

Nelcar Camacho*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1892-8117>

Cristian Cortez**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7812-3965>

Alfonso Carrillo***

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9728-7690>

*UNIVERSIDAD DE ESPECIALIDADES
TURÍSTICAS

*UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO
DE GUAYAQUIL
ECUADOR

***UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE
VENEZUELA

*PhD. En Gerencia. Docente Investigadora de la
Universidad de Especialidades Turísticas.
Ecuador. Correo electrónico:
Ncamacho@udet.edu.ec

**PhD. Doctor en Ciencias de la Comunicación.
Docente en áreas de Comunicación, arte y cultura
en las universidades Católica de Santiago de
Guayaquil, Espíritu Santo UEES, Politécnica
Salesiana y Universidad de las Artes. Ecuador.
Correo electrónico: Cristian_cortez@yahoo.com

***PhD. Ciencias de la Educación. Docente
investigador titular jubilado de la Universidad
Nacional Experimental Antonio José de Sucre,
Venezuela. Correo electrónico
fonchuz@gmail.com

Recibido:

27-08-2020

Aceptado:

26-11-2020

LA DOCENCIA UNIVERSITARIA ANTE LA EDUCACION CONFINADA: OPORTUNIDADES PARA LA RESILIENCIA

*THE UNIVERSITY TEACHING IN THE FACE OF
CONFINED EDUCATION: OPPORTUNITIES
FOR RESILIENCE*



**LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA ANTE
LA EDUCACION
CONFINADA:
OPORTUNIDADES
PARA LA RESILIENCIA**

THE UNIVERSITY TEACHING
IN THE FACE OF CONFINED
EDUCATION:
OPPORTUNITIES FOR
RESILIENCE

Resumen

El ensayo tiene el propósito de reflexionar sobre las oportunidades para la superación y aprendizajes que la educación confinada, o educación en el hogar, ha impuesto para los docentes universitarios. Se parte de la premisa que, ante la emergencia de un contexto educativo imprevisto, el docente universitario mediante una actuación resiliente, puede encontrar en la virtualidad el nuevo significado de su rol inequívoco en la superación del tsunami educativo. Como reflexión final se plantea que, en la educación universitaria, la conectividad y el acceso a la educación a distancia dejaron de ser una modalidad alternativa al quehacer del docente, de modo que lograr su desempeño asertivo significará la posibilidad de constituirse en protagonista de la mayor innovación educativa en la historia de la educación universitaria.

Palabras clave: Pandemia; educación confinada; docentes universitarios; covid 19; resiliencia.

Abstract

The essay has the purpose of reflecting on the opportunities for improvement and learning that confined education, or homeschooling has imposed for university teachers. It starts from the premise that in the face of the emergence of an unforeseen educational context, the university teacher, through a resilient action, can find in virtuality the new meaning of his unequivocal role in overcoming the educational tsunami. As a final reflection, it is proposed that in university education, connectivity and access to distance education ceased to be an alternative modality to the work of the teacher, so that achieving their assertive role will mean the possibility of becoming the protagonist of the greatest innovation education in the history of university education

Keywords: pandemic; confined education; university teachers; covid 19; resilience.

INTRODUCCIÓN

“El acto de resistir es la oportunidad para crear nuevas estrategias y alternativas de mejora y perfeccionamiento personal” de una manera además socialmente aceptable. (Villalobos, 2009)

La configuración y expansión de la Sociedad del Conocimiento a finales del siglo XX, permitió asignar una significativa importancia a la educación, y especialmente a las instituciones de educación superior, como una de las instancias de primer orden para dar respuesta a los desafíos científicos y tecnológicos que demandaría el presente siglo. Esta aspiración es señalada por Didriksson et al. (2008) al señalar que:

Las instituciones de educación superior están destinadas, en consecuencia, a tener un papel fundamental en la perspectiva de una sociedad del conocimiento, sobre todo si pueden llevar a cabo cambios fundamentales en sus modelos de formación, de aprendizaje y de innovación. (p.24)

La velocidad de respuesta de las universidades en el contexto iberoamericano a esta demanda ha sido dispareja y lenta, en tanto a diferencia de las instituciones universitarias de los países desarrollados, más que anticipar y construir las fronteras del conocimiento para transitar hacia los cambios de la sociedad y el planeta, nuestras universidades parecen quedarse atrás respecto a la vanguardia de las innovaciones científicas, tecnológicas y pedagógicas. Tal es la apreciación de Fernández y García (2018) al apuntar que las innovaciones en el sistema universitario latinoamericano, al igual que en los otros niveles de enseñanza son más una excepción que una práctica habitual, de allí que la universidad es muy poco innovadora, tanto en lo institucional y en lo organizativo.

No es de extrañar entonces que, ante las implicaciones del confinamiento social impuesto a nivel global, la nueva realidad educativa y sus desafíos tecnológicos haya representado para todas las instituciones, pero muy especialmente para las universitarias un verdadero “tsunami educativo”. Así lo refleja los resultados del estudio realizado por Hershberg, Flinn-Palcic & Kambhu (2020) cuando indican que la situación actual deja muy pocas dudas que las universidades en Latinoamérica están enfrentando una de las crisis más grandes en décadas. Un cuarto de las instituciones de educación superior en la región ha sido creadas a principios del año 2000 y ya era muy dudoso si este ritmo de expansión podría continuar. Ahora parece aún más improbable, ya que nunca antes habían tenido que resistir la

escala de conmoción impuesta por esta pandemia imprevista.

