo interés por parte de ellos al no encender las cámaras y no tener una constante participación en el desarrollo de las clases. Algunas de ellas mencionan:

D3: “el comienzo yo diría que era complejo que se conectara o llegaban tarde o no prender la cámara o no le prestaban suficiente atención”

D5: “estudiantes no interactúan, claro y es sumamente complicado cuando uno dice por favor pongan sus cámaras y todos te dicen, no mi cámara está mala...”

Así mismo, se identifican algunos elementos estructurales importantes, que se relacionan con el contexto que se estaba viviendo como sociedad.:

D1: “yo leía como el resentimiento de ellos, de estar toda la semana, media jornada en esto de la pantalla y en segundo lugar el que también sus propias realidades materiales no les permitían poner cien por ciento de atención...”

D13 “estoy esperando que llegue mi papa para poder conectarme, porque el me presta internet o que mi hermano ocupando el computador y yo no yo creo que es un grave problema”

Por tanto, es relevante considerar aspectos sociales, demográficos, culturales y económicos para profundizar en si la respuesta de las estudiantes se relacionaba por cómo se transmitía el conocimiento y si había factores externos interfiriendo. Algunas docentes comentan:

D7: “las clases que me ha tocado hacer como posgrado súper buena recepción y era muy interesante la diversidad trabajar, tener gente de muchas partes distintas, lo hacía mucho más entretenido para mí y para los alumnos...”

D9: “cuando le hago clases para la gente instituciones financieras, banco, un público de 40 años en adelante, un perfil mucho más abc1, donde no tienes problemas en prender sus cámaras, donde no tienen problemas preguntarte”

### *3.2.9. Buen desempeño docente*

Para el análisis de esta categoría se realizaron dos preguntas fundamentales, que considerara a la relación entre los aspectos personales y profesionales para un ejercer una docencia de calidad. Ambos se entremezclan.

Dentro de los aspectos personales, hay elementos versátiles, pero convergen la importancia de enseñar por gusto a la educación, como un acto de generosidad y ser genuinas en la entrega de conocimiento, las docentes destacan:

D2: “Flexibilidad”

D3: “la comunicación, el orden fue muy importante”

D6: “tener ganas de hacer docencia, enseñar, te tiene que gustar enseñar”

En cuanto a los aspectos profesionales, se enfatiza en la educación continua y actualización disciplinar, el trabajo en equipo, la importancia de los roles de liderazgo en situaciones de emergencia y el clima organizacional.

D8: “En lo profesional el tema de la actualización es importante, saber de quién se está hablando”

D10: “sentido ético de la docencia”

D11: “buena disposición de una jefatura, de empatizar un poco con esa realidad”

## 4. Discusión

En la presente investigación, se realizó el análisis de entrevistas a trece docentes universitarias/os, de casas de estudios públicas y privadas, Centros de Formación Técnica (CFT) y Organismos Técnicos de Capacitación (OTEC). Que durante la pandemia COVID -19 en sus inicios en Chile, en marzo de 2020 se enfrentó al cambio socio sanitario, estructural y para efectos de este estudio, un cambio metodológico abrupto de realizar educación a distancia en un contexto de emergencia sanitaria, que durante los dos años de confinamiento limitó sus actividades presenciales, siendo la principal comunicación entre docentes, administrativos y estudiantes las conexiones virtuales. las escuelas y universidades que no estaban familiarizadas con la educación a distancia implementaron un rápido plan para continuar con las actividades, autores la definen como “educación remota de emergencia”, muy distinta a la educación en línea, trata de un cambio transitorio en la educación sin adecuada planificación y sin los recursos necesarios (Schwartzman *et al.*, 2021).

Para el cumplimiento de los objetivos, se buscaba analizar los desafíos, experiencias, vivencias, dificultades y principales cambios en la metodología de hacer educación en línea sin tener una preparación previa y de manera tan abrupta.

Además, se pretendía identificar la repuesta estudiantil, el acceso a capacitaciones y comprender los desafíos pedagógicos que interfieren al momento de realizar educación a distancia. Por su propia definición, podría entenderse como la separación física del alumno con el instructor, al menos en ciertas etapas del proceso de aprendizaje. (Rivera *et al.*, 2017)

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes entrevistados cuenta con una percepción positiva del proceso, con aprendizajes significativos, pero con un alto costo tanto para ellas/os y sus estudiantes, en su calidad de vida producto del estrés que generaba el confinamiento, los riesgos asociados a la transmisión del virus y por supuesto, la incertidumbre laboral que esto producía. No exenta de dificultades, se destaca la falta de tiempo, oportunidad de capacitación al no contar con las competencias para el abordaje de las TIC. El docente debió tomar nuevos rumbos y retos que implicaron un mayor compromiso,

tiempo, apertura a nuevas herramientas tecnológicas, fueron tiempos de adaptación, pero también de aprendizaje, de innovación y una entrada sin retorno al mundo de las TIC. (Marroquín, 2020).

