

Revista  
electrónica  
de la Secretaría  
de Investigación

FHyCS-UNaM

N° 22 JULIO 2024



La Rivada. Investigaciones en Ciencias Sociales.  
Revista electrónica de la Secretaría de Investigación. FHyCS-UNaM  
La Rivada es la revista de la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Es una publicación semestral en soporte digital y con referato, cuyo objeto es dar a conocer artículos de investigación originales en el campo de las ciencias sociales y humanas, tanto de investigadores de la institución como del ámbito nacional e internacional. Desde la publicación del primer número en diciembre de 2013, la revista se propone un crecimiento continuado mediante los aportes de la comunidad académica y el trabajo de su Comité Editorial.  
Editor Responsable: Secretaría de Investigación. FHyCS-UNaM.  
Tucumán 1605. Piso 1.  
Posadas, Misiones.  
Tel: 054 0376-4430140  
ISSN 2347-1085  
Contacto: larivada@gmail.com

#### Artista Invitada

Karin Grammatico  
@la.siesta.de.clio

## Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones.

Decano: Esp. Cristian Garrido  
Vice Decana: Dra. Zulma Cabrera  
Secretaria de Investigación: Dra. Beatriz Rivero  
Secretaria Adjunta de Investigación: Mgter. Natalia Otero Correa

Director: Dr. Roberto Carlos Abinzano  
(Profesor Emérito/Universidad Nacional de Misiones, Argentina)

#### Consejo Asesor

- Dra. Ana María Camblong (Profesora Emérita/ Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Dr. Denis Baranger (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Dra. Susana Bandieri (Universidad Nacional del Comahue/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina)

#### Equipo Coordinador

- Romina Inés Tor (Universidad Nacional de Misiones, Argentina/CONICET)
- Lisandro Ramón Rodríguez (Universidad Nacional de Misiones, Argentina./CONICET)
- Christian N. Giménez (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)

#### Comité Editor

- Débora Betrisey Nadali (Universidad Complutense de Madrid, España)
- Zenón Luis Martínez (Universidad de Huelva, España)
- Marcela Rojas Méndez (UNIFA, Punta del Este, Uruguay)
- Guillermo Alfredo Johnson (Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil)
- María Laura Pegoraro (Universidad Nacional del Nordeste, Argentina)
- Ignacio Mazzola (Universidad de Buenos Aires-Universidad Nacional de La Plata)
- Mariana Godoy (Universidad Nacional de Salta, Argentina)
- Carolina Diez (Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina)
- Pablo Molina Ahumada (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)
- Pablo Nemiña (Universidad Nacional de San Martín, Argentina)
- Daniel Gastaldello (Universidad Nacional del Litoral, Argentina)
- Jones Dari Goettert (Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil)
- Jorge Aníbal Sena (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- María Angélica Mateus Mora (Universidad de Tours, Francia)
- Patricia Digjilio (Universidad de Buenos Aires, Argentina)
- Mabel Ruiz Barbot (Universidad de la República, Uruguay)
- Ignacio Telesca (Universidad Nacional de Formosa, Argentina)
- Bruno Nicolás Carpinetti (Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina)
- María Eugenia de Zan (Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina)
- Juliana Peixoto Batista (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina)
- Natalia Aldana (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)

#### Consejo de Redacción

- Julia Renaut (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Julio César Carrizo (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Lucía Genzone (Universidad Nacional de Misiones, Argentina/CONICET)
- Marcos Emilio Simón (Universidad Nacional de Misiones/Universidad Nacional del Nordeste)
- Emiliano Hernán Vitale (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Nicolás Adrián Pintos (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Mónica Faviana Kallus (Universidad Nacional de Misiones, Argentina).
- Carolina Miranda (Universidad de Victoria, Wellington, Nueva Zelanda)
- María Alejandra Avalos (Universidad Nacional de Misiones, Argentina)
- Alexander Ezequiel Gómez (Universidad Nacional de Misiones, Argentina/CONICET)

#### Corrector

- Juan Ignacio Pérez Campos

#### Diseño Gráfico

Silvana Diedrich /Dahiana Korystynki para **Terruño - Diseño Sostenible**

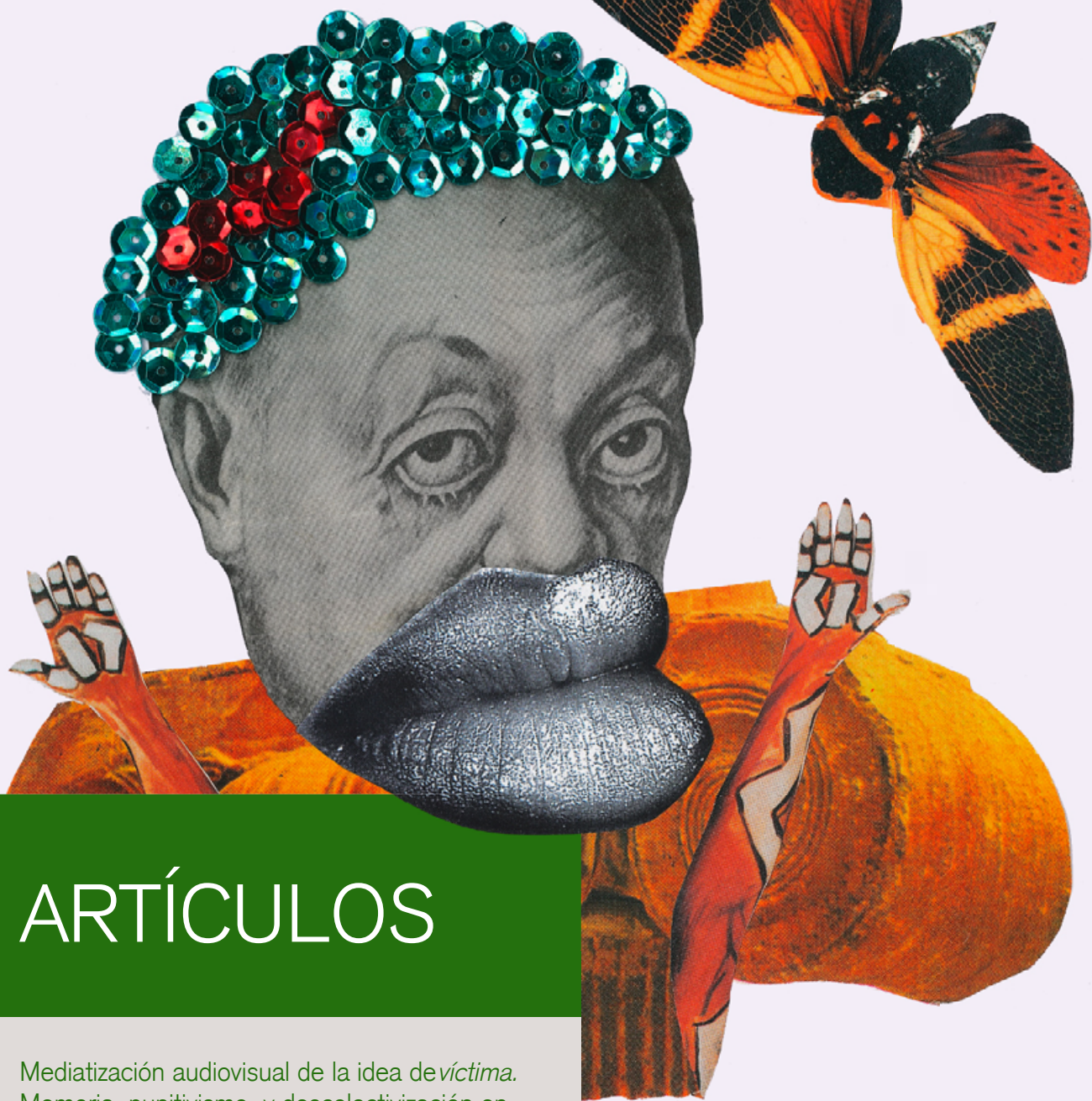
#### Diseño Web

- Pedro Insfran

#### Web Master

- Santiago Peralta





# ARTÍCULOS

Mediatización audiovisual de la idea de *víctima*.  
Memoria, punitivismo y descolectivización en  
el lenguaje de la convergencia mediática  
*Por Christian Mariano Aiello*

Logros y limitaciones de la educación virtual  
universitaria en Argentina, Brasil y El Salvador  
durante la pandemia COVID-19  
*Por Eugenia de los Ángeles Repreza, Antonia Larissa  
Hernández, Willian Edgardo Ayala, Marta Beatriz  
Mucarzel, Rita Lima De Castro, Paulo Sergio De Castro*

ABRÍ LA VENTANA.

