

Enseñanza-aprendizaje en universitarios durante el Covid-19 en Ecuador

Teaching-learning in university students during Covid-19 in Ecuador

Jhessenia Natalia Galarza-Parra^{1*}. <https://orcid.org/0000-0002-2831-3231>

Cilia Armida Rodríguez Rodríguez². <https://orcid.org/0009-0008-0332-7953>

¹Facultad de Psicología, Universidad de Cuenca, Cuenca-Ecuador.

²Universidad Internacional de la Rioja.

*Autora de correspondencia jhessenia.psicologa@gmail.com

RESUMEN

La educación se nutre de la comunicación entre profesores y estudiantes y puede interrumpirse por desastres naturales o enfermedades. En Ecuador, debido a la emergencia por Covid-19, las instituciones de educación superior recurrieron a las plataformas virtuales. Este trabajo cualitativo y exploratorio con un diseño fenomenológico tuvo como objetivo describir el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes universitarios durante el COVID-19 en Ecuador.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje, situaciones adversas, educación virtual

ABSTRACT

Education is a process that thrives on communication between teachers and students, which can be disrupted by crises like natural disasters or diseases. In Ecuador, during the COVID-19, higher education institutions have resorted to delivering teaching through virtual platforms. This qualitative and exploratory work with a phenomenological design aimed to describe the teaching-learning process in university students during Covid-19 in Ecuador.

Keywords: teaching-learning, adverse situations, virtual education

Recibido: 15/9/23

Aceptado: 15/10/23

INTRODUCCIÓN

El covid-19 llevó al cierre temporal de instituciones educativas desde marzo de 2020, lo que afectó al 70% de estudiantes (UNESCO, 2020). Los factores que afectan la enseñanza-aprendizaje son profesores con limitado dominio tecnológico, estudiantes sin acceso a internet/dispositivos y falta de garantías en la educación a distancia (Informe de las Naciones Unidas y de la CEPAL, 2020). Previo al covid-19, se investigó el efecto de pandemias en la educación como el cierre de la Universidad de Cambridge por la peste negra (Stukeley, 1752), la suspensión de clases en México (Velásquez et al., 2009) y cierre temporal de escuelas en Argentina por la influenza AH1N1 (Carbonetti, 2010).

En España, por covid-19, los centros educativos cerraron y se adoptaron clases virtuales sin rediseño (García-Peñalvo et al., 2020). El uso de Classroom en Perú y la necesidad de capacitar en el manejo de esas herramientas (Velazque et al., 2020). En México, la virtualidad impactó negativamente en los aprendizajes, en el abandono de los estudios y varias instituciones, principalmente privadas, tenían riesgo de cerrar (Malo et al., 2020). Hubo recorte al presupuesto para investigación (Ordorika (2020). En Chile, se reveló la presencia de barreras para estudiantes con discapacidad y falta de acceso a internet (Quintana, 2020). En Ecuador, se resaltaron desigualdades económicas en estudiantes, especialmente en ruralidad y la falta de acceso a tecnología (Vivanco, 2020). La convivencia entre estudiantes y docentes afectó por el uso de medios digitales (Cáceres-Piñaloza, 2020).

El objetivo general fue describir el proceso de enseñanza-aprendizaje en universitarios durante la pandemia del COVID-19 en Ecuador. Los objetivos específicos fueron: (1) Conocer la percepción de los estudiantes universitarios sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el COVID-19 y (2) conocer la percepción de los profesores universitarios sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el COVID-19.

Aprendizaje y Educación

El aprendizaje conecta ideas anteriores con información nueva, se genera equilibrio y modificación en esquemas de conocimiento (Ballester, 2002). Es un cambio duradero en el comportamiento, resultado de la experiencia (Ormron, 2008). La educación requiere un modelo educativo que lo respalde, estos modelos se originan en teorías psicológicas del aprendizaje como conductismo, cognitivismo, constructivismo, socio-constructivismo y conectivismo (Ocaña, 2017; Orozco, 2009). Los universitarios pueden reducir diferencias socioeconómicas mediante la educación (Ocaña, 2017) con innovaciones en infraestructura, contexto, currículo y políticas para el acceso tecnológico (Gisbert y Esteve, 2011).