Dentro de los resultados obtenidos los comentarios de las entrevistadas son coincidente a lo planteado en el marco teórico de esta investigación, siendo las dificultades principales para incorporar las TIC, el desconocimiento de su uso, pero también el acceso adecuado a software y hardware que permitan el correcto desempeño de las actividades académicas.

Al analizar los desafíos, experiencias durante el confinamiento, los resultados arrojan la adaptación sorpresiva al contexto, en que las metodologías fueron modificadas sin reflexionar sobre los planes de estudio, esto quiere decir que se apeló al mismo resultado de aprendizaje sin hacer cambios a los programas curriculares, por tanto, la clase online se dictaba como una clase presencial. Como consecuencia, esto generó una educación carente de preparación para educadores y educandos, lo cual impactó negativamente en la percepción de las docentes quienes refieren una sensación de vacío y soledad al momento de ejecutar su ejercicio docente. Incluso son capaces de cuestionarse la forma de entregar los contenidos y cómo sensibilizar al estudiante ante escenarios tan complejos como, por ejemplo; una clase relacionada al abuso sexual.

En sus relatos, quienes recuerdan la vivencia, mencionan que realizaban un monólogo con cámaras apagadas, no recibían respuesta de los estudiantes generando una retroalimentación negativa del proceso de enseñanza – aprendizaje. Constantemente habitaban la sala de clases dentro de sus casas, sin tener un límite tiempo espacial entre el trabajo y su vivienda. El realizar la jornada laboral dentro de sus espacios personales y familiares, limita su actividad extralaboral, esta modalidad de trabajo ha hecho que se tome tiempo adicional, restándolo al tiempo libre para cumplir actividades de tipo académico-laboral, llevando su cuerpo y mente en estado de estrés por la cantidad de trabajo existente (Galvis *et al.*, 2021) Además, destaca de las experiencias vividas durante la docencia en tiempos de emergencia se destacan tres puntos fundamentales que coinciden con el vínculo contractual en las Instituciones de Educación Superior. Primero, los docentes honorarios, tienen mayor beneficio ya que disminuyen sus horas de traslado aumentando su tiempo libre. En segundo lugar, las docentes que tienen un contrato fijo con las universidades mencionaron un aumento en la responsabilidad y carga laboral sumado al ejercicio del cuidado doméstico el cual se encuentra en constante tensión al interior de sus hogares. En tercer lugar, es relevante determinar cómo la experiencia docente está relacionada al nivel de formación del estudiante, quienes han realizado clases en programas de posgrado tienden a una experiencia positiva, con participación activa de estudiantes, a diferencia de quienes realizaron clases en pregrado, las cuales destacan la baja participación y compromiso con el proceso de enseñanza aprendizaje por parte del alumnado.

En la implementación, dificultades y uso de TIC, se deriva una serie de líneas para profundizar en posteriores estudios. Dentro de los ejes más relevantes se precisa como la incorporación de las TICs permite optimizar el tiempo y automatizar los procesos pedagógicos, como por ejemplo subir rápidamente una lectura de las plataformas que mejora la organización del contenido. En los recursos digitales *learning management System* (LMS), Moodle fue el más utilizado por las casas de estudios y en las plataformas de comunicación; Zoom es por mayoría el predilecto por las docentes, producto de su sencillez; en segundo lugar, le sigue Microsoft Teams, como un buen recurso para organizar y planificar las sesiones en línea.

En relación a las dificultades los códigos que más se repiten, están dados por el desconocimiento en uso de las plataformas, pero por sobre todo la brecha digital existente entre pares estudiantes y también entre docentes, a modo de ejemplo se destaca, la cantidad

de computadores por cada, muchas veces las docentes los compartían con sus hijas/os y parejas; no contaban con una red de internet óptima; o la zona en la que habitan no cuenta con buen acceso a conectividad de internet. Según cifras de la OCDE, tenemos un 12.5% de población que no tiene conexión. Entre los países de la OCDE, Chile es el segundo país con la mayor brecha digital después de Turquía, situación que, si se aplica directamente a la educación, constituye una perpetuación de las condiciones de inequidad para las próximas generaciones. Sobre todo, si consideramos que, por esencia, las localidades más pobres y desconectadas ya cuentan con una peor calidad educativa. (Ramírez, 2021).