# Logros y limitaciones de la educación virtual universitaria en Argentina, Brasil y El Salvador durante la pandemia COVID-19

*Achievements and limitations of virtual university education in Argentina, Brazil and El Salvador during the COVID-19 pandemic*

**Eugenia de los Ángeles Repreza\*** **Antonia Larissa Hernández\*\*** **Willian Edgardo Ayala\*\*\***  
**Marta Beatriz Mucarzel\*\*\*\*** **Rita Lima De Castro\*\*\*\*\*** **Paulo Sergio De Castro\*\*\*\*\***

Recibido: 13/06/23// Evaluado: 20/10/23// Aprobado: 13/12/23

## Resumen

La investigación explicativa abordó a diferentes instituciones de educación superior de los siguientes países: Argentina, Brasil y El Salvador, con la finalidad de mostrar los logros y limitaciones de la educación virtual dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, durante la pandemia COVID-19. Como instrumentos de recolección de información se realizaron encuestas a estudiantes, se conformaron grupos focales con docentes y se entrevistaron a las autoridades de las instituciones implicadas. Algunos de los principales logros encontrados son: las actitudes, la participación de los docentes y estudiantes en el trabajo virtual; la formación en el uso de plataformas virtuales y el impacto de estas últimas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, las principales limitaciones evidenciadas a raíz de la investigación fueron: la falta de cultura del aprendizaje digital, la carencia de equipo tecnológico y de presupuestos, así como la conexión a Internet.

**Palabras clave:** Aprendizaje en línea – Enseñanza superior – Tecnología educacional



**Abstract:**

*The explanatory research approached various higher education institutions in Argentina, Brazil and El Salvador with the purpose of showing the achievements and limitations of virtual education within teaching and learning processes during the COVID-19 pandemic. As instruments for collecting information students were surveyed, teacher focus groups were formed, and the authorities of the institutions involved were interviewed. Some of the main achievements found are: attitudes, participation of teachers and students in virtual work, training in the use of virtual platforms, and the impact of the latter on teaching and learning processes. Conversely, the main limitations evidenced as a result of the research were: lack of digital learning culture, lack of technological equipment and budget, as well as Internet connection.*

**Keywords:** E-learning- Higher education - Educational technology

**\*Eugenia de los Ángeles Repreza**

Docente-tiempo completo, delegada de investigación y coordinadora de práctica docente de la Universidad Católica de El Salvador. Maestra en Asesoría Educativa. Campo científico: Formación Docente; email: eugenia.repreza@catolica.edu.sv

**\*\*Antonia Larissa Hernández**

Coordinadora de la Unidad de Investigación y Proyección Social y directora de la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica de El Salvador. Doctora en Educación, Campo científico: Educación infantil. E-mail: larissa.hernandez@catolica.edu.sv

**\*\*\*Willian Edgardo Ayala**

Docente-investigador de la Universidad Católica de El Salvador. Doctor en Educación. Campo científico: Educación familiar. E-mail: willian.ayala@catolica.edu.sv

**\*\*\*\*Marta Beatriz Mucarzel**

Investigadora en actividades del Departamento de Educación Especial de la FHyCS-UNaM: adolescentes y adultos una nueva educación. Especialista en Constructivismo y Educación (FLAC-SO). Campo científico: Educación. Email: mbmucarzel@gmail.com

**\*\*\*\*\*Rita Lima De Castro**

Docente en el "Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina de la Universidade de São Paulo - PROLAM-USP". Investigadora en los Centros de estudios de la USP: CORS, NESPI, "Psicología, Sociedade e Educação na América y CRIARCOMC"; investigadora en CESPE, Doctora en Ciencias. Campo científico: humanidades. E-mail: ritalimadecastro@gmail.com

**\*\*\*\*\*Paulo Sergio De Castro**

Investigador en el CRIARCOMC ("Criatividade, Inovação, Comunicação e Marketing com ênfase nas Cidades") - Universidade de São Paulo - USP; investigador en CESPE, Doctor en Ciencias. Campo científico: humanidades. E-mail: pauloscastro@gmail.com

**Como citar este artículo:**

Repreza, Eugenia de los Ángeles; Hernández, Antonia Larissa et al (2024) "Logros y limitaciones de la educación virtual universitaria en Argentina, Brasil y El Salvador durante la pandemia COVID-19". Revista La Rivada 12 (22), pp 31-49 <http://www.larivada.com.ar/index.php/numero-22/articulos/412-logros-y-limitaciones-de-la-educacion-virtual>



## Introducción

Las limitaciones y logros en el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel de educación superior durante la pandemia COVID-19 es una temática que suscitó diversas acciones, puesto que:

Los efectos del COVID-19 sacudieron las estructuras socioeconómicas a nivel global y las instituciones de educación superior no fueron una excepción. Las medidas impartidas de “*distanciamiento social*” galvanizan un contexto de digitalización forzada que, en el caso de las universidades, coaccionó los mecanismos de pedagogía a los de la teleeducación, para garantizar su funcionamiento y sostenibilidad (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020: 3).

En este sentido, se tomaron en cuenta una serie de iniciativas que modificaron la forma de enseñar. Sin embargo, en palabras de Guterres, secretario general de la Organización de la Naciones Unidas (ONU, 2020), la pandemia ocasionó el cierre de escuelas y afectó a cerca de 1.600 millones de estudiantes de todas las edades. Además, las proyecciones realizadas indican que casi 24 millones de escolares, desde primaria hasta universidad, abandonaron las clases a causa del impacto económico de la crisis sanitaria.

A nivel mundial, la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 transformó la cotidianidad en varios ámbitos: economía, política, salud, educación, entre otras. El área educativa probablemente fue de las más afectadas porque se tuvo que pasar de una educación presencial a una totalmente virtual; esta última modalidad mencionada se conoce como la que “Logra su mayor reconocimiento con la tecnología a través de los métodos asíncrono, síncrono y autoformación” (Martínez, 2008: 12); en donde el docente puede hacer uso de videos, recursos digitales y otros para la enseñanza. Otro concepto que abona teóricamente es que la educación virtual se define como “... la educación que se brinda a través del ciberespacio; mediante la conexión y uso de Internet, que no necesita de un tiempo y espacio específico, que permite establecer un nuevo escenario de comunicación entre docentes y estudiantes” (Gutiérrez, 2016: 86).

Un elemento importante durante la pandemia y que, dicho sea de paso, se puso en práctica fue la autoformación, es decir, cuando la persona “Se forma en una temática concreta y aprende enseñando a través de su propia práctica, generando nuevos conocimientos mediante el trabajo colaborativo, la investigación y la reflexión individual y compartida” (Aneas-Novo, Sánchez, Sánchez-Rivas, 2019: 96), esto conlleva que la educación virtual exige en cierta medida a tener más responsabilidad de parte de los estudiantes.