Prensky (2001a; 2001b) acuñó *nativo digital* para la generación criada con tecnología, son expertos en el lenguaje digital, mientras que los *inmigrantes digitales* adoptan la tecnología, pero retienen su perspectiva analógica en el entorno digital (Gisbert y Esteve, 2011). Los nativos digitales usan computadoras, teléfonos celulares, internet u otros (Gallardo, 2012) y muestran preferencia por el control tecnológico, son orientados a lo social, tolerantes e inclusivos (International Learning Advisory Board [ILAB 2008] citado en Gallardo, 2012). Existe una demanda de adaptación del sistema educativo que incluye a profesores, que a menudo son inmigrantes digitales, a realizar ajustes para comunicarse con la nueva generación. Los entornos de aprendizaje evolucionan hacia lo comunitario, interdisciplinario y virtual (Gisbert y Esteve, 2011).

Los nativos digitales valoran la información digital, los medios visuales y musicales y realizan tareas múltiples (Gisbert y Esteve, 2011). Los estudiantes adoptan un rol activo en la toma de decisiones y uso de tecnología (Pérez et al., 2015). Los profesores deben preparar a los estudiantes para la vida digital, el dominio de las competencias digitales no es suficiente, deben ser guías, facilitadores y orientadores (Viñals y Cuenca, 2016). Deben ser entrenadores, guías y expertos (Marc Prensky, citado en Viñals y Cuenca, 2016).

Los profesores suelen presentar cansancio emocional (Hidalgo et al., 2019), sobrecarga y condiciones laborales que ocasionan cansancio, fatiga y síndrome de burnout. En Ecuador, la educación gratuita abarca educación general básica, bachillerato y nivel universitario (Caruso et al., 2014). La Constitución del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008) establece que la educación superior busca la formación académica, investigación y desarrollo de saberes. El Consejo de Educación Superior (2016) planifica y regula el sistema y promueve educación de calidad para el crecimiento del país. La Ley Orgánica de Educación Superior,

2018) establece que la educación superior es de interés público y humanista y debe promover la autonomía y la reflexión en los estudiantes. En Ecuador, la educación superior se basa en el enfoque constructivista cognitivo, con el estudiante como protagonista de su aprendizaje, aunque en la práctica, se observa influencia de la teoría conductista (Robalino et al., 2019).

Educación y Situaciones Adversas

La naturaleza cambiante de la educación debido a factores naturales y temporales, por ejemplo una enfermedad (León, 2008), esta es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una alteración fisiológica con síntomas y signos, las principales causas son los virus. El Covid-19 proviene de sus siglas en inglés Corona Virus Disease 2019 y la OMS (2019, párr. 1) lo define como “una amplia familia de virus que pueden causar diversas afecciones, desde el resfriado común hasta enfermedades más graves”.

Las pandemias generan diversos efectos, sobre los efectos psicológicos, la amenaza a la vida, enfermedad y personas fallecidas genera tristeza, angustia y aumenta el riesgo de trastornos psicológicos (Organización Panamericana de la Salud y OMS, 2005). Sobre el impacto económico, las farmacéuticas y compañías de seguros de vida, pueden obtener beneficios financieros. Los grupos con recursos limitados enfrentan dificultades para obtener alimentos, medicinas y atención médica y los pequeños negocios pueden colapsar (Bloom et al., 2018). Las repercusiones en la educación variarán según las medidas adoptadas y la enfermedad, el efecto genérico es la suspensión de clases (Aparicio, 2009).

Educación Virtual en Tiempo de Crisis

Algunos cambios obligan a reconsiderar la educación, una alternativa es la educación en línea en la que, la interacción regular con los profesores es esencial, incluye la atención a dudas y retroalimentación inmediata (Pérez y Salas, 2016). La educación virtual es criticada por desafíos en términos de interacción (Durán y Estay-Niculcar, 2016).

Las diferencias entre educación virtual y presencial son las reuniones físicas, clases magistrales y recursos de apoyo tradicionales que afectan en la interacción y la eficacia en el aprendizaje (Suarez y Anaya citado en Durán, 2015). Los estudiantes prefieren las clases virtuales en vivo y grabadas porque se asemejan a la dinámica tradicional. Sin embargo, el cambio de modalidad genera preocupación por la falta de preparación de contenidos, requiere mayor disciplina y compromiso, los profesores tienen que innovar y adaptar contenidos. Uno de los posibles beneficios es el ahorro por el uso de documentos digitales (Organización de

las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [ONUECC] e Instituto Iberoamericano para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IIESALC], 2020).

METODOLOGÍA

Este trabajo se originó de una tesis de investigación de posgrado en métodos educativos en la Universidad Internacional de la Rioja. De acuerdo con Hernández et al. (2014) esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, alcance exploratorio y diseño fenomenológico por la naturaleza poco estudiada del tema y las condiciones de pandemia.

Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia en el que participaron tres estudiantes y tres profesores universitarios, en línea con el enfoque cualitativo que analiza detalladamente la información y no busca generalizaciones (Hernández et al., 2014). Los criterios de inclusión fueron: ser estudiantes o profesores universitarios, estar cursando o impartiendo más de una asignatura y mostrar disposición para participar en el estudio.

Se utilizó una entrevista semiestructurada que se caracteriza por ser flexible y abierta y permite intercambiar información (Hernández et al., 2014). Se diseñó una guía con 15 preguntas para profesores y estudiantes y fue validada por expertos.

Los datos se recolectaron en línea mediante zoom, las entrevistas duraron entre 40 y 50 minutos, se grabaron con permiso en audio y video, los participantes demostraron disposición y manifestaron su disponibilidad para futuras sesiones si fuera necesario.

El estudio siguió los principios éticos como confidencialidad, voluntariedad y anonimato de los participantes a través de su consentimiento. Las sesiones comenzaron con una explicación del objetivo y ética, se empleó la información solo con fines académicos.

La información se analizó desde el método de la fenomenología que enriquece el entendimiento de realidades escolares (Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012). Se usó la *fenomenología empírica* para describir experiencias en lugar de interpretarlas. Se realizó la triangulación de participantes. Las categorías fueron: modalidad virtual, roles de estudiantes, profesores y autoridades y aprendizaje. Las categorías emergentes fueron: evaluación, diferencias, semejanzas y condiciones de profesores y estudiantes. Las entrevistas se transcribieron a Microsoft Word y se analizaron con NVivo 12.

RESULTADOS

Características de los Informantes

En este estudio participaron seis informantes de la Universidad de Cuenca: tres estudiantes (mujeres de 21 a 22 años, cursaban cinco o seis asignaturas en séptimo y noveno ciclo) y tres profesores (dos mujeres y un hombre de 30 años y dos mayores de 50 años que impartían al menos tres materias y dos de ellos eran titulares). Ver tabla 1.

Tabla 1. Características de los informantes. N=6

Estudiantes N=3	Años	Número de asignaturas	Ciclo	Sexo
Estudiante 1	21	5	Noveno	Mujer
Estudiante 2	22	5	Séptimo	Mujer
Estudiante 3	21	6	Séptimo	Mujer
Profesores N=3	Años	Número de asignaturas	Condición	Sexo
Profesor 1	52	5	Titular	Hombre
Profesor 2	53	5	Titular	Mujer
Profesor 3	30	6	Contrato ocasional	Mujer

Resultados sobre Categorías y Subcategorías

Primera Categoría: Educación

Subcategoría Tipo de Educación. Los estudiantes tienden a depender en exceso de las instrucciones del profesor, lo que refleja un enfoque *paternalista*. Son dirigidos en detalles como el color de la tinta a usar, lo que limita su creatividad y toma de decisiones (Profesor 1). Mencionaron que, aunque existen situaciones reales de falta de recursos, no es aplicable a todos y esta percepción puede fomentar excusas para no cumplir con responsabilidades universitarias, lo que sucede desde la escuela (Profesor 2). También refirieron: “yo veo que no hay una madurez universitaria, yo veo que hay una tendencia a buscar lo fácil (...) Siempre están preguntando cómo hacer, qué hago, de qué color pongo y la letra cómo” (Profesor 2), “Si hay estudiantes que todavía requieren que se les tome de la mano” (Profesor 1).

Subcategoría Enseñanza-Aprendizaje. Para los estudiantes, al inicio fue un autoaprendizaje por la responsabilidad de realizar tareas e investigaciones por sí mismos. Además, notaron que algunas clases carecían de recursos visuales y se basaban en conversaciones, mientras que otros profesores buscaban formas creativas como películas y ejemplos para facilitar el aprendizaje (Estudiante 2). También, señalaron que las clases eran

grabadas y subidas a la plataforma y que el material de las diapositivas se compartía a través de Classroom. Sin embargo, expresaron que este proceso era monótono (Estudiante 1). Los profesores expresaron que el aprendizaje no está limitado a un espacio físico, se resaltó la importancia de la conexión y la continuidad (Profesor 2). Además, mencionaron que suben las clases grabadas y realizan retroalimentación en sesiones posteriores (Profesora 1).