La decisión del cierre temporal de las instalaciones universitarias obedece a la intención de salvaguardar la salud pública dado la naturaleza de los contextos universitarios donde se desarrollan por lo general las grandes acumulaciones de personas, lo cual puede desencadenar graves riesgos asociados a los efectos característicos e implícitos en el contagio del virus COVID 19. Según un informe de la UNESCO/IESAL de abril 2020, la suspensión de las actividades presenciales fue extremadamente rápida en la región latinoamericana, siendo que se inició el 12 de marzo en Colombia y Perú y, en cuestión de seis días, alcanzó a casi la totalidad de la población de estudiantes y docentes de educación superior de la región. El 17 de marzo ya se había llegado a una cifra de 21,7 millones de estudiantes y 1,3 millones de docentes afectados por los cierres temporales. Este mismo reporte (UNESCO/IESALC, 2020, p.9), estima que el cierre temporal afecta aproximadamente a unos 23,4 millones de estudiantes de educación superior y a 1,4 millones de docentes en América Latina y el Caribe; lo cual representa, aproximadamente, más del 98% de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región.

Aunque desde finales de los años 80 del pasado siglo XX, las universidades han sido las instituciones educativas pioneras en asumir el desarrollo paulatino de las actividades académicas de manera virtual, no ha significado un esfuerzo homogéneo en la mayoría de las universidades latinoamericanas, por lo que para algunas solo representa una estrategia didáctica complementaria a las actividades desarrolladas en forma física-presencial o semipresencial. De allí que la suspensión de las actividades docentes presenciales significó la transferencia inmediata a un formato en línea como una acción urgente o *en caliente* según refiere García-Peñalvo et al. (2020). Tal escenario inesperado también es señalado por Van Vught (2020):

La crisis del covid-19 cogió por sorpresa a las universidades de todo el mundo. Solo unas pocas han tenido una estrategia de gestión de crisis que les haya permitido responder a una pandemia. La capacidad de ofrecer programas y apoyo online es una estrategia crucial pero no estaba ampliamente disponible cuando golpeó la crisis. (s.p.)

Ante este contexto poco alentador, tal vez sean los docentes los actores educativos con mayores desafíos para sobrellevar la nueva normalidad que supone la educación a distancia. Al respecto la UNESCO/IESALC (2020) alerta que el profesorado sufre también importantes afectaciones en lo laboral y en lo profesional, toda vez que el impacto más evidente sobre los docentes está siendo la expectativa, cuando no exigencia, de la continuidad de la actividad

docente bajo la modalidad virtual.

En este sentido, podemos afirmar que el colectivo docente representa el contingente de profesionales que durante esta pandemia y en primera fila, a la par de médicos, enfermeras, ejército, entre otros, realizan ingentes esfuerzos por emprender y transitar un camino para muchos novedoso y lleno de obstáculos que permita solucionar el aspecto educativo de la crisis del confinamiento; en tanto se presenta matizado por dificultades digitales expresadas en el limitado acceso y disponibilidad tecnológica, dificultades de conectividad, inexperticia o poco conocimiento de las herramientas educativas virtuales, entre otras.

Todos los docentes han tenido que realizar de forma emergente y apresurada una transposición didáctica de las asignaturas que pensaron ser impartidas y cursadas en forma presencial (en algunos casos semi presencial), poniendo de manifiesto una de las brechas y dificultades más significativas de la educación “en tiempos de pandemia”, la cual para Fernández Enguita (2020), está relacionada con las competencias digitales del profesorado y del estudiantado para utilizar adecuadamente las plataformas digitales con fines educativos y la capacidad de crear o proveer contenidos y actividades educativas a través de éstas. Esta brecha ha representado a todas luces una situación previsible, por cuanto estudios variados (Rodríguez y Castañeda, 2001; Prensk,2001; Sunkel,2006; Prach,2007; De Zan et al.,2016; Mejía et al., 2018; entre otros), vienen evidenciando la tendencia sobre las importantes resistencias ante el uso de las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje que presentan los docentes, vinculadas principalmente a las limitaciones de tiempo, acceso, recursos y alfabetización digital, lo cual los distingue como una generación de “inmigrantes digitales”. Así lo refiere García Peñalvo (2020):

Hay que señalar que es precisamente en las universidades presenciales donde se produce una mayor brecha competencial. Esta brecha, mayor en el caso de las universidades públicas, se ve enfatizada por una resistencia al cambio del profesorado, así como por una falta generalizada de estrategia institucional que marque una hoja de ruta para la transformación digital global de la universidad. (p. 3)

Con las condiciones del prolongado aislamiento social, el uso de los entornos virtuales de aprendizajes (EVA) llegó para quedarse, lo que ha llevado a la urgente **necesidad de adaptar contenidos y metodologías a la docencia virtual impuesta por la pandemia. Esta emergencia pedagógica ha forzado una reflexión bajo unas perspectivas y urgencias inéditas, que conlleve entre otros aspectos, a ilustrar oportunidades y posibilidades para**

la actuación resiliente de la universidad (Suarez et al., 2020), pero muy especialmente de los docentes. En esta intención se orienta el presente ensayo, a los fines de disertar en forma reflexiva sobre aquellas posibilidades que los docentes universitarios debemos sobrellevar y atrevernos, para constituirnos en los protagonistas inequívocos del mayor salto educativo que está experimentándose en todas las universidades del planeta.