En este sentido, esta modalidad ha incursionado en forma progresiva en la educación actual; principalmente como método de formación, el cual se comprende como el “Camino que se utiliza para lograr el objetivo propuesto al desarrollar el contenido que se imparte. Para ello se requiere emplear los medios que resulten más convenientes con el propósito de que el aprendizaje sea más vívido para los estudiantes” (Hernández e Infante, 2016: 218), y actualización en la población estudiantil. Sus características exigen un replanteamiento de las funciones tanto de los estudiantes como de los docentes; esto lleva a redimensionar el rol de la educación y a visualizarla





como el proceso clave en la conquista del conocimiento. Para el caso, un estudio efectuado por la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) (2020), estima que el 37 % de la población mundial, es decir, 2.900 millones de personas, jamás ha usado Internet, para 2021 se prevé que el número de usuarios de Internet creció a nivel mundial 4.945 millones, pero, incluso con este avance, aún existen muchos hogares sin este servicio, generando la compra de paquetes de datos a las compañías telefónicas, afectando así la economía de las familias; llegando al 2023 con un crecimiento de 5.282 millones de usuarios (Fernández, 2023).

Otro factor que definitivamente fue un reto, tanto para los docentes como para los estudiantes, fue aprender a emplear los recursos didácticos en línea, los cuales se comprenden en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como la forma para "...que los ciudadanos asimilen y acepten una formación académica distinta a la educación presencial haciendo uso de la Internet, dispositivos móviles, aplicaciones, plataformas, entre otras" (Medina, 2021: 259).

Sin lugar a dudas, los docentes tuvieron que replanificar y adaptar los procesos educativos, lo que implicó realizar ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y utilización de plataformas de trabajo (Gómez-Navas, Garzón-Chiriví, y Molano-Camargo, 2020). Fue un escenario para el cual nadie estaba preparado, propiciando en cierta medida resistencia al cambio; pero la exposición a la nueva modalidad generó más apertura por parte de los docentes que inicialmente demostraban resistencia, revelando una ruptura de barreras de percepción del formato virtual (BID, 2020). Bajo este contexto de pandemia, se puso en evidencia la capacidad de docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativo y directivo para enfrentar un cambio repentino de una educación presencial a una virtual; realidad que no todos estaban dispuestos a asumir, pero que otros sí la enfrentaron fehacientemente; y es acá donde entran las actitudes definidas por Allport como "un estado de disposición mental, organizado que ejerce una influencia directa en el comportamiento de una persona en su día a día" (2018), ya que estas fueron positivas y negativas tal como se verá más adelante en el documento.

Por otro lado, otro aspecto que formó parte de la investigación son los llamados entornos virtuales, los que se convirtieron en el día a día de docentes y estudiantes, Aguilar y Otuyemi los definen como "Un espacio, medio en la red, donde es posible establecer una comunicación e interacción entre los usuarios-alumnos y el docente. Del mismo modo, se concentran los materiales didácticos y recursos disponibles para el desarrollo de los procesos educativos" (2020: 66). Esto permitió que los docentes aplicaran estrategias de educación virtual, las que se conceptualizan como "...el medio que facilita la interacción con el estudiante, gracias a los medios didácticos que utilizan para impartir el conocimiento, reinventándose para seguir cumpliendo el proceso de formación con los estudiantes..." (Moreno, Ochoa, Mutter y Vargas, 2021: 211), todo esto con la finalidad de hacer efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En función de lo anterior, surge la pregunta: *¿Cuáles son los logros y limitaciones de la educación virtual en Argentina, Brasil y El Salvador a nivel de Educación Superior dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia?*



## Metodología

Este estudio se caracterizó por adoptar un enfoque mixto con un alcance explicativo. Esta elección metodológica permitió combinar la recopilación y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, con el objetivo de profundizar en la comprensión de los fenómenos investigados. La naturaleza mixta de la investigación facilitó una visión integral y enriquecedora. A razón de que esta investigación no buscó generalizar resultados la cantidad de sujetos se efectuó en función del cumplimiento de criterios de selección. Este enfoque metodológico se consideró apropiado para abordar de manera integral y fundamentada los objetivos de la investigación, desde la encuesta, entrevista y grupo de enfoque. Las técnicas aplicadas en este estudio, se abordaron de la siguiente manera:

**a) Entrevista:** Esta técnica se aplicó a un total de siete personas, incluyendo decanos, directores y asistentes administrativos académicos, que desempeñan roles como autoridades en tres universidades: Universidad Católica de El Salvador (El Salvador), Universidad Nacional de Misiones (Argentina) y Universidad de São Paulo (Brasil), instituciones que fueron seleccionadas, ya que en ellas labora el equipo investigador.

**b) Grupos de enfoque:** La técnica de grupos de enfoque se aplicó a docentes de las instituciones seleccionadas, representando a los tres países involucrados en esta investigación. La selección de estos docentes fue realizada por las autoridades de las universidades que participaron en las entrevistas. Se aseguró que los grupos estuvieran compuestos por docentes que enseñan materias tanto humanísticas, generales y de especialidad; las cuales pertenecen a carreras de las áreas de: Ciencias y Humanidades, Ciencias Empresariales, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias de la Salud, Ciencias Exactas y posgrados. En el Cuadro 1, se proporciona un desglose detallado de la cantidad de docentes por país incluidos en cada grupo de enfoque:

**Cuadro 1.** Cantidad de docentes abordados en grupos de enfoque.

País	Cantidad de docentes
El Salvador	10
Argentina	10
Brasil	4
Total	24

Fuente: Elaboración propia

**c) Encuesta virtual:** Para obtener respuesta de los estudiantes, se implementó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario diseñado y administrado a través de la herramienta *Google Forms*. El cuestionario se estructuró con preguntas directamente relacionadas con los objetivos del estudio. Los participantes en esta fase fueron estudiantes inscritos en las asignaturas impartidas por los docentes que previamente fueron entrevistados. La edad de los estudiantes osciló entre los 18 y más de 28 años. La muestra representativa seleccionada consistió en el 30 % del total de la población estudiantil, lo que se tradujo en un total de 438 estudiantes encuestados, los que fueron elegidos mediante un muestreo no probabilístico, intencional u opinático, por parte de los docentes. Para obtener detalles adicionales sobre esta muestra, consulte el Cuadro 2 a continuación:



**Cuadro 2.** Cantidad de estudiantes abordados en la investigación por país e institución.

Universidad	Cantidad de estudiantes		
	El Salvador	Argentina	Brasil
Universidad Católica de El Salvador	282	-	-
Universidad Nacional de Misiones	-	74	-
Universidad de São Paulo	-	-	22
Otras universidades brasileñas	-	-	60
<b>Total</b>	<b>282</b>	<b>74</b>	<b>82</b>

Fuente: Elaboración propia

La elección de emplear un muestreo no probabilístico intencional u opinático en este estudio se basó en obtener percepciones y opiniones específicas de estudiantes que estuvieran directamente relacionados con las asignaturas abordadas por los docentes entrevistados, esta metodología se reveló como la más adecuada. Los docentes, como conocedores de su población estudiantil y su contexto académico, desempeñaron un papel fundamental en la identificación de los estudiantes más representativos y relevantes para los objetivos del estudio. Esto garantizó que los participantes seleccionados tuvieran un conocimiento profundo de las asignaturas y pudieran proporcionar información valiosa.