Subcategoría Recursos Materiales. Los estudiantes indicaron que se basaron en diapositivas y que se compartían a través de plataformas virtuales (Estudiante 2). Por otro lado, los profesores destacaron la generación de videos y la creación de infografías como métodos de enseñanza innovadores (Profesora 1).

Subcategoría Asistencia. La mayoría de los estudiantes accedía a las clases en línea, con pocos casos de dificultad de acceso (Profesora 1). Algunas causas para la falta de asistencia fueron la falta de acceso o problemas de conexión a internet, desinterés en la clase o realizar otras actividades (Profesor 2). Las percepciones variaban en función de la motivación de estudiantes y de cuánta influencia tiene el profesor (Profesora 1).

Subcategoría Condiciones Ambientales. Los estudiantes mencionaron que en ocasiones enfrentan dificultades para mantener un entorno propicio para el aprendizaje. Algunos mencionaron que pueden estar en la cama o en lugares incómodos, lo que afecta su capacidad de concentración. Además, los distractores en el entorno, como ruidos de la casa o de la vecindad, también pueden interferir en el aprendizaje y concentración (Estudiante 1).

Subcategoría Actividades de Evaluación. Los estudiantes destacaron que en cierto período los profesores asignaron excesivas tareas como resultado de su afán por asegurar el aprendizaje, lo que generó problemas al enfrentar múltiples asignaturas y algunos mencionaron que estudiantes con limitaciones de acceso a internet se sintieron abrumados por la cantidad de tareas (Estudiante 1 y Estudiante 2).

Subcategoría Nivel de Aprendizaje. Los estudiantes notaron diferencias en el nivel de aprendizaje debido a la falta de interacción presencial y mencionan que este ciclo ha sido menos efectivo, con calificaciones bajas y menos interés en el aprendizaje autodidacta (Estudiante 1). Además, señalaron que la ausencia de interacción física limita el aprendizaje a través de juegos o dinámicas (Estudiante 3). Compartieron la percepción de que el aprendizaje es diferente en clases en línea. Aunque han avanzado en la materia, la interacción

y la posibilidad de aclarar dudas en tiempo real, como en clases presenciales es importante y expresaron dificultades en la adaptación a un aprendizaje más autónomo (Estudiante 2).

Desde la perspectiva de los profesores, el aprendizaje se vio afectado debido a que los estudiantes tienden a quedarse en lo básico y no muestran mucha iniciativa para investigar nuevos contenidos. Se reconoce que el aprendizaje depende en gran medida del esfuerzo individual del estudiante en la lectura e investigación propia (Profesora 1). Sin embargo, se advierte que es prematuro afirmar que el aprendizaje será 100% satisfactorio en la virtualidad pues incluso en la presencialidad no siempre se logra ese nivel (Profesora 3).

Segunda Categoría: Modalidad Virtual

Subcategoría Definición y Características. Tuvieron que adaptarse a trabajar en entornos virtuales de forma abrupta (Profesora 3). Se optó por utilizar plataformas como *meet*, *zoom* y videos de apoyo en YouTube para las clases virtuales (Estudiante 1). Nadie estaba preparado y la universidad carecía de un plan de contingencia, lo que hizo que la transición de una modalidad presencial a virtual fuera complicada (Estudiante 1).

El cambio de modalidad fue un desafío porque el sistema educativo no estaba acostumbrado a ambientes virtuales, “los docentes no estábamos preparados ni capacitados para llevar a cabo la enseñanza en entornos virtuales” (Profesora 1). “Ha sido un poquito difícil porque no estábamos acostumbrados (Estudiante 2). Inicialmente hubo cierta complejidad con el cambio de modalidad, la mayoría se adaptó y encontró beneficios. Los docentes se sintieron más cómodos y algunos estudiantes expresaron satisfacción (Profesora 3).

Subcategoría Plataforma. Se utilizó *zoom* y *meet* para las clases, mientras que *classroom* y, *e-virtual*, para las tareas (Estudiante 1). Mayormente se usó *zoom*, aunque también *Cisco Webex* y *facebook live* (Estudiante 2). Se ha usado *facebook* y *whatsApp* debido a la familiaridad (Profesora 1). También, “se exploró su funcionamiento con *Gmail* o *google drive* (Profesor 2).

Subcategoría Semejanzas y Diferencias. Las principales diferencias y semejanzas entre la modalidad presencial y la virtual se visualizan en la tabla 2.