DISERTACIÓN REFLEXIVA

El confinamiento: Nuevo entorno, nuevos docentes universitarios

Debemos reconocer que la humanidad no anticipaba las consecuencias colaterales de la emergencia sanitaria global acaecida durante el 2020 por motivo de la expansión del virus SARS-CoV2, mejor conocido como la enfermedad del Coronavirus o COVID 19. Efectivamente, Ávila y Piñero (2020) señalan que la sociedad ha visto trastocada las certezas generadas por el avance del orden civilizatorio del siglo XXI, las cuales han sido derribadas por los efectos vinculados a sucesos para los cuales nadie estaba preparado, como por ejemplo: el confinamiento y aislamiento social a gran escala, la disminución de la movilidad humana, incremento de los decesos poblacional, la suspensión generalizada de todos los niveles educativos, la paralización de las economías regionales, entre otras.

El sector de la educación superior tampoco anticipó una disrupción como la que ha traído consigo la pandemia del virus COVID-19. En tanto, los cierres, como medida para contenerla pandemia, han llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurarla continuidad pedagógica, también en la educación superior. Los obstáculos son múltiples, desde tecnológicos y pedagógicos hasta financieros (Pedró, 2020b).

La educación a distancia fue la acción más inmediata que las instituciones educativas de diversos niveles, y especialmente la educación superior, implementaron para asegurar la continuidad del proceso educativo; sin embargo, este intento según Suarez et al. (2020) ha enfrentado dificultades que van desde la improvisación con respecto a los contenidos, escasa preparación de los estudiantes y docentes y baja conectividad. Aun así, esta medida, parece representar una de las acciones de respuesta inmediata al requerimiento académico más importante de nuestras universidades.

De esta manera, estamos en presencia de lo que se ha dado por llamar *Coronateaching*,

definido como el proceso de “transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología” (Pedró, 2020a), el cual resulta en un fenómeno socioeducativo emergente con implicaciones psico-afectivas, tanto en profesores como en estudiantes. Al respecto Mendiola et al. (2020) también afirma:

Los docentes dejaron el salón de clase tradicional al que han estado acostumbrados por décadas, para convertirse de manera obligada en usuarios de las herramientas tecnológicas que existen para interactuar a distancia entre ellos mismos y sus estudiantes, al tiempo que tienen que atender las presiones personales del confinamiento y sus implicaciones económicas, de salud y afectivas. (p. 3)

Por su parte, Guerra Achem (2020; citado por Sevín y Ortega, 2020) quien es Vicerrector Académico y de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (México), afirma que “Esta pandemia nos agarra a todos por sorpresa. Los que tenemos más tiempo trabajando con la educación a distancia logramos hacer una movilización rápida, sin embargo, la cantidad de cosas que teníamos que cambiar representó un gran trabajo” (s.p). Al respecto, el Informe de la UNESCO/IESALC (2020) también confirma que:

Esta entrada abrupta en una modalidad docente compleja, con múltiples opciones tecnológicas y pedagógicas, y con una curva de aprendizaje pronunciada puede saldarse con resultados poco óptimos, frustración y agobio debido a la adaptación a una modalidad educativa nunca antes experimentada sin la correspondiente capacitación para ello. (p.26)

Si bien es cierto que el sector universitario ha estado familiarizado con las tecnologías de información y comunicación, también es cierto que la inmensa masa de académicos tienen preferencia y desempeñan sus actividades de enseñanza y aprendizaje de manera presencial, o semi presencial, donde las tareas habituales y cotidianas se vinculan a la organización del aprendizaje en el aula, controlar los tiempos, explicar contenidos, resolución de dudas, evaluaciones individuales o grupales cara a cara, entre otras. Mientras que en el nuevo escenario, según Rappoport et al. (2020, p.4), la actividad del docente se vincula con el uso pedagógico de tecnologías digitales, por lo que es necesario estimular la creatividad para resolver distintos retos que la situación excepcional plantea, como el despliegue de estrategias de comunicación sincrónicas (inmediata) y asincrónicas (no inmediata) y el diseño de planes o guías de trabajo para desarrollar el aprendizaje autónomo, por nombrar algunos ejemplos.

De modo pues que el confinamiento ha generado un nuevo escenario de enseñanza

aprendizaje en “el hogar” tanto de los docentes como de los estudiantes, y mediado a través de la interacción de las TIC, lo cual genera nuevas implicaciones pedagógicas respecto a los roles, propósitos y fines que sustentan esta modalidad educativa. No se trata pues de “trasladar” el quehacer de la presencialidad pedagógica tradicional, al contexto de la virtualidad de manera automática, pues los fundamentos teórico pedagógicos que lo sustentan son diferenciados. Tal cual refieren Pardo & Cobo (2020) “Más allá de algunas buenas prácticas de colegas docentes y equipos de desarrolladores, la pandemia demuestra que la mayoría de universidades de Iberoamérica están en *vías de desarrollo* en cuanto a lo digital” (p.8).