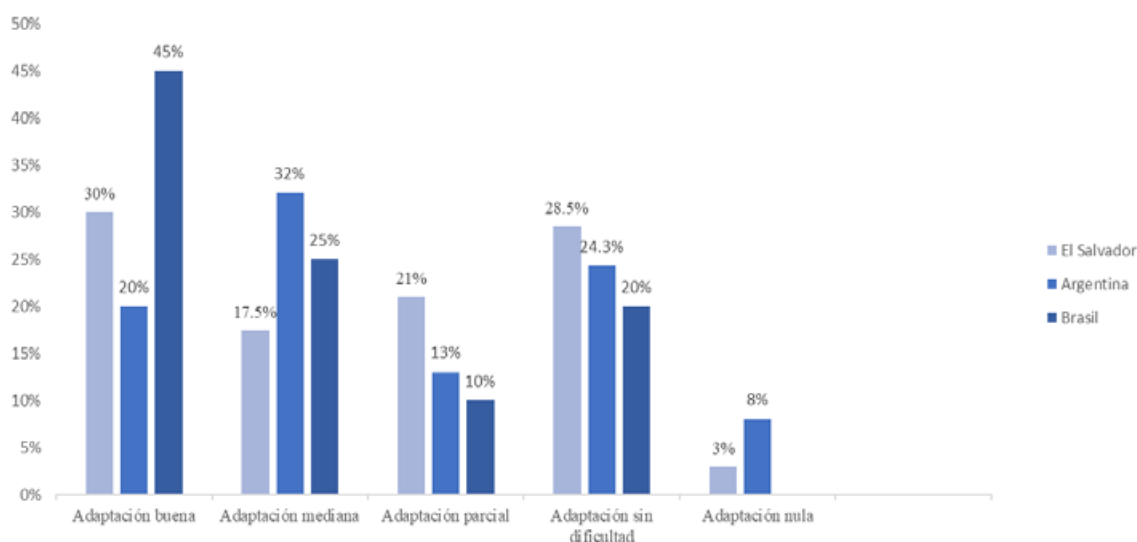
## Resultados

Se presentan los resultados de la investigación, organizados en dos categorías principales: logros y limitaciones. Estos hallazgos se enmarcan en el contexto de la educación virtual durante el período de la pandemia de COVID-19. A través de la recopilación de datos de encuestas estudiantiles, grupos de enfoque con docentes y entrevistas con las autoridades académicas de diversas instituciones de educación superior en Argentina, Brasil y El Salvador. Estos resultados proporcionan una visión integral y fundamentada de la experiencia educativa en línea en un contexto de crisis global. A continuación, se detallan en función de las categorías mencionadas.

### a. Logros

La adaptación al proceso de enseñanza virtual fue uno de los principales logros que se tuvo en el área educativa. Al comparar a los tres países que formaron parte de la investigación, se encontró que hubo buena adaptación de parte de los estudiantes hacia los cambios de trabajo, y pasar de una educación presencial a una virtual. Los estudiantes aprendieron a acomodarse ante las circunstancias que se vivieron cotidianamente durante la pandemia; sin embargo, también hubo estudiantes que tuvieron dificultades de adaptación a estos cambios.



**Gráfico 1.** Adaptación de los estudiantes al trabajo en educación virtual.

Fuente: Elaboración propia

Un aspecto crucial en este proceso fue el componente actitudinal, ya que influyó significativamente en la implementación de la virtualidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Al consultar a los estudiantes al respecto, se recopilaron diversas respuestas:

**Cuadro 3.** Actitudes de los estudiantes ante el trabajo en educación virtual.

Actitudes	El Salvador	Argentina	Brasil
<b>Actitud positiva</b>	<b>64.2 %</b>	<b>58.1 %</b>	<b>46.4 %</b>
Alivio	10.6 %	5.4 %	13.0 %
Angustia	20.2 %	32.4 %	34.1 %
Ansiedad	50.4 %	58.1 %	52.9 %
Cansado	-	-	0.7 %
Compromiso	51.4 %	54.0 %	42.0 %
Disconformidad	16.0 %	10.8 %	29.0 %
Empatía	29.0 %	28.4 %	29.0 %
Entusiasmo	14.5 %	18.9 %	10.1 %
Frustración moderada	-	-	0.7 %
Paciencia	61,3 %	47.3 %	41.3 %
Poco enfoque	-	-	1.4 %
Predisposición	12.8 %	47.3 %	28.3 %
Proactividad	17.4 %	13.5 %	30.4 %
Sentimiento de coraje	-	-	0.7 %

Fuente: Elaboración propia

Al analizar los resultados, se observa una concordancia entre las experiencias de los estudiantes de los tres países y las actitudes adoptadas por los docentes. Estos últimos mostraron una actitud positiva, una disposición a realizar un trabajo de calidad y a superar obstáculos, fomentando la proactividad. Los docentes argumentaron que mantener actitudes positivas, como la disposición para superarse y el espíritu de

colaboración entre ellos, los llevó a momentos de reflexión y comprensión que propiciaron cambios significativos. A continuación, se presentan algunas de las respuestas proporcionadas por los docentes sobre este aspecto:

Docente 1: *“Tuve una actitud positiva, porque esto nos vino a cambiar todo y hay que estar abiertos al cambio; eso demandó el manejo de actualizarse en ciertas herramientas virtuales.”*

Otro factor que aportó la educación virtual fue la creatividad en el manejo de circunstancias imprevistas, ya que para los docentes de los tres países el conocer nuevas herramientas tecnológicas garantizaron el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una forma de diversificar los medios de impartir los contenidos a los estudiantes.

Docente 2: *“La actitud que yo tuve fue positiva y motivada también de aplicar las herramientas y gamificaciones que aprendí en la maestría.”*

En relación a este mismo aspecto, las autoridades universitarias de los tres países coincidieron en que los docentes tuvieron las siguientes actitudes: positiva y proactiva al cambio que se presentaba en ese momento; un decano expresó:

algunos de ellos (docentes) se mostraron tranquilos por contar con experiencia previa a nivel semipresencial, siendo este contexto una ayuda para estar preparados en el uso de plataformas virtuales, herramientas de videoconferencia, etc.

Otro elemento coincidente entre los docentes de los tres países es que algunos docentes se sintieron con temor e incertidumbre al principio, y como resultado hubo un aumento del estrés, porque existía una necesidad de entendimiento y esfuerzo de diálogo, y acercamiento entre lo tradicional y lo innovador; especialmente en lo que se refiere a la enseñanza a distancia e híbrida. Por lo tanto, todo este cambio trajo: incertidumbre, limitación, necesidad de adaptar el modelo presencial al remoto, aprensión, miedo, un shock, preocupación que fue un reto para todos.

Directivo 6: *“Fue un gran reto de enfrentar lo improvisado; y luego lo que se fue estableciendo de manera ordenada, por vías, medios y procesos que no estaban establecidos para lo virtual; pero fue realizado.”*

Es importante mencionar la valoración de la participación de los estudiantes en las clases virtuales durante la pandemia, ya que fue diferente en cada uno de los países objetos de estudio, como se advierte en el Cuadro 4:

**Cuadro 4.** Participación de estudiantes en las clases en modalidad virtual.

Porcentaje por países			
Tipo de participación	El Salvador	Argentina	Brasil
Activa	29 %	52.7 %	49.3 %
Ansiedad	9.2 %	21.6 %	34.1 %
Constante	16 %	32.0 %	26.8 %
Enfocado	15.6 %	33.7 %	10.9 %
Escasa participación	9.9 %	28.6 %	28.3 %
Esencial	8.5 %	5.4 %	12.3 %
Inquietudes	17 %	33.7 %	26.8 %
Intermitente	5.3 %	9.5 %	15.9 %



<b>Nula participación</b>	<b>2.1 %</b>	<b>2.7 %</b>	<b>2.9 %</b>
<b>Participación valiosa</b>	<b>11 %</b>	<b>20.2 %</b>	<b>12.3 %</b>
<b>Proactividad</b>	<b>9.6 %</b>	<b>9.5 %</b>	<b>24.6 %</b>
<b>Temor</b>	<b>12 %</b>	<b>17.6 %</b>	<b>11.6 %</b>

Fuente: Elaboración propia

Sin lugar a dudas, los estudiantes manifestaron que su participación en las clases fue diversa: desde el nivel activo con mayor frecuencia hasta un porcentaje mínimo que no participó. En contraste con esta información, la opinión de los docentes fue que los estudiantes se involucraron muy poco en las clases, sin embargo, hubo algunos que, en la medida de sus posibilidades, participaron y trabajaron con entusiasmo y responsabilidad.