Tabla 2. *Diferencias y semejanzas entre modalidad presencial y virtual*

Diferencias		
Criterio	Modalidad presencial	Modalidad virtual

Contacto	"En las clases presenciales, las diapositivas estaban ahí, pero por lo menos veías a la persona que te estaba diciendo y había esa cercanía y ese contacto" (Estudiante 1)	"Complicado porque te someten a una virtualidad dentro de una virtualidad. Las clases en si ya son tediosas al ver una pantalla, a que te presenten una diapositiva con mucho texto ahí para leer" (Estudiante 1)
Ambiente	"Al estar en la universidad, quizás el ruido de los pasillos normal, los chicos ahí" (Estudiante 1)	"Tengo dos talleres que están cerca de mi casa y el ruido que hacen es increíble, la distracción es total, total, total. No se presta el espacio para la concentración y el aprendizaje" (Estudiante 1)
Interacción profesor-estudiantes	"En clase el profe por lo menos podría decir Usted y te señalaba y respondían" (Estudiante 1) "Cara a cara uno va viendo y dice los chicos están cansados, bueno hagamos otra actividad un poco más recreativa" (Estudiante 2). "Había más interacción con el profesor " (Estudiante 3).	"Es como que dice alguien me puede responder y todos en silencio, las cámaras y micrófonos apagados" (Estudiante 1) "En este ámbito no podemos hacer eso porque así estemos cansados tenemos que ir avanzando un poco en la materia" (Estudiante 2). "No prendemos las cámaras, solo a veces porque algunos profes nos indican, por obligación" (Estudiante 3).
Horas clase	"Se tenían cinco horas semanales por ejemplo" (Estudiante 1 y 3)	"Ahora son dos o tres horas a la semana" (Estudiante 3)

Semejanzas

"Esta cuestión de la monotonía con las diapositivas no sé, es eso que me llama bastante la atención que es solo el uso de las diapositivas y no se hace algo más real" (Estudiante 1).

"Ee ha ido usando las opciones, como la pizarra. También ir proyectando imágenes, viendo videos como lo hacíamos en clases presenciales" (Estudiante 2).

"A pesar de la distancia nos están dando trabajos grupales" (Estudiante 3).

"Los cinco minutos para ingresar, como en las clases presenciales" (Estudiante 3).

Subcategoría Limitaciones. Las limitaciones tecnológicas para los estudiantes fueron problemas de conexión a internet y dispositivos electrónicos (Estudiante 1), fallos en la computadora, falta de acceso a internet (Estudiante 2) y cortes de energía eléctrica (Estudiante 3). Este panorama se ejemplifica con esta historia, "Una estudiante de un pueblito que, ya se me fue el nombre, pero era del Azuay mismo, que había pedido un teléfono en una escuela para llamar a un compañero a avisar que no tiene internet" (Estudiante 1).

Los profesores mencionaron las mismas limitaciones, como falta de acceso a internet y computadoras por parte de algunos estudiantes (Profesor 2) y reconocieron la falta de preparación en términos de conectividad (Profesora 3). Se mencionó la adaptación de

materiales físicos a digitales con la ayuda de compañeros y estudiantes (Profesora 3). La participación de los estudiantes en clases virtuales se vio afectada por su falta de atención sostenida y su renuencia a mostrarse en cámara, lo que limitó el aprendizaje. Muchos estudiantes no tenían un enfoque de investigación en su aprendizaje (Profesora 1).

Tercera categoría: Profesores

Subcategoría Condición. Los profesores reconocieron el cansancio en su labor, pero encuentran en la enseñanza una desconexión personal. Destacan la creatividad y el compromiso en su docencia, a pesar de los desafíos en la adaptación de métodos de enseñanza (Profesora 1, Profesora 3).

Subcategoría Rol. Algunos profesores desempeñaron un papel de guía y motivador para la autodirección en el aprendizaje, mientras que otros resultaron monótonos y desmotivantes. La dinámica virtual ha llevado principalmente a un rol pasivo en estudiantes y profesores. En ciertos casos el profesor se convierte en un mero monólogo y la autoridad del profesor en la clase presencial parece debilitarse en el entorno virtual (Estudiante 1). En otros profesores los roles eran de guía y acompañantes, además de realizar actividades de investigación y vinculación con la sociedad (Profesor 2, Profesora 3). Se subrayó la autonomía estudiantil en las decisiones y responsabilidad con sus estudios (Profesor 2).