Desde hace más de veinte años una amplia literatura viene presentando las premisas que han consolidado una teoría de la pedagogía de la educación a distancia virtualizada, conocida en los últimos años como “e-learnig”. Autores como: García Aretio (2001), Siemens (2004), Adell y Castañeda (2010), Cabero (2010), Cebrián de la Serna y Gallego Arrufat (2011), Castañeda y Adell (2011; 2013), (Czerwonogora, 2014), Sobrino Morras (2014), Cabero, et al (2017), Pando (2018), entre otros, han señalado los principios del aprendizaje virtual entre los que destacan: mediación, colaboración, cooperación, constructivismo, conectivismo, evaluación formativa, disrupción, metacognición, teleformación, interactividad, digitalización, realidad virtual, hipertextualidad, por nombrar algunos.

De modo pues, aunque algunos docentes durante esta pandemia han procedido en la virtualidad de la enseñanza desde conocimientos y experiencias previas, lo cierto es que la gran mayoría lo ha realizado de manera forzada, ejecutando una didáctica “virtualizada” desde el punto de vista “técnico” *a su manera*, pero “presencializada” desde el punto de vista pedagógico. La inmediatez de esta situación condujo a los docentes a cambiar su actuación hacia un nuevo entorno de aprendizaje, sin una reflexión profunda que permitiese transitar hacia el posicionamiento de una nueva versión del docente, mejorada y adecuada a la dinámica de un proceso de enseñanza aprendizaje a todas luces diferente. Tal como refiere, Leymoní (2015):

Los docentes estamos formados en contextos de presencialidad, y así enseñamos, llegando a obtener un buen dominio de este escenario. Hoy, nos vemos desafiados a complementar nuestras clases presenciales con acciones docentes de tipo virtual, y aun a encarar cursos totalmente virtuales. La preparación de este nuevo enfoque de las situaciones didácticas, su diseño y planificación, los contenidos a enseñar–y, por lo tanto, la información a suministrar–, los recursos a usar, las formas de evaluar...todo

necesita ser repensado. (p.16)

Se requiere entonces que cada docente asuma para sí mismo, la relevancia como actor educativo de primer orden, pero arropado con nuevas distinciones que permitan replantar y promover una educación virtual significada por la innovación, el aprendizaje permanente y relacionado con las complejidades y dinámicas de los contextos, pero también adecuado a los dominios tecnológicos, necesidades y expectativas que la generación digital, también llamados “millenal” o “nativos digitales” requieren; toda vez que según (Fullan, 2002) para “Lograr el cambio educativo depende de lo que el profesorado haga y piense”.

En este sentido, se asume que la institución universitaria en tiempos de COVID 19, apuesta por la creatividad y por la renovación de sus procesos funcionales como la docencia. En la nueva normalidad que nos espera, la improvisación y la urgencia no van a admitirse como una excusa porque ya conocemos los efectos de este virus, de modo que “Hay que empezar a rediseñar nuestra docencia para escenarios de presencialidad reducida complementada con verdadera docencia online. Y esta nueva docencia no se debería limitar a cambiar el aula de clase por la sala de videoconferencia” (García Peñalvo, 2020, s.p.).

De la experiencia de docencia digital urgente, definitivamente deben extraerse lecciones aprendidas, las cuales han de aprovecharse y canalizarse para reflexionar profundamente sobre el sistema universitario en general, pero también sobre la impronta creativa y resiliente de los docentes para gestionar su propia transformación ante los nuevos requerimientos socioeducativos, en tanto es oportuno señalar que “La actividad creadora y transformadora de los hombres es el instrumento de modificación y transformación de las circunstancias y el medio para cambiarse a sí mismo (Ortiz Ocaña, 2015, p.44).

Oportunidades para activar la resiliencia en el docente universitario

Hemos precisado que la emergencia mundial generada por la pandemia del virus del COVID 19, ha obligado a todos los sistemas educativos a nivel global a desarrollar soluciones pedagógicas urgentes en forma digital, empleando en la mayoría de los casos para la educación universitaria, los entornos virtuales de aprendizajes. Dentro de este escenario, el denominador en común es que la mayoría de las universidades han migrado en mayor o menor grado, hacia la trasmisión de contenidos mediados por la tecnología y las comunicaciones. Ello “ha supuesto un desafío para todos los componentes de un sistema educativo, puesto que dicha transición a causa de la emergencia se ha realizado de una forma abrupta” (Condor Herrera, 2020).

El hecho que los docentes universitarios hayan respondido desde sus hogares al compromiso de transitar (algunos en facilidad y otros con algunas dificultades), refiere la capacidad personal de afrontar las vicisitudes de la incertidumbre y de los desafíos de situaciones urgentes. Esta actitud resiliente se constituye en un factor impulsor para avanzar hacia las transformaciones que desde distintos ámbitos, viene exigiéndose a la Universidad Latinoamérica (CRES, 2008, OCTS-OEI,2018).