Cabe señalar que un docente participante en el Focus Group opinó que: *“la participación pudo haber sido mayor, pero que la limitante de la conexión a Internet fue un obstáculo; y por esa razón, algunos de ellos, al tener mala recepción de wifi, la comunicación se entrecortaba y los datos móviles eran limitados.”*

Otro elemento importante de mencionar es la formación que los estudiantes recibieron para el uso de las plataformas virtuales (ver Cuadro 5):

**Cuadro 5.** Formación recibida por los estudiantes en el uso de plataformas virtuales.

Porcentaje por países			
Actitudes	El Salvador	Argentina	Brasil
<b>Autodidacta</b>	<b>42.8 %</b>	<b>37.8 %</b>	<b>58 %</b>
<b>Colaboración entre pares</b>	<b>18.8 %</b>	<b>55.4 %</b>	<b>42.8 %</b>
<b>Cursos de capacitación</b>	<b>3.2 %</b>	<b>14.9 %</b>	<b>8 %</b>
<b>Formación reglada ofertada desde las instituciones</b>	<b>9.9 %</b>	<b>17.6 %</b>	<b>16.7 %</b>
<b>Ninguna</b>	<b>19.5 %</b>	<b>6.7 %</b>	<b>15.9 %</b>
<b>No contestó</b>	<b>0.3 %</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
<b>Orientaciones y actualizaciones desde la transición</b>	<b>20.6 %</b>	<b>10.8 %</b>	<b>15.2 %</b>
<b>Otros: Ayuda de profesores</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>0.7 %</b>

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la formación recibida por los alumnos de El Salvador para el uso de las plataformas virtuales, un 42.8 % se formó de manera autodidacta; el 20.6 % recibió orientaciones y actualizaciones desde la transición, mientras que el 19.5 % no recibió ningún tipo de formación. El 18.8 % de los estudiantes realizó colaboración entre pares, mientras que un 9.9 %, manifestó que recibió formación gratuita, ofertada desde la universidad y un 0.3 % no respondió a la pregunta.

Se puede establecer que, en El Salvador, la vía principal utilizada por los estudiantes para formarse en el uso de plataformas digitales fue de manera autodidacta, lo que implica que, debido al cambio obligado que generó la pandemia del COVID-19, los estudiantes no se quedaron estáticos, sino más bien mostraron una actitud positiva a través de la autoformación. Vale la pena destacar que un 19.9 % de los alumnos manifestó que no recibió ningún tipo de formación, lo que no equivale a afirmar que exista falta de interés de su parte. Otro elemento importante ante esta situación es





que un 9.9 % de estudiantes expresó que recibió formación por parte de la universidad, y aunque no haya sido la institución el principal ente de formación en este tema, demuestra un interés por ayudar a sus estudiantes para afrontar los retos que implicó el cambio de la presencialidad a la virtualidad.

Con respecto a la formación recibida por los alumnos de Argentina, en el uso de plataformas digitales, el 55.4 % de ellos llevó adelante colaboración entre pares, mientras que el 37.8 % lo hizo de manera autodidacta; el 17.6 % expresó que recibió formación gratuita, ofertada desde la universidad. El 14.9 % recibió cursos de capacitación, el 10.8 % lo hizo a través de orientaciones y actualizaciones desde la transición, mientras que un 6.7 % no recibió ningún tipo de formación.

La situación sobre la formación recibida por parte de los alumnos de Argentina resalta, principalmente, la colaboración entre pares; lo que significa que, ante esta nueva modalidad de aprendizaje, los alumnos se apoyaron mutuamente para afrontar la situación. En segundo lugar, aparece la dinámica autodidacta, lo que implica compromiso por el aprendizaje. Otro elemento valioso de destacar es la formación que las instituciones han ofrecido a sus alumnos, mostrando de esta manera el interés en capacitar a sus estudiantes para el uso de las plataformas.

En cuanto a la formación recibida en el uso de plataformas digitales por parte de los alumnos de Brasil, el 58 % se formó de manera autodidacta, el 42.8 % lo hizo por medio de colaboración entre pares; mientras un 16.7 % recibió formación gratuita ofertada desde las instituciones. El 15.9 % de ellos no recibió ningún tipo de formación, el 15.2 % lo hizo a través de orientaciones y actualizaciones desde la transición; y el 8 % realizó cursos de capacitación. Por su parte, un 0.7 % manifestó que había recibido orientación de sus profesores y ayuda de su esposo.

La autoformación ha sido la vía más utilizada por los alumnos para formarse en el tema de plataformas como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual denota un interés para adaptarse a una nueva realidad para la cual no estaban preparados. El segundo recurso ha sido la colaboración entre pares, lo que significa que, ante una misma situación, estos han sido apoyo para ir aprendiendo y adaptándose. De igual forma, aunque no resalte como principal opción, las universidades les han ofrecido un tipo de ayuda que contribuya a su formación.

## Formación recibida por los profesores

Los docentes de El Salvador recibieron formación por parte de la universidad para planificar, desarrollar y evaluar el proceso educativo en la modalidad virtual. Entre ellas se destacan la planificación y evaluación de entornos virtuales de aprendizaje y manejo de plataforma Moodle. Esto coincide con la información proporcionada por las autoridades de la universidad.

Los docentes de Argentina se formaron a través del trabajo colectivo y talleres de planificación. En el caso de Brasil, los profesores para la adaptación del paso de la presencialidad a la virtualidad recibieron formación digital y técnica por parte de una fundación de calidad y de la universidad. Otro aspecto importante fue el intercambio de experiencias entre compañeros que tenían más conocimientos sobre la enseñanza en los entornos virtuales. Sin lugar a dudas, las universidades buscaron ofrecer a su personal herramientas de formación a corto, medio y largo plazo.



De manera general, se puede establecer que la mayoría de los docentes de los tres países han sido formados para el cambio de la presencialidad a la virtualidad; y que las instituciones de educación superior fueron parte esencial de esta formación.

## Sistema metodológico utilizado por los docentes en la modalidad virtual

Desde el punto de vista de los estudiantes, se presentarán los resultados correspondientes al sistema metodológico implementado por los docentes en la modalidad virtual, los que ofrecen una visión detallada de cómo se aplicaron las estrategias pedagógicas en el contexto digital, así como el impacto que tuvieron en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de un análisis minucioso, se explorarán las experiencias y percepciones tanto de los docentes como de los estudiantes, proporcionando una comprensión completa de la efectividad de esta metodología en un entorno educativo en constante evolución (Ver Cuadro 6).

**Cuadro 6.** Forma de impartir clases en la modalidad virtual por cada país.

Porcentaje por países			
Forma de impartir clases del profesor en modalidad virtual	El Salvador	Argentina	Brasil
Adaptó el tiempo disponible de conexión síncrona	49 %	39.2 %	47.8 %
Creó espacios materiales y comunicativos	30 %	37.5 %	54.3 %
Dictó clases síncronas	11 %	44.6 %	82.6 %
Distribuyó tiempos, espacios, contenidos, pasos de tecnología	37 %	25.6 %	27.5 %
Garantizó la conectividad	23 %	6.7 %	14.5 %
Grabó las clases	74 %	75.6 %	72.5 %
Instaló prácticas reinventadas en los ambientes con disposición tecnológica	14 %	8.1 %	15.9 %
Publicó contenidos en aulas/ plataformas virtuales	35 %	75.6 %	78 %
Realizó un diagnóstico a los estudiantes	13 %	4 %	13 %
Repartió la carga académica	37 %	35 %	13 %
Trasladó las clases presenciales a la virtualidad	71 %	55.4 %	48.6 %
Utilizó recursos didácticos para aprender juntos	34 %	25.6 %	63 %
Utilizó recursos didácticos para aprender juntos	21 %	27 %	26.1 %
Valoró la formación afectiva y emocional	-	-	18.8 %
Otros: fomentó seminarios preparados por los estudiantes	-	-	0.7 %

Fuente: Elaboración propia

Tanto El Salvador (74 %), como Argentina (56 %) y Brasil (73 %) afirman que sus docentes grabaron las clases síncronas, pero cada uno de ellos también mostraron



Universidad Nacional de Misiones

diferencias en otras formas de dar clase: El Salvador (71 %) y Brasil (63 %) expresan que utilizaron herramientas digitales, y Argentina (56 %) publicó contenidos en plataformas virtuales.