Cuarta categoría: Estudiantes

Subcategoría Condición. Los estudiantes se adaptaron a largas horas frente a la computadora, reorganizaron espacios y sobrecarga de trabajos, lo que provocó cansancio (Estudiante 2 y 3). Se destacó la incorporación de responsabilidades familiares (Estudiante 3). En una situación de emergencia con riesgos para la vida y problemas económicos en el país, enseñar resultó desfavorable (Profesor 1). En medio de desafíos personales y preocupaciones apremiantes, algunos estudiantes consideraron que la educación pasaba a un plano secundario en comparación con otras necesidades urgentes (Estudiante 1). En tanto que, un estudiante enfatizó que la educación es esencial para beneficio propio y del país, a pesar de las circunstancias, y como un camino para mejorar el estilo de vida (Estudiante 3).

Subcategoría Rol. Se identificaron dos grupos de estudiantes con roles distintos. El primer grupo mostró menos participación y, el segundo, consideraba la educación como primordial y activamente buscaba mejorar (Estudiantes 1 y 3). También, se señaló la falta de responsabilidad y participación en algunos estudiantes (Profesor 2) que leían e investigaban

por necesidad de obtener notas, no por iniciativa (Estudiante 1). El proceso de enseñanza los llevó a asumir un papel activo y ser responsables de su aprendizaje (Profesor 1)

El segundo grupo buscaba comprender mejor al investigar y visualizar videos y artículos (Estudiante 3) y buscar información por sí mismos (Estudiante 1), pues tuvieron que leer e investigar más (Estudiante 2). Los estudiantes se adaptaron a la nueva modalidad, participaron más, se formó una dinámica de colaboración con el profesor (Profesor 3). Se destacó su papel activo al realizar acciones de forma proactiva (Profesor 1, Estudiante 1).

Quinta categoría: Autoridades

Subcategoría Acciones. La tabla 3 refleja que las acciones principales fueron proveer equipos, gestionar paquetes de internet para estudiantes que lo necesitaban y capacitar a profesores en plataformas virtuales.

Tabla 3. Rol autoridades desde la perspectiva de los estudiantes y profesores

Estudiantes	Profesores
“Optó por prestar los dispositivos de los centros de cómputo para los estudiantes que no tenían (...) el señor rector habló con las corporaciones para que regalen planes de datos” (Estudiante 1).	“El comunicado del rectorado es proveer de las diferentes posibilidades que puede hacer la Universidad de comprar un paquete, me parece de internet o prepago, algo así fue y se hizo esas acciones” (Profesor 2)
“Entonces hemos visto que las autoridades han tratado de dar planes de internet para que los chicos puedan hacer a través del celular o a través de la computadora, compartiendo las megas” (Estudiante 2)	“Nos dijeron que si tenían equipos disponibles que podían dar de préstamo a los estudiantes, algunas facultades lo hicieron, pudieron prestar laptops que no estaba ocupadas a los estudiantes que no tenían (...) Solo dieron algunas capacitaciones a quienes gusten sobre el e-virtual, el zoom. La verdad es que mayor cosa como que no” (Profesor 1)
“A los estudiantes que no tienen acceso a internet les han estado ayudando en ese sentido” (Estudiante 3)	“Nuestras autoridades habían gestionado para que tengan conectividad con paquetes digitales, incluso les han prestado computadoras a los estudiantes que no tienen (...) Nos han ayudado con los talleres, capacitándonos para el manejo de las plataformas como es el e-virtual, el Zoom, Cisco Webex Meeting y otras plataformas” (Profesor 3).

DISCUSIÓN

Se ha destacado que es una educación *paternalista* en la que se direcciona demasiado a los estudiantes lo que, de algún modo, les quita autonomía y la posibilidad de esforzarse al cien

por ciento. Contrario a este hallazgo, Robalino et al. (2019) refieren que, en Ecuador la educación superior se basa en el constructivismo cognitivo, en el que el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje. Se destacó que el aprendizaje puede ocurrir en diversos entornos, no limitados a las aulas universitarias. Gisbert y Esteve (2011) mencionan cambios en los entornos de aprendizaje hacia lo comunitario, interdisciplinario y virtual gracias a las tecnologías. La enseñanza virtual incorporó la grabación de clases y promovió el aprendizaje autónomo de los estudiantes, en línea con ILAB (citado en Gallardo, 2012). Sin embargo, Cáceres-Piñaloza (2020) resalta la limitación de la convivencia educativa en la educación virtual debido al medio digital.