En el contexto educativo disruptivo como el que estamos viviendo, la resiliencia del docente puede generar una acción pedagógica en los estudiantes que, a pesar de la adversidad, se presenta como una herramienta clave para generar climas emocionalmente positivos y más seguros para el aprendizaje bajo contextos novedosos como los EVA. Según Segovia, Fuster y Ocaña (2020) el término *resiliencia* se adaptó a las ciencias sociales para definir a los individuos que, a pesar de vivir en circunstancias adversas, se desarrollan de manera proactiva y significativa en su medio, como parte de un proceso de crecimiento. Por su parte, para Roman et al. (2020), la resiliencia puede enfocarse en dos conceptos clave que debe diferenciarse para el abordaje adecuado en el ámbito docente:

Una es la “resiliencia clásica” que se refiere a la capacidad de un grupo o de una persona de afrontar, sobreponerse a las adversidades y resurgir fortalecido o transformado. La segunda, la “resiliencia generativa” se vincula con la virtud de generar opciones, metamorfosis y seguir viviendo. La resiliencia generativa permite experimentar la adversidad como una oportunidad de crecimiento y desarrollo. (p. 77-78)

De modo que la resiliencia pedagógica se establece en el tránsito del proceso educativo, en el cual suceden muchas situaciones difíciles de las que el personal docente se siente comprometido a salir airoso, por lo que busca en la refracción desarrollar la empatía, el autoconocimiento de tener un proyecto de vida sustentable y sostenible (Segovia, Fuster & Ocaña, 2020; p.6). Asimismo, no debe extrañar que el docente sea resiliente, pues para Aguaded y Pires (2016), la resiliencia es una característica que surge de este proceso de transformación a lo largo del desarrollo humano, ya que cuanto más desarrollada está la persona, mayor es su flexibilidad y mejor se adapta a las situaciones adversas.

En tal sentido, para Sierra et al. (2019) “La capacidad de respuesta resiliente del docente universitario se ve influida por el manejo de su sentido de eficacia, su identidad personal y profesional, así como por el manejo de los diversos aspectos, variables y escenarios en los que

se ve implicado” (p. 4); pues como actores pedagógicos hemos entendido que quien aprende, no solo es el alumno, sino que el acto de “aprender” es continuo y permanente sobre todo para quien “enseña”. Es justo la actitud para “aprender”, “desaprender” y “reaprender” en la sociedad del conocimiento, que hace del docente, un ser resiliente por naturaleza.

La actuación de una docencia universitaria resiliente significa generar espacios de autoreflexión y auto conocimiento para apoyar las respuestas asertivas que permitan superar el estrés causado por las nuevas formas pedagógicas desde el hogar, mediadas por las TIC. Ello en tanto según afirman Aguaded y Pires (2016, p.174), un educador que reflexiona, se autoevalúa, que se conoce y que adapta su práctica de una manera más personalizada y contextualizada será, sin duda, un profesional eficaz y más adaptado a su función, transmitirá a su alumnado más seguridad, menos incertidumbre y por lo tanto el conocimiento se adquirirá de una forma más deseada con más ilusión.

En el entendimiento que el docente universitario representa un protagonista inequívoco para el éxito de los cambios de corto y mediano plazo que se avizoran en el sistema universitario, también hay que entender que algunos docentes optan por continuar su labor como la han llevado a cabo, sin incorporar cambios; mientras que otros incorporan cambios que aún no entienden o con los que no están de acuerdo del todo. No obstante, también están aquellos que buscan formarse y continuar aprendiendo, por lo que aprovechan las oportunidades de capacitación que sus instituciones les brindan, de manera que ven los cambios como oportunidades de mejora a su práctica, con todo y los retos que esto les supone a su vida personal, familiar y profesional (Sierra et al., 2019).

No cabe duda que con resistencias a la virtualidad de la enseñanza, o sin ellas, los docentes universitarios han tenido que reinventarse y aventurarse hacia el aprendizaje de sí mismos, de sus posibilidades y fortalezas, por lo que a la luz de lo poco o mucho emprendido como innovación en el acto pedagógico, a más de seis meses de un hacer pedagogía en confinamiento, seguramente somos mejores docentes que al inicio de la pandemia. De modo pues que a decir de Sriskandarajah, Bawden, Blackmore, Tidball y Wals (2010; citado por Sierra et al, 2019), más allá de aprender de resiliencia o aprender para la resiliencia, lo importante es adoptar el aprendizaje como resiliencia; para lo cual sería necesario que los docentes y las universidades sean capaces de confrontar sus creencias epistemológicas, mientras reflexionan acerca de la conexión entre: sus experiencias pedagógicas, las personales y su relación con el comportamiento de los sistemas en que participan (Sierra, et al, 2019).

Al no anticipar que la educación interrumpida durante la pandemia tendría una duración tan prolongada e incierta de retorno, no se previeron las posibles afectaciones que el trabajo en el hogar pudiera significar para los docentes universitarios. Aunque cada persona sobrelleva las situaciones críticas de maneras diferentes, es posible sugerir algunas pautas para que los docentes encuentren en este escenario inédito oportunidades que permitan la activación de las capacidades para la resiliencia y transformen esta situación en una fortaleza para el futuro de la educación virtual, que definitivamente quedará instaurada en las instituciones universitaria de manera consolidada. A saber:

- a) Planificar y respetar un horario de tiempo para el desarrollo de las actividades académicas.
- b) Planificar un espacio de tiempo diario para indagar sobre las estrategias de aprendizaje virtual y diseño de recursos digitales. Buscar experiencias o modelos. El Centro Interuniversitario de Desarrollo ofrece infinidad de recursos y materiales (CINDA) para la docencia virtual. **Recursos Covid-19 / Red de Vicerrectores Académicos (VRA)**<https://cinda.cl/redes-especializadas/red-de-vice-rectores-academicos/recursos-covid-19-vra/>
- c) Dedicar un espacio de tiempo para indagar y profundizar en la literatura que analiza y expone los sustentos teóricos vinculados a los ejes pedagógicos de la educación virtual: mediación, colaboración, cooperación, constructivismo, conectivismo, evaluación formativa, disrupción, metacognición, teleformación, interactividad, digitalización, realidad virtual, hipertextualidad, por nombrar algunos.
- d) Realizar un recuento de todos los materiales que empleas en las clases presenciales, y clasificarlas por temas.
- e) Conformar redes de docentes para compartir experiencias y logros; ofrecer o pedir ayuda, empleando grupos de intercambio dialógico: grupos de wasap, webinar, video conferencias, entre otros.
- f) Mantener buena disposición a participar en las capacitaciones docentes sobre competencias digitales que la institución universitaria a la que pertenezca, pueda ofrecer; o de otras instituciones universitarias u organismos de capacitación.
- g) Registrar en un cuaderno o en archivo word, los aprendizajes e inquietudes, referidos a los aspectos exitosos o por mejorar en tu acción pedagógica virtual. Esta experiencia, puede significar un insumo empírico para iniciar o reportar una

investigación acción, o un artículo científico.

- h) Interactuar con los estudiantes sobre sus sentimientos y sus percepciones vinculados a la experiencia de aprendizaje que están vivenciando. Preguntar qué pueden mejorar, qué pueden recomendar, y cómo pueden ayudar para que el acto pedagógico sea más asertivo a los aprendizajes esperados.
- i) Recordar, que la universidad tiene el compromiso de dotar o facilitar los recursos y espacios para que los docentes logren la capacitación y adecuación de sus competencias a las nuevas exigencias de educación virtual. Sin embargo, de no ser así, no debe significar una excusa para que de propia iniciativa el docente asuma su propia responsabilidad de alcanzar las condiciones de preparación, no solo de contenido, sino también pedagógicas y digitales que le permitan mediar un aprendizaje óptimo a sus alumnos.

CONSIDERACIONES FINALES

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el mundo educativo tiene más de cuarenta años implementándose, siendo las universidades las instituciones con mayores experiencias y avances al respecto. Muy difícilmente, en el presente siglo XXI, una institución universitaria no posee un portal virtual, mediante el cual ofrece actividades, servicios e información por la vía de la virtualización como forma de acceso al conocimiento. Aun así, la generalización del funcionamiento universitario ocurre mediante la presencialidad o semipresencialidad, razón por la cual las IES deben contar con infraestructuras físicas adecuadas para ello, como salones de clase, laboratorios, bibliotecas, auditorios, cubículos de docentes, etc. No obstante, algunas universidades de avanzada, han venido incorporado a su gestión académico administrativa cursos e-learning o be-learning de su oferta curricular de formación de carreras, o de postgrado, así como repositorios digitales, inscripciones en línea, entre otros servicios, para lo cual disponen de plataformas tecnológicas de amplia capacidad.

Sin embargo, ninguna institución universitaria estaba preparada para la interrupción abrupta y cese de sus actividades presenciales. Resultaba impensable que alguna vez, y en forma global, las aulas de clases y los pasillos que conforman la cotidianidad ruidosa de una universidad quedasen totalmente silenciosas ante el vacío de sus principales actores sociales: estudiantes y docentes. La respuesta a esta situación fue la continuidad académica mediante la

educación a distancia en la modalidad virtual. Ante esta imprevisión, los docentes tampoco estaban preparados para lo que representó un tsunami pedagógico, ante la demanda casi inmediata de trasladar y/o reconfigurar las actividades didácticas del aula física al aula virtual.

Ello significó para quienes estaban poco o medianamente preparados en este tipo de modalidad de enseñanza, recibir la capacitación institucional o la autocapacitación *en express* de las estrategias y recursos para diseñar y mediar aulas virtuales. Así lo refiere la UNESCO/IESALC (2020):

Al no haber más tiempo para preparar estas condiciones, el profesorado se ha visto desafiado a ubicar resoluciones creativas e innovadoras, actuando y aprendiendo sobre la marcha, demostrando capacidad de adaptabilidad y flexibilización de los contenidos y diseños de los cursos para el aprendizaje en las distintas áreas de formación. (p. 21)

La posibilidad de responder a tiempo con la gran exigencia de continuidad académica da cuenta de la naturaleza “adaptativa” y resiliente del docente universitario, el cual, en la mayoría de las IES de Latinoamérica está expuesto a situaciones de exigencia que devienen del cumplimiento simultáneo de múltiples actividades propias en su rol como personal académico, esto es: docencia, investigación y extensión. De este modo, la experiencia docente vivida durante la acción pedagógica “en el hogar” debe ser vista, como una oportunidad más para fortalecer las capacidades de resiliencia del docente universitario hacia las nuevas formas de aprendizaje remoto que están siendo capitalizadas de manera global.

Esta acepción ha sido reconocida por la inmensa mayoría de las universidades, al entender la importancia de dedicar esfuerzos y acciones en la capacitación de competencias digitales hacia su claustro universitario, que permita además alinear estas competencias a las alcanzadas de propia cuenta por los jóvenes universitarios que conforman la gran generación “millenal” de este siglo.

Necesitaremos fortalecer la formación de nuestros docentes en dimensiones como el de la pedagogía de la enseñanza virtual y en la adquisición de habilidades y destrezas básicas en teoría del aprendizaje multimedial y diseño instruccional, mejorando así, la calidad de la planificación y del contenido brindado a los estudiantes (Seoane, 2020).