En adición a lo anterior, los estudiantes coinciden en que sus docentes crearon espacios materiales y comunicativos, y distribuyeron tiempos, espacios y contenidos con base a la tecnología. Cabe mencionar que, al consultarles a los docentes sobre los elementos que toman en cuenta para planificar las clases virtuales, uno de ellos mencionó que:

Docente 5: *“él incorpora la herramienta de diagnóstico para tener una idea de los conocimientos previos de los estudiantes”.*

Pero los resultados de estudiantes expresan algo distinto, ya que el porcentaje de ellos que sostuvieron haber participado dentro de un diagnóstico fue bajo: 19 % en El Salvador; 10% en Argentina y 13 % en Brasil.

Para implementar la educación virtual, El Salvador y Brasil afirman que se hizo uso del aula virtual de la plataforma Moodle, pero sirvieron de apoyo los programas de capacitación que los docentes recibieron previo a la pandemia, generando un ambiente menos estresante. Caso contrario en algunas unidades de las universidades de Brasil y Argentina, donde hubo falta de capacitación docente. En algunos casos, se puede notar el desarrollo de prácticas reinventadas, con ambientes de alta disposición tecnológica, pero otros no.

Entre los principales logros, en relación a los estudiantes, se destacaron: la disponibilidad de grabaciones de clases, desarrollo de competencias y creatividad; lograr mantener el vínculo familia-escuela, enfatizando el acompañamiento familiar en las propuestas, especialmente sosteniendo el proyecto educativo institucional; formación en nuevas tecnologías, nuevos materiales, actualización de herramientas y flexibilidad para adaptarse a nuevas condiciones.

Se evidenció lo que se puede llamar formación y ampliación del conocimiento en tecnologías digitales. En El Salvador, los directivos citaron: cursos para reforzar conocimientos en uso de plataforma Moodle, desde el nivel básico, intermedio y avanzado; y sobre Evaluación en Entornos Virtuales de Aprendizaje y en herramientas tecnológicas.

En Brasil, esa formación ocurrió por medio de ampliación del conocimiento acerca de evaluación en plataformas más digitales; licenciamiento para uso de plataformas y recursos digitales como Moodle, Zoom, Google Meet, Teams, Miro, Padlet, y con encuentros para cambios de experiencias con pares y socialización del conocimiento con las prácticas virtuales.

En El Salvador, hubo también formación para docentes y estudiantes de Diseño Gráfico Publicitario; se gestionaron licencias ADOBE necesarias para uso en casa; se compartieron con docentes materiales, tutoriales y herramientas educativas de fácil acceso y comprensión. Otras acciones fueron apoyar a los docentes, dando respuesta a las dudas que presentaron, proporcionándoles el equipo que necesitaban para el desarrollo de su trabajo, pero sólo a aquellos docentes que lo requirieron. Se identificó que hubo una valoración de la buena voluntad de los docentes y el reconocimiento de su dedicación, así como el empeño para cambiar la didáctica y adecuar las actividades a una enseñanza remota.



## Sistema curricular

En los tres países se tuvo un impacto positivo a nivel curricular y de micro aprendizaje. Se dio lugar a una revisión en la conformación de las carreras, comunicación y tecnología y revisión de bibliografía de cátedra. La diferencia en la implementación del desarrollo curricular radica en el tipo de contenidos que necesitan abordar a nivel teórico-práctico y en la relevancia brindada a las tecnologías que se tuvieron accesibles. Esto sin olvidar las políticas que sostienen la implementación en cada país para visualizar la enseñanza.

## Sistema de comunicación

En El Salvador, se abrieron espacios para brindar sugerencias de mejora en el proceso de trabajo, mediante correo electrónico y en reuniones de carga académica por la herramienta Meet. En Argentina, se contó con canales de comunicación entre docentes y equipos, utilizando recursos tecnológicos con participación de directores de carreras; en función de eso, un docente respondió: “que esto se dio, pero con ciertas dificultades.”

En Brasil, se abrieron nuevos canales de comunicación a través de encuestas, cursos e intercambio de experiencias, lo que fue positivo, brindando así espacio de libertad a los profesores. Pero, desde el punto de vista de otros docentes, eso no siempre se hizo.

Hubo coincidencias en los tres países en relación a los espacios de consulta, espacios de sugerencias y de diálogo. Pero también se detalla que no fue en todas las circunstancias.

## Aprendizajes adquiridos en educación virtual

A continuación, se presentarán los resultados correspondientes a los aprendizajes adquiridos a través de la implementación de la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. Estos resultados ofrecerán una visión integral de cómo la adaptación a la educación en línea ha influido en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ver detalles en el Cuadro 7).

**Cuadro 7.** Principales aprendizajes obtenidos a través de la modalidad virtual.

Porcentaje por países			
Principales aprendizajes	El Salvador	Argentina	Brasil
Conocimiento de estrategias de educación virtual	21.7 %	66.2 %	49.6%
Desarrollo de las competencias digitales	18.2 %	55.4 %	54.9%
Importancia del trabajo colaborativo como eje fundamental para crecer y vencer los obstáculos juntos	14 %	64.8 %	40.6%
Innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	16.2 %	51.3 %	37.6%
Manejo de la incertidumbre	7.5 %	27 %	40.6%
Uso de herramientas digitales	22.4 %	66.2 %	78.9%





Conocimiento de estrategias de educación virtual	-	-	1.5 %
Comprensión de la importancia del trabajo colaborativo como eje fundamental para crecer y superar obstáculos juntos	-	-	1.5 %
Colaboración	-	-	0.8 %

Fuente: Elaboración propia

### b. Limitantes

Los resultados obtenidos a través de la investigación sobre las limitaciones significativas que afectaron la implementación de la educación virtual durante la pandemia de COVID-19 en los países estudiados: Argentina, Brasil y El Salvador. Estas limitaciones se tradujeron en la falta de una cultura sólida de aprendizaje digital, la carencia de equipos tecnológicos adecuados y la presencia de presupuestos limitados, lo que, en última instancia, impactó negativamente en la calidad del contacto social y en la experiencia educativa en general. Asimismo, se identificaron desafíos adicionales de naturaleza psicológica, relacionados con la incertidumbre sobre el futuro, el temor y la falta de familiaridad con las tecnologías digitales. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar estas limitaciones de manera integral y proporcionar soluciones efectivas que permitan una transición exitosa a la educación virtual en situaciones de crisis, garantizando así un entorno de aprendizaje más sólido y efectivo en el futuro.

Los problemas de conexión y las limitaciones tecnológicas identificados en esta investigación, compartidos por estudiantes, docentes y el cuerpo directivo en los tres países analizados (Argentina, Brasil y El Salvador), han revelado un desafío significativo en la implementación de la educación virtual durante la pandemia de COVID-19. La falta de acceso a Internet, la baja calidad de la conexión y la carencia de dispositivos tecnológicos y computadoras son problemas que trascienden el ámbito educativo y están arraigados en cuestiones económicas y sociales más amplias. Estas limitaciones resaltan la urgente necesidad de abordar no sólo los aspectos tecnológicos, sino también las disparidades económicas y sociales que impactan negativamente en el acceso a la educación en línea. La superación de estos desafíos requerirá un esfuerzo conjunto de gobiernos, instituciones educativas y la sociedad en su conjunto para garantizar un acceso equitativo a la educación y promover una mayor inclusión en la era digital.

En El Salvador, por ejemplo, las autoridades consultadas coincidieron en que la principal limitante fue el acceso de calidad a Internet, ya que muchos alumnos pertenecían a la zona rural; para ello, se procedió a grabar cada una de las clases para que pudiesen tener acceso remoto a ellas. También, destacan la falta de equipo tecnológico por parte de los alumnos. Para los docentes que no tenían equipo tecnológico, la institución puso a disposición sus recursos. Para los directivos brasileños, las principales limitantes fueron la desigualdad socioeconómica que lleva a una diferencia en el acceso de calidad a Internet y a los equipos necesarios para el estudio con aplicación de tecnología. Para docentes y para estudiantes, hubo universidades que ofrecían equipos y chip para acceder a la Internet.