El uso principal de diapositivas y la generación de insumos propios de aprendizaje por parte de los estudiantes son recursos esenciales en la virtualidad, como mencionan Suarez y Anaya (citado en Durán, 2015), quienes destacan el papel efectivo de las diapositivas como recurso de apoyo en la enseñanza virtual. La falta de asistencia regular de algunos estudiantes a las clases virtuales puede atribuirse a la falta de acceso a internet, desinterés, otras actividades y la dinámica de enseñanza del profesor. Las condiciones ambientales, como ruido y entorno inadecuado, también influyen en las desigualdades económicas, según Vivanco (2020).

Las actividades de evaluación, como tareas y pruebas orales individuales en la plataforma, han aumentado temporalmente. Esta práctica podría deberse a la falta de preparación para la modalidad virtual según la ONUECC y el IIESALC (2020). El aprendizaje ha disminuido en la modalidad actual comparado con la presencial debido a la falta de iniciativa y estudios independientes de los estudiantes, según los informantes. Esto coincide con Ocaña (2017) y Malo et al. (2020), quienes señalan limitaciones en el aprendizaje virtual y sus efectos.

Debido a la situación sanitaria, la enseñanza se realizó en entornos virtuales, principalmente por Zoom, esto acorde a la era digital como señala Aparicio (2009). En ambas modalidades se refiere la monotonía, el uso de diapositivas, pizarra, material audiovisual y trabajos grupales, así como la práctica de otorgar cinco minutos para ingresar a clases. Gisbert y Esteve (2011) sugieren que este se modifique para adaptarse a las nuevas generaciones.

Las diferencias entre educación virtual y presencial abarcan contacto profesor-estudiantes, ambiente, interacción y horas de clase. Según Suarez y Anaya (citados en Durán, 2015), la educación virtual carece de la motivación proporcionada por encuentros presenciales. La

falta de internet, dispositivos y limitaciones personales concuerda con informes de la ONU y expertos como Ordorika (2020), Quintana (2020) y García-Peñalvo et al. (2020).

Los profesores sienten estrés y sobrecarga, similar a lo mencionado por Hidalgo et al. (2019) sobre el cansancio emocional en profesores universitarios. Caruso et al. (2014) sugieren que las causas son la sobrecarga y las condiciones de trabajo. Se destaca la creatividad, amor y vocación de los profesores. El resultado concuerda con Marc Prensky (citado en Viñals y Cuenca, 2016) sobre los roles del profesorado en la educación digital que se enfoca en aportar conocimiento, imaginación y creatividad. También se alinea con la ONUECC y el IIESALC (2020) que destaca la necesidad de la flexibilidad de los profesores en la educación virtual.

Un grupo minoritario adoptó un rol activo alineado con el cognitivismo según Orozco (2009) y el rol propuesto por Pérez et al. (2015) en la era digital. Las autoridades universitarias han proporcionado computadoras y paquetes de datos a estudiantes sin dispositivos y capacitado a profesores en el uso de plataformas virtuales, en línea con las sugerencias de Velázquez et al. (2020) sobre la necesidad de capacitación en plataformas para la continuidad académica.

CONCLUSIONES

La mayoría de las instituciones educativas han adoptado plataformas virtuales debido a la pandemia del COVID-19, lo que ha afectado la comunicación entre profesores y estudiantes. La educación virtual ha presentado limitaciones para los estudiantes, como falta de acceso a internet y dispositivos, y para los profesores, dificultades en el manejo de habilidades digitales. La enseñanza virtual ha cambiado los roles de profesores y estudiantes, los profesores se han convertido en guías y, los estudiantes, han adoptado un rol más activo y autodidacta, aunque algunos permanecen pasivos. Existen opiniones divergentes sobre la importancia de la educación durante la pandemia.

Las restricciones de la pandemia afectaron el tamaño de la muestra y el proceso de recopilación de datos en entorno virtual. Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el tamaño de la muestra y utilizar métodos adicionales de recopilación de datos, como grupos focales o análisis de documentos. Es fundamental considerar la competencia digital en el currículo para los futuros educadores y adaptarse a la creciente necesidad de tecnología en la