A pesar de las intenciones institucionales en este sentido, es necesario que el propio docente a manera individual, asuma una visión resiliente y transformadora a partir de reflexión sobre las dificultades y logros durante la experiencia vivida de enseñanza remota en un confinamiento con la crisis de la pandemia COVID 19; y que más allá de la improvisación,

asuma los actos pedagógicos realizados, como una forma de “atrevimiento forzado” a la creatividad por ensayar y para luego apropiarse, de una cultura digital que llegó para quedarse.

Finalmente, consideramos que si la educación, la ciencia y la cultura evolucionan en concordancia con los procesos de transformación humana, y si la Universidad debe ser reflejo de ello, entonces los docentes universitarios deben representar las puntas de lanza para cambiar el mundo con los saberes, conocimientos y tecnologías que permitan mayor calidad de vida y bienestar para sí mismos, para sus estudiantes y para la sociedad en general ante las necesidades emergentes; como plantean Pardo y Corbo (2020) “Este enclaustramiento global también representa una gran oportunidad para quienes promovemos que los docentes universitarios dejen de ser meros divulgadores de contenidos y se transformen en diseñadores de experiencias de aprendizaje” (p.8).

REFERENCIAS

- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los entornos personales de aprendizaje (PLEs): nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig Vila y M. Fiorucci (Eds.).(2010) *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil.
- Aguaded, M.C. y Pires,N.A. (2016) La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 16, p. 167-180. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.012>
- Avila , E., y Piñero, M. L. (2020). Editorial . *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 1-5. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1251>
- Cabero, J., Castaño, C., Cebreiro, B., Gisbert, M., Martínez, F., Morales, J. A., Prendes, M. P., Romero, R., & Salinas, J. (2016). Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria. *Píxel-Bit. Revista De Medios Y Educación*. s.v. (20), 81-100. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61207>
- Cabero,J.(2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades *Perspectiva educacional*. 49(1), p.32-61 https://www.researchgate.net/publication/238672345_Las_nuevas_tecnologias_en_la_Sociedad_de_la_Informacion
- Castañeda, L. y Adell, J. (2011). El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE). En R. Roig Vila y C. Laneve (Eds.), *La práctica*

- educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación*[La pratica educativa nella Società dell'informazione: L'innovazione attraverso la ricerca] (pp. 83-95). Alcoy: Marfil.
- Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLEs. En L. Castañeda y Adell (Eds.)(2013) *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp.11-27). Alcoy: Marfil.: <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30408/1/capitulo1.pdf>
- Cebrián de la Serna, M. y Gallego Arrufat. M.J. (2011). *Procesos educativos con TIC en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid: Pirámide. I.
- Condor- Herrera, O. (2020) Educar en tiempos de COVID 19. *CienciAmérica . Número Especial Desafíos Humanos ante el COVID-19*, 9 (2). <https://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.281>
- CRES (2008) Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) *Declaraciones y plan de acción. Perfiles Educativos*, XXXI, (125) pp. 90-108 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211980007.pdf>
- Czerwonogora,A. (2014). El aprendizaje en la era digital: nuevos escenarios para el mundo conectado. En. Fioré, E. et al. (2014) *Didáctica práctica para enseñanza básica, media y superior*, Edition: 3a., Chapter: 13, Publisher: Editorial Grupo Magrú, pp. 235-258. <https://bit.ly/2ZJMs1O>.
- De Zan, S.; Jure, V.; Rodríguez, María Cecilia;Digión, M. & Maldonado, M. (2016) La Actitud De Los Docentes Frente A Las Tecnologías De La Información Y La Comunicación. El Caso De La Facultad De Ciencias Económicas De La Universidad Nacional De Jujuy. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy* , 50, p. 121-134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18552439002> .
- Didriksson, A; Medina, E.; Roja, M.; Bizzozero, L. & Hermo, J. P. (2008). Contexto global y regional de la educación Superior en América Latina y el Caribe. En Gorzola, A. y Didriksson, A (eds) (2008) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Fernández Enguita, M. (2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. *Blog cuaderno de Campo*. <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html>.

- Fernández Lamarra, N. & García, P. (2018) Universidad, Innovación, Conocimiento Y Futuro En América Latina Y Argentina. En: Gairín Sallán, J. & Mercader Juan, C. (2018) *Liderazgo Y Gestión Del Talento En Las Organizaciones. Memorias V International Congress EDO2018*. Barcelona España. https://www.academia.edu/36963188/UNIVERSIDAD_INNOVACION_Y_CONOCIMIENTO_Y_FUTURO_EN_AMERICA_LATINA_Y_ARGENTINA_Ponencia_EDO2018_?auto=download
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. España: Octaedro.
- García Aretio, L. (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel.
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. En: *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 21 (26). <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- García-Peñalvo, F. (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. En: *Universidad*. <https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/2008/1/EI%20sistema%20universitario%20ante%20la%20COVID.pdf>
- Hershberg, E.; Flinn-Palcic, P. & Kambhu, K. (2020) La pandemia COVID-19 y las universidades latinoamericanas. 2 de junio de 2020. https://www.american.edu/centers/latin-american-latino studies/upload/latinamerica_highereducation_spanish.pdf
- Leymoní, J. (2015). Nativos e inmigrantes digitales: ¿cómo aprendemos y enseñamos? En: *Dixit*, s.v. (12), 10-19. <https://doi.org/10.22235/d.v0i12.292>
- Mejía, A.; Silva, C.; Villarreal, C.; Suarez, D. y Villamizar, C. (2018). Estudio de los Factores de resistencia al cambio y actitud hacia el uso educativo de las Tic por parte del personal docente. *Colombia Boletín virtual*. 72(53) <https://www.redalyc.org/pdf/185/18552439002.pdf>
- Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad (OCTS-OEI). (2018). *Las Universidades como pilares de la CyT en América Latina*. Buenos Aires, Argentina, <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?las-universidades-pilares-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-en-america-latina>.
- Ortiz Ocaña, A. (2015) *Pedagogía y docencia universitaria: Hacia una Didáctica de la Educación Superior*. (Tomo 2). 1a ed. Bogotá: Distribbooks Editores.