Muchas soluciones para los problemas de conexión o limitación tecnológica presentaron un enfoque de “solidaridad” y de resolución de cuestiones con acciones de corto plazo: los procedimientos internos de las universidades y las facultades fueron



cambiadas; se concedió prórroga tanto para la descarga de documentos como para el desarrollo de actividades, también se adoptaron alternativas para envío de documentos vía WhatsApp; ofrecimiento de aulas asíncronas, se crearon cuadernillos, hubo ajustes a los tiempos y espacios familiares para desarrollar las actividades. Estas soluciones fueron apuntadas por los docentes de Argentina, Brasil y El Salvador.

La conexión inestable fue la principal opción que los estudiantes de los tres países señalaron a la pregunta relacionada con problemas de conexión y/o limitación tecnológica: el 43 % en Argentina, el 62.8 % en Brasil, y el 30.54 % en El Salvador. También fue semejante la incidencia de la opción de conexión alta: 27 % en Argentina, 14.1 % en Brasil, y 16.3 % en El Salvador; así como también la falta de dispositivos: 27 % en Argentina, 18.7 % en Brasil, y 11.2 % en El Salvador. Una opción que se presentó con más intensidad en Argentina (41 %), en comparación con Brasil (27.1 %) y El Salvador (14.94 %, fue la de “No tener impresora para tener los materiales impresos”.

Otras respuestas presentaron diferencias entre países: Desconocimiento de saberes técnicos fue prácticamente igual en Argentina (16 %) y en Brasil (16.3 %); mientras en El Salvador, la incidencia de esa opción fue más baja (5.9 %). En la opción: “Falta de capacitación para el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” también se encuentra más proximidad en Argentina (21 %) y en Brasil (16.3 %); en El Salvador, hubo menor incidencia (7.73 %). Entonces, es posible identificar que algunas cuestiones que involucran necesidad de formación para el uso de las TIC se presentan con mayor frecuencia en Argentina y Brasil que en El Salvador.

## Discusión

### a. Logros alcanzados

A raíz de las consecuencias que trajo el COVID-19, las normas de distanciamiento social determinaron la suspensión de las actividades cotidianas, siendo inicialmente una de las más afectadas, la educación en todos los niveles. En solución a esta dificultad, se implementó la educación virtual, empleando para ello plataformas, medios de comunicación y nuevas estrategias para cumplir con la enseñanza, y así garantizar la continuidad con los roles educativos (Cardona et al, 2020). Este cambio acelerado fue forzado, pues se tuvo la necesidad de digitalizar todo el contenido a una forma veloz, debido a que el tiempo apremiaba (Cachinell, 2020). Por esta razón, no se podía detener el proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo.

La transición hacia la educación virtual durante la pandemia representó un desafío significativo para los tres países estudiados, Argentina, Brasil y El Salvador. Los resultados de la investigación muestran una adaptación diferencial entre estudiantes y docentes. Algunos lograron adaptarse positivamente a este nuevo entorno, mientras que otros enfrentaron dificultades y ansiedad durante el proceso. Esta adaptación no sólo estuvo relacionada con las habilidades técnicas, sino también con las actitudes y disposiciones hacia el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de la educación superior, que es el nivel educativo en el que se realizó esta investigación, los informantes de los tres países: Argentina, Brasil y El Salvador muestran el contenido y la forma de enseñar en la virtualidad. De ahí, surgen las prácticas de enseñanza que para cada uno de ellos fue de mayor utilidad; por ejemplo, en el caso de Brasil y El Salvador, la enseñanza estuvo más orientada hacia mayor disposición tecnológica, específicamente al usar distintas plataformas digitales. En



el caso de Argentina, hubo prácticas reinventadas en ambientes de baja disposición tecnológica y dificultades para la conexión.

La participación de los estudiantes en las clases virtuales fue otro aspecto destacado. Se observó una variabilidad significativa en la forma en que los estudiantes participaron. Algunos se involucraron de manera activa y comprometida, mientras que otros experimentaron ansiedad y una limitada participación. Esta diversidad en la participación de ellos plantea preguntas importantes sobre cómo los educadores pueden fomentar un compromiso más consistente en un entorno virtual y cómo pueden abordar las barreras que algunos enfrentaron.

En cuanto a la formación para el uso de plataformas virtuales, se encontraron diferentes enfoques en los tres países. Algunos estudiantes se formaron de manera autodidacta, mientras que otros participaron en colaboraciones entre pares o recibieron capacitación formal ofrecida por las instituciones educativas. Esta diversidad refleja la necesidad de enfoques flexibles para la capacitación en tecnología educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextuales.

Los tres países crearon un ambiente de diferenciación de nuevos espacios; estos se orientaron, ajustaron contenidos y adaptaron las tecnologías. En relación a la formación docente, se observaron divergencias vinculadas a la capacitación, a los materiales utilizados y a la participación de las familias, como es el caso de Argentina. Es importante señalar los logros que se encontraron en la investigación, entre ellos: la disponibilidad de grabaciones de clases, mantener el vínculo familia-escuela y formación en nuevas tecnologías.

Si bien los docentes afirman que se contó con la formación previa necesaria para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel virtual, esto dista con lo expresado por otros actores. Siempre existen realidades diversas sobre un mismo tema, pero lo importante es que cada quien hizo su esfuerzo en preparar sus clases a su estilo, abriéndose a la posibilidad de desempeñarse eficientemente. Cada uno con sus limitantes y fortalezas pero que al final sirvieron de aliento para evidenciar los logros alcanzados. De acuerdo a lo anterior, Rivoir y Morales (2021) plantean que la urgencia imperativa del cambio, las acciones de formación docente en la región hacen foco de manera predominante en el subsistema de formación docente hacia un ambiente propicio para el desarrollo de la educación virtual.

La enseñanza virtual también varió entre los docentes, con similitudes en la grabación de clases síncronas y la publicación de contenidos en plataformas virtuales. La pandemia impulsó a los docentes a adaptar sus métodos y recursos para atender las necesidades de los estudiantes en un entorno en línea, y esto llevó a la innovación en la enseñanza y el aprendizaje.

### **b. Limitantes presentadas**

Como parte del estudio, se revela limitantes significativas en la transición hacia la educación virtual durante la pandemia de COVID-19. Entre ellas está la brecha digital, especialmente en términos de conectividad a Internet y disponibilidad de dispositivos tecnológicos, y se vio agravada por las diferencias económicas entre los participantes: “el analfabeto digital (docente) debe enseñar al erudito tecnológico del siglo XXI (estudiante)” (Aguilar-Gordón y Chamba, 2019: 115).

Se identificaron dificultades en la adaptación de la docencia a entornos virtuales, lo que implicó la necesidad de rediseñar metodologías, currículos y materiales didác-



ticos. Esto requirió un esfuerzo significativo por parte de los docentes para garantizar una transición efectiva hacia la educación en línea, en conjunto con los apoyos institucionales.

En relación a la formación docente, se resaltó la importancia de desarrollar nuevas prácticas de enseñanza que se adapten a la virtualidad, así como la necesidad de orientación y actualización continua. Se enfatizó la creación de un nuevo ambiente de aprendizaje que promoviera la participación activa de los estudiantes y fomentara un sentido de comunidad virtual.

Estas limitaciones no fueron uniformes y variaron según la situación económica, los espacios formativos y la formación docente de cada individuo. En este contexto, se plantea la necesidad de repensar la formación docente y las políticas educativas para abordar los desafíos que surgen de estas realidades virtuales.

En última instancia, este estudio plantea importantes interrogantes sobre las problemáticas y retos que surgen en entornos virtuales y destaca la necesidad de abordarlos desde una perspectiva educativa. La educación debe jugar un papel fundamental en la solución de estas limitantes y en la preparación de docentes y estudiantes para enfrentar los desafíos de la educación en línea en el siglo XXI.