educación. La pandemia ha llevado a nuevas posibilidades en varios aspectos, incluida la educación virtual para una población más amplia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-García, J. y Jaramillo-Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51–74.
- Aparicio, A. (2009). Las TIC y la pandemia de influenza. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 18(1), 1–4. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución del Ecuador*. Ecuador.
- Ballester, R. (2002). *Habilidades sociales: evaluación y tratamiento*. Síntesis.
- Bloom, D., Cadarette, D. y Sevilla, J. (2018). Las enfermedades infecciosas nuevas y recurrentes. *Finance & Development*, 55(2), 46–49.
- Cáceres-Piñaloza, K. (2020). Educación virtual. *CienciAmérica*, 9(2), 38. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>
- Carbonetti, A. (2010). Política en época de epidemia: La pandemia de gripe en Argentina (1918-1919). *Espaço Plural*, 11(22), 57–64.
- Caruso, A., Giammanco, M. y Gitto, L. (2014). Burnout experience among teachers. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 2(3). <https://doi.org/10.6092/2282->
- Consejo de Educación Superior. (2016). Estatuto Orgánico por procesos del Consejo de Educación Superior. http://www.ces.gob.ec/?page_id=510
- Durán, R. (2015). *La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas*. Universidad Politécnica de Catalunya.
- Durán, R. y Estay-Niculcar, C. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159–186. <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/363/pdf>
- Gallardo, E. (2012). Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 7–21.
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V. y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21(0), 26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>

- Gisbert, M. y Esteve, F. (2011). Digital Leaners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, 7, 48–59. <https://doi.org/10.1080/00319109408029542>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. Journal of Chemical Information and Modeling*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Hidalgo, B., Ruiz, M. y Medina, E. (2019). Prevalencia del síndrome de burnout en el personal docente universitario. *Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 17(5), 256–260. [https://doi.org/10.1016/S1130-8621\(07\)71810-7](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(07)71810-7)
- León, A. (2008). ¿Qué es la educación? *Educere*, 11(39), 595–604.
- Ley Orgánica de Educación Superior. (2018). Ley Organica de Educacion. <http://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Malo, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel, J. y Marmolejo, F. (2020). Impacto del COVID 19 en la educación superior. *Revista de Educación Superior en América Latina*, (8).
- Ocaña, A. (2017). *Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Organización Mundial de la Salud. (2010). Qué es una pandemia. https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49, 1–8.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Institución Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *COVID-19 y educación superior*. <https://acortar.link/6NE2gf>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Coronavirus*. <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>
- Organización para las Naciones Unidas y CEPAL. (2020). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19*. <https://acortar.link/E7t0M>
- Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud. (2005). *Protección de la salud mental en situaciones de epidemias*.
- Ormron, J. (2008). *Aprendizaje Humano*. (E. y M. O. Trad. Alfonso, Ed.), *Psicología del aprendizaje* (4^{ta} ed.). Pearson.
- Orozco, E. (2009). Las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje: diferencias,

- semejanzas y puntos en común. *Revista Docencia e Investigación*, 1(9), 175–191.
- Pérez, J. y Salas, M. (2016). Características de la retroalimentación como parte de la estrategia evaluativa. *Revista de Calidad en la Educación Superior*, 7(1), 175–204.
- Pérez, M., Ortiz, M. y Flores, M. (2015). Redes sociales en educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Cienca, Docencia y Tecnología*, 26(50), 188–206.
- Prensky, M. (2001a). Digital Native, Digital Immigrant Part1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.
- Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9(6), 1–9.
- Quintana, I. (2020). Covid-19 y Cierre de las Universidades ¿Preparados para una Educación a Distancia de Calidad? *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social*, 9(3), 11. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12232>
- Robalino, J., Gómez, J. y López, V. (2019). Análisis del lenguaje visual para el aprendizaje en educación superior. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 6(5), 1–17.
- Stukeley, W. (1752). *Memoir of Sir Isaac Newton's Life*. Royal Society.
- UNESCO. (2020). Interrupción educativa y respuesta al COVID-19. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Velásquez, L., Contreras, G., Salazar, R. y Chacón, J. (2009). La alerta epidemiológica de la influenza humana a H1N1 en México durante el 2009. *Medicina Interna de Mexico*, 25(6), 450–453.
- Velazque, L., Valenzuela, C. y Murillo, F. (2020). Pandemia COVID-19. *Odontología Sanmarquina*, 23(2), 203–205. <https://doi.org/10.15381/os.v23i2.17766>
- Viñals, A. y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103–114.
- Vivanco, Á. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *CienciAmérica*, 9(2), 166. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>

Declaración de conflicto de interés.

No existen conflictos de interés entre los autores.

Contribución de autores.

Jhessenia Natalia Galarza-Parra: revisión de literatura, recolección de datos, procesamiento de información, elaboración de resultados, discusión y conclusiones.

<https://revistas.uh.cu/rces>

Cilia Armida Rodríguez Rodríguez: dirección durante todo el proceso de la investigación y apoyo en la revisión de literatura, interpretación de resultados y elaboración de conclusiones.