- Pando, V.F y Cobo,C,(2018). Tendencias didácticas de la educación virtual: Un enfoque interpretativo. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 463-505. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.167>
- Pedro, F. (2020, b) La educación superior no es una carga sino una pieza clave para enfrentar la crisis. *UNESCO/IESALC*. 14 Septiembre, 2020. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/09/14/la-educacion-superior-no-es-una-carga-sino-una-pieza-clave-para-enfrentar-la-crisis-francesc-pedro/>.
- Pedro, F. (2020,a). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Fundación Carolina Word Press*. 11 de junio de 2020. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36.-2020.pdf>.
- Prach, M.S. (2007) Las actitudes de los docentes universitarios frente a la incorporación de Internet en el dictado de sus materias El caso de la Facultad Regional Haedo – U.T.N. Tesis (Maestría en Docencia Universitaria). Buenos Aires, Argentina, Universidad Tecnológica Nacional. http://www.edutecne.utn.edu.ar/tesis/tesis_prach.pdf
- Prensky, M. (2001) Nativos e inmigrantes digitales. *Cuadernos Sek 2.0*, 1, (s.p) [http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Rappoport, S.; Rodriguez , M. y Bressnello (2020). Enseñar en tiempos de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes. UNESCO, Montevideo. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868?_fb_privacy_tracking_cookie=\[{"t": "u", "c": "1", "x": "1", "y": "1", "z": "1"}\]=%7B%22loggedout_browser_id%22%3A%22c81c5d29f760c82e5f999c9eb6dac3df3ba17f42%22%7D](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868?_fb_privacy_tracking_cookie=[{)
- Rodríguez, J. & Castañeda, E. (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. *Revista Ibero Americana OEI*, (25) (s.p.) <http://www.rieoei.org/rie25f.htm>.
- Román, F. et.ál. (2020) Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *JONED. Journal of Neuroeducation*. 1(1) p. 76-87. <http://dx.doi.org/10.1344/joned.v1i1.31727>
- [Sanchez Mendiola, M.; Martínez, A. M.; Torres, R.; Agüero,A.; Hernández,A.;Benavides,M.; Jaimes,C. & Rendón C.,V](#) (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM.*Revista Digital Universitaria*. Ahead of print 2020. <https://www.revista.unam.mx/prensa/retos-educativos-durante-la-pandemia-de-covid-19-una-encuesta-a-profesores-de-la-unam/>

- Segovia, S.; Fuster, D. & Ocaña (2020) Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24(2) 1-26
<http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.20>
- Seoane, H. (2020) La Universidad en el CORONACENO (post COVID-19) . Editorial. *Revista Ciencias Médicas*. 21 (4), 221-222. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2020.06.003>
- Sevín, A. & Ortega, P. (2020) Distanciamiento Social. Los retos que enfrenta la educación ante la pandemia. *El economista*. 30 de junio de 2020.
<https://www.eleconomista.com.mx/gestion/Los-retos-que-enfrenta-la-educacion-ante-la-pandemia-20200630-0039.html>
- Siemens, G. (2004) Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. Traducido por Diego E. Leal Fonseca (2007). [http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens\(2004\)-Conectivismo.doc](http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens(2004)-Conectivismo.doc)
- Sierra, T.; Sevilla, D. y Martín, M. (2019). Profesor universitario, ser en resiliencia: una mirada a su labor en el contexto educativo actual. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*. 10(19), S.p. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i19.539>
- Sobrino Morras, A. (2014) Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. *Propuesta Educativa*, 23(42), 39-48
<https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041713005.pdf>
- Suárez Pérez, I. T., Trueba Macías, B. A., Venegas Álvarez, G. S., y Proaño Rodríguez, C. E. (2020). La pertinencia social universitaria ante el Covid 19. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 24(2), 249-272.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1329>
- Sunkel, G. (2006) *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores*. <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/27817/Serie126final.pdf>
- UNESCO/IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después: Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. 6 de abril de 2020. http://www.uncuyo.edu.ar/ciencia_tecnica_y_posgrado/upload/iesalc-covid-19.pdf
- Van Vught, F. (2020) ¿Estaban las universidades preparadas para una situación como la del Covid-19? *El Economista. ECOAULA*,. 14-07-2020

<https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/10666113/07/20/Estaban-las-universidades-preparadas-para-una-situacion-como-la-del-Covid19.html>

Villalobos, M. (2009). *Resiliencia: cómo aceptar y adaptarse a los cambios. Una propuesta educativa*. México: Minos Tercer Milenio.