## Referencias bibliográficas

AGUILAR VARGAS, Luisa Rosa Isela; OTUYEMI RONDERO, Emma Omolade (2020) “Análisis documental: importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior”. En *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, [En línea] (17), Pp. 57–77. Puesto en línea el 2 septiembre 2020, consultado el 13 de mayo 2022. URL: <https://doi.org/10.51302/tce.2020.485>.

AGUILAR-GORDÓN, Floralba del Rocío (2020) “Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia”. En *Estudios Pedagógicos* [En línea], 46(3) Pp. 213-223. Puesto en línea el 20 octubre 2020, consultado el 16 de mayo 2021. URL: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v46n3/0718-0705-estped-46-03-213.pdf>

AGUILAR-GORDÓN, Floralba del Rocío; CHAMBA-ZARANGO, Alexandra Patricia (2019) “Reflexiones sobre la Filosofía de la Tecnología en los procesos educativos”. *CONRADO*. En *Revista de Pedagogía de la Universidad de Cienfuegos*, [En línea], 15 (70), Pp. 109-119. Puesto en línea el 10 septiembre 2019, consultado en 18 de abril 2022. URL: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/Conrado>

ALLPORT, Gordon. (17 de Julio de 2018). Definición de actitud. En *Psicología Social*, [En línea], Pp. 50-62. Puesto en línea el 17 de julio de 2018, consultado el 13 de mayo 2022. URL: <https://www.psicologia-online.com/definicion-de-actitud-psicologia-social-1394.html>

ANEAS-NOVO, Carmen; SÁNCHEZ-RODRÍGUEZ, José; SÁNCHEZ-RIVAS, Enrique (2019) “Valoración de la formación del profesorado: comparativa entre autoformación y formación presencial *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*”, En *Insti-*





tuto Nacional de Administración Pública. (INAP), [En línea], 21, Pp. 94-108. Puesto en línea el 3 de noviembre 2018, consultado el 16 de mayo 2022. URL: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281559468005>

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (2020) “La educación Superior en tiempos de COVID 19”. En Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina. [En línea], consultado el 3 de junio 2022. URL <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>

BELTRAMINO, Lucía (2020) Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19. Argentina, Universidad Nacional de Córdoba. Pp. 44-49

CACHINELL, Belinda Marta (2020) “Claves para el desarrollo de la docencia en la Educación Superior en condiciones de aislamiento y distanciamiento”. En Revista Scientific, [En línea], 5(17), Pp. 10–17. Puesto en línea el 05 de agosto de 2020, consultado el 20 de abril 2022. URL: <https://doi.org/10.29394/SCIENTIFIC.ISSN.2542-2987.2020.5.17.0.10-17>

CARDONA LONDOÑO, Claudia María; RAMÍREZ SÁNCHEZ, María; RIVAS-TRUJILLO, Edwin (2020) “Educación superior en un mundo virtual, forzado por la pandemia del COVID 19”. En Revistas Espacios. Modelos Didácticos, Diseño Currículo, Educación Virtual, Educación Superior, [En línea], 41(35), Pp.44-57. Puesto en línea el 17 de septiembre de 2020, consultado el 21 de abril 2022. URL: <http://www.revistaespacios.com/a20v41n35/a20v41n35p04.pdf>

ESTRADA ARAOZ, Edwin Gustavo; GALLEGOS RAMOS, Néstor Antonio; PUMA SACSI, Miguel Ángel (2022) “Percepción de los estudiantes universitarios sobre la educación virtual durante la pandemia de COVID-19”. En Revista San Gregorio. [En línea], 1(49), Pp. 74-89. Puesto en línea el 31 de marzo 2022, consultado el 12 de septiembre 2023. URL: <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1967/6-nestor>.

FERNÁNDEZ, Rosa (2023) “Número mundial de usuarios de Internet 2005-2022”. [En línea] Puesto en línea el 13 de julio d 2023, consultado el 21 de septiembre de 2023. URL: <https://es.statista.com/estadisticas/541434/numero-mundial-de-usuarios-de-internet/>.

GÓMEZ-NAVAS, Diana; GARZÓN-CHIRIVÍ, Omar; y MOLANO-CAMARGO, Frank (2023). Pandemia y educación superior. Impactos de las estrategias sincrónicas. En Educación y Ciudad, [En línea], (44), Puesto en línea 28 de noviembre 2022, consultado el 6 de febrero 2023. URL: <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023>.

GUTIÉRRES BONILLA, Luz Angélica (2016) “Deliberación entorno a la Educación Virtual”. En Interconectando Saberes, (1), [En línea], Pp. 77-89. Puesto en línea el 30 de diciembre 2015, consultado el 3 de octubre 2023. URL: <http://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/1112>.



HERNÁNDEZ INFANTE, Rafael Carlos; INFANTE MIRANDA, María Elena (2016) “El método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente en la clase encuentro: recomendaciones didácticas”. En Revista de Pedagogía, [En línea], 37(101), Pp. 215-231 Universidad Central de Venezuela Caracas, Venezuela, consultado el 30 de marzo 2022. URL: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65950543011>.

MEDINA MARÍN, Aquiles José (2021) Herramientas tecnológicas en la gestión docente del proceso de formación plan la universidad en casa y educación a distancia. En Revista Universidad y Sociedad, [En línea] 13(4), Pp. 258. Puesto en línea en julio 2021, consultado el 8 de noviembre 2022. URL <http://efaidnbmnibpcjpcglclefindmkaj/http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n4/2218-3620-rus-13-04-258.pdf>.

MORENO GARAY, Fredis Omar; OCHOA TATAJE, Freddy Antonio; MUTTER CUELLAS, Karimen Jetzabel; VARGAS DE OLGADO, Elena Cachicatari (2021) “Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19” En Revista de Ciencias Sociales [En línea] (Ve), 27(4), Pp. 202-213 Universidad del Zulia. Puesto en línea el 20 de agosto 2021, consultado el 19 de octubre 2022. URL <https://redalyc.org/journal/280/28069360015/html/>.

RIVAS, Axel (2020) “Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia? Argentina”, Universidad de San Andrés. Documento de trabajo, consultado el 12 de abril 2022. URL <https://educarea.cl/pedagogia-de-la-excepcion-como-educar-en-la-pandemia/>.

RIVOIR, Ana; MORALES, María Julia (2021) “Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19”. Buenos Aires, IIEP-UNESCO. [En línea], consultado el 25 de marzo 2022. URL: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/index.php/es/publicaciones/politicas-digitales-educativas-en-america-latina-frente-la-pandemia-de-covid-19>.

SAGARRA, Sebastián (2021) “COVID-19: aportes y limitaciones de la enseñanza virtual asíncrona”. En Educación en Ciencias Biológicas. [En línea], 6(1) Pp. 1-9. Puesto en línea 15 de noviembre 2021, consultado el 21 de noviembre 2022. URL: <https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/RevEdCsBiol/article/view/902/599>.

SOLÓRZANO, Iván (2022) “Los alcances de la educación a distancia y las limitaciones de la misma”. [Blog] Geducar, consultado el 10 de febrero 2023. URL: <http://geducar.com/blog/los-alcances-de-la-educacion-distancia-y-las-limitaciones-de-la-misma>.

UNIÓN INTERNACIONAL DE TELECOMUNICACIONES (30 de noviembre de 2021) “2.900 millones de personas siguen careciendo de conexión. Nuevos datos de la UIT sugieren que el COVID ha impulsado la conectividad, si bien los más pobres del mundo se hallan muy rezagados”, consultado el 5 de octubre 2022. URL: <https://www.itu.int/es>.

VELEDA, Cecilia; RIVAS, Axel; MEZZADRA, Florencia (2011) “La construcción de la justicia educativa. CIPPEC y UNICEF”, consultado el 10 de noviembre 2022. URL: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/2536.pdf>.





ILUSTRACIONES: Karin Grammatico

[www.larivada.com.ar](http://www.larivada.com.ar)

**LA RIVADA**  
investigaciones  
en ciencias sociales