Si a esto, le sumamos las instancias de capacitación, la mayoría de las docentes cuentan con la posibilidad de aumentar sus conocimientos mediante formación continua dentro de los lugares de trabajo, pero al analizar los relatos, la realidad es que menos del 50% ha podido participar de esas instancias. La razón; falta de tiempo. Nuevamente esta interrogante nos abre la posibilidad de profundizar no sólo en la brecha digital, sino también en la brecha de género existente entre la alfabetización digital de la educación chilena y como esta impacta negativamente en las mujeres, donde las oportunidades de formación continua son menos probables.

## 5. Conclusiones

Las conclusiones son vastas, debe existir una nueva forma de hacer docencia no sólo desde lo práctico si no también desde el sentir; Con los relatos de principalmente mujeres en esta investigación, se hace voz de que la docencia puede ser híbrida, pero que no es suficiente desde el ejercicio académico, si no desde el planteamiento del currículo y los programas.

Replantarse los modelos tradicionales y usar la innovación a su favor, integrando el equilibrio. Porque si citamos textual a las entrevistadas “siempre debe existir una nueva forma de hacer docencia”. Es que no se deben abandonar los aprendizajes ya adquiridos, deben estar al servicio de la educación, no se tiene que volver atrás si no pensar en una educación cálida, emancipadora, transformadora, compartida y acompañada. Ya lo decía Paulo Freire en los 60’ “Una praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1970). No todo puede ser virtual, menos en los pregrados donde la cercanía es fundamental para el aprendizaje. Para ello, el rol de las y los docentes es fundamental.

En relación con el párrafo anterior y así cerrar finalmente esta investigación, se tiene la certeza que las aptitudes personales y profesionales convergen; la flexibilidad, empatía, comunicación, creatividad, ser genuinas y generosas en la transmisión de los conocimientos, permitirá traspasar las barreras generacionales, con ello obtener un mejor diálogo con el estudiantado y no sentir que la tecnología es una amenaza. Explicitar el nivel de manejo por parte de los docentes en el uso de las TICs, destaca que los docentes se sientan en disminución en comparación con los estudiantes porque la incorporación de estas herramientas involucra una mayor inversión de tiempo en la planificación de las clases, utilizando solo presentación de videos para ejemplificar el tema de estudio, la presentación de contenidos en Power Point” (Salazar, 2011, p. 47) Como aspecto profesional la actualización constante, el contacto cotidiano con las/os otras y contar con equipos de trabajo y líderes que guíen al logro de resultados de aprendizaje.

Si bien, los resultados esperados superan las expectativas propuestas por los investigadores, se abre la posibilidad de seguir profundizando en las aristas disciplinares ya que, recogiendo vivencias de profesionales de la salud, trabajadoras sociales, abogados, psicólogos, entre otras áreas. Es que se puede profundizar que la experiencia relatada por los participantes es transversal a la disciplina.

Para cerrar finalmente, es trascendental retomar los puntos de discusión que iniciaron esta investigación, evidenciar los desafíos pedagógicos y describir los problemas que han debido enfrentar los docentes en tiempos de pandemia. Pero también, hay que considerar que el análisis permitirá la trascendencia y continuidad de otras investigaciones. Con este estudio se abre la puerta a profundizar sobre elementos metodológicos, pero también a abordar los cambios estructurales que requiere el sistema educacional chileno. Creemos de intención que la docencia debe tener cambios estructurales, metodológicos y constitucionales como derecho humano en relación con el proceso histórico que transita nuestro país a raíz de la nueva constitución. Que las carencias de un sistema educacional, presenta falencias profundas en ámbitos metodológicos, pero también estructurales, donde aún no se puede pensar en una educación a distancia justa y equitativa para todas y todos.

## 6. Referencias

- Aguilar Gordon, F. D. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos*, 46, 213-223 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Area, M., Santana, P. y Sanabrua, A. (2020). La transformación digital de los centros escolares. Obstáculos y resistencias. *Digital Education*, 37, 15-31. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.15-31>
- Annamalai, N., Ab Rashid, R., Saed, H., Al-Smadi, O. A. y Yassin, B. (2022). A Phenomenological Study of Educators' Experience After a Year of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 13, 869687. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.869687>
- Burgin, X.D., Coli, S. y Daniel, M.C. (2022), Ecuadorian and Uruguayan teachers' perceptions and experiences of teaching online during COVID. *International Journal of Comparative Education and Development*, 24(1), 54-68. <https://doi.org/10.1108/IJCED-06-2021-0062>
- Cusi, A., Schacht, F., Aldon, G. y Swidan, O. (2022). Assessment in mathematics: a study on teachers' practices in times of pandemic. *ZDM-Mathematics Education*, 55, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s11858-022-01395-x>
- Denzin, N. K. y Lincoln Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Romero Jeldres, M. y Tenorio Eitel, S. (2021). *La Educación en tiempos de confinamiento: Perspectivas de lo Pedagógico*. Fondo Editorial UMCE.
- Flick, U. (2015) *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva
- Galvis, G., Vasquez, A., Caviativa Y., Ospina, P., Chaves, V., Carreño, L. y Vera, V. (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research*, 7(1), 1-13. <https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i1.1396>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

- Kabilan, M. K. y Annamalai, N. (2022). Online teaching during COVID-19 pandemic: A phenomenological study of university educators' experiences and challenges. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101182. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101182>
- Keengwe, J., Onchwari, G. y Wachira, P. (2008). Computer Technology Integration and Student Learning: Barriers and Promise. *Journal of Science Education and Technology*, 17(6), 560-565. <http://www.jstor.org/stable/41219452>
- Kwee, C. T. T. (2022). To Teach or Not to Teach: An International Study of Language Teachers' Experiences of Online Teaching During the COVID-19 Pandemic. *SN Computer Science*, 3(5), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s42979-022-01323-6>
- Labrador, M. y Andreu, M. (2008). *Metodologías activas*. Ediciones Universidad Politécnica de Valencia.
- Marroquín, J. C. (2020). La tutoría en tiempos de pandemia. *Revista ONDEC "Fe para Educar"*. [https://issuu.com/imagenondec/docs/revista\\_agostook/s/10913469](https://issuu.com/imagenondec/docs/revista_agostook/s/10913469)
- Ramírez, R. (2021). *Desigualdad digital, nueva Constitución y la urgencia de infraestructura ¿Qué hacemos?* Flacsochile.org. <https://bit.ly/45a1y1Y>
- Rivera, P., Alonso-Cano, C. y Sancho-Gil, J. (2017). Desde la educación a distancia al e-Learning: emergencia, evolución y consolidación. *Revista Educación y Tecnología*, 10, 1-13. <http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/1127>
- Salazar, M. (2011). *¿Cómo ven los docentes las TIC? Percepciones, uso y apropiación de tic en los docentes de la Facultad de Comunicaciones*. (Tesis inédita de pregrado) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Salazar Raymond, M. B., Icaza Guevara, M. F. y Alejo Machado, O. J. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 305-311. <https://bit.ly/4c4sD7F>
- Schwartzman, G., Berk, M. y Reboiras, F. (2021). Formación docente para la educación remota universitaria: nuevas oportunidades en tiempos de emergencia. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28, 449-456. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e56>
- United Nations (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. <https://bit.ly/4e85Bi2>
- Van Manen, M. (2017). But is it phenomenology? *Qualitative Health Research*, 27(6), 775-779. <https://doi.org/10.1177/1049732317699570>
- Vidal Ledo, M., Vialart Vidal, M. N., Alfonso Sánchez, I. y Zacca González, G. (2019). Cápsulas educativas o informativas. Un mejor aprendizaje significativo. *Educación médica superior*, 33(2). <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1904>
- Vilaverde, E. (2020). Online instruction. A system for educational inclusion in the university setting. *Culture and Education*, 32(1), 106-122. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705561>



## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

**Financiación:** Esta investigación no recibió financiamiento externo.

**Agradecimientos:** El presente texto nace en el marco de una investigación realizada para la obtención de grado académico de magister en Docencia Universitaria, Facultad de Educación, Universidad de las Américas.

**Conflicto de intereses:** Este autor declara no tener ningún conflicto de intereses

### AUTOR:

#### **Rodrigo Criado Besoain**

Faculta de Salud y Ciencias Sociales. Universidad de las Américas, Chile.

Asistente Social, Mención en Desarrollo Local - Licenciado en Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Magister en Docencia Universitaria. Universidad de las Américas. Diplomado en: Pedagogía para la Educación Superior, Educación Previsional, en Intervención en familias Indigentes y Postítulo en Gestión y Desarrollo Local. Desempeño en áreas de políticas sociales y áreas educativas, infancia y docencia universitaria. Se destaca dentro de su trayectoria laboral como director regional de Fundación Integra y Jefe Social de la Gobernación de Provincia de Talagante. Además, con experiencia como asesor de la Subsecretaría del Ministerio de Educación y experiencia municipal como Coordinador de la oficina dirigencial y Fortalecimiento de Organizaciones Comunitarias. Actualmente Director de Carrera de Trabajo Social, Campus Santiago. UDLA.

[rcriado@udla.cl](mailto:rcriado@udla.cl)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0005-7398-085X>

**Google Scholar:** [https://scholar.google.com/citations?user=Y\\_0nmlUAAAAJ&hl=es](https://scholar.google.com/citations?user=Y_0nmlUAAAAJ&hl=es)