

# Nuestras prácticas docentes en tiempo de pandemia

## Our teaching practices in a pandemic time

Javier Martín<sup>1</sup>, Edgardo A. Gutiérrez<sup>1</sup>, Juan Cruz Bigliani<sup>1</sup> y Rubén Rocchietti<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Universidad Nacional de Córdoba, Av. Vélez Sarsfield 1611. Ciudad Universitaria, CP X5016GCA, Córdoba, Argentina.

E-mail: [javier.martin@unc.edu.ar](mailto:javier.martin@unc.edu.ar)

### Resumen

El presente trabajo es el resultado del análisis de las respuestas vertidas en un cuestionario electrónico por docentes del área de Ciencias Básicas de la FCEFN de la UNC, en relación con el paso abrupto del dictado presencial al formato de clases virtuales que tuvieron que vivenciar en pleno contexto de pandemia y cuarentena por el COVID-19, debiendo acudir al uso de diversos recursos tecnológicos, para muchos desconocidos y de implicancias variadas. Esta nueva normalidad forzó a los docentes a buscar perentoriamente formas virtuales eficientes y confiables para su trabajo académico. Los resultados muestran una rápida adopción de diferentes herramientas y recursos tecnológicos para dar continuidad a las actividades educativas de formación.

**Palabras clave:** Docentes universitarios; Pandemia COVID-19; Cuarentena; Clases virtuales.

### Abstract

The present work is the result of the analysis of the responses made in an electronic questionnaire by teachers from the Basic Sciences area of the FCEFN of the UNC, in relation to the abrupt transition from face-to-face classes to the virtual class format which they had to experience in full context of pandemic and quarantine by the COVID-19, having to resort to the use of various technological resources, which were unknown to many teachers and with varied implications. This new normality forced teachers to urgently search for efficient and reliable virtual forms for their academic work. The results show a rapid adoption of different technological tools and resources to give continuity to educational training activities.

**Keywords:** University teachers; COVID-19 pandemic; Quarantine; Virtual classes.

## I. INTRODUCCIÓN

Seguramente el año 2020 se conocerá en la historia por la pandemia mundial debida al virus SARS-CoV-2, agente causal de la enfermedad COVID-19. Poblaciones enteras de muy diversas regiones del planeta se encuentran confinadas en sus hogares viviendo una situación sin precedentes, y muchos países viven restricciones, como es el caso de Argentina cuyo gobierno decretó el aislamiento social, obligatorio y preventivo (ASPO) el pasado 20 de marzo, que obliga a las personas a permanecer en sus residencias habituales, abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo, limitando además el desplazamiento por rutas y espacios públicos, a los fines de prevenir la circulación y contagio del virus (Decreto 297, 2020).

Este virus ha modificado la cotidianidad de millones de personas en el mundo y está afectando directamente a la población en cuanto a su salud, dejando además daños colaterales en otras esferas de la vida social. Es muy factible que las brechas de desigualdad en el mundo se amplíen y, con ello, la persistencia de los grandes problemas. Pobreza, marginación, migración, daño ambiental y sus consecuencias se dejarán sentir muy pronto en la intensificación del deterioro de la calidad de vida de la población del planeta (Buendía Espinosa, 2020).

Inmersa en este contexto, la educación se ve enfrentada a esta crisis sanitaria de nivel mundial que ha puesto en jaque la continuidad de los procesos de enseñanza. La propagación del virus está afectando a la mayor parte de la población debido a su alta capacidad de contagio, lo que ha llevado a tomar como medida principal el confinamiento de las personas y cierre de lugares de alta concurrencia como lo son escuelas y universidades (Reinoso-González, 2020).

Como no podía ser de otra manera, la situación actual de pandemia y cuarentena, absolutamente impensada e inesperada meses atrás, ha conmovido a la sociedad argentina en su conjunto y sus instituciones, impactando de manera crucial en el sistema educativo y las prácticas docentes.

Los principales actores que intervienen en los procesos formativos de la educación superior son los estudiantes y los profesores, por lo que es importante conocer las representaciones que tienen ellos sobre su modo de ver la educación superior en pleno tiempo de pandemia y cuarentena. Nuevos obstáculos y desafíos aparecieron en estos actores y sus entornos familiares ante el cierre temporal de las instituciones universitarias y su paso obligado a desarrollar actividades de aprendizaje y enseñanza desde sus domicilios a causa del aislamiento.

Si bien el campo de la educación en todos sus niveles viene demostrando cambios positivos en la virtualidad, la abrupta aparición de la pandemia ha impactado en las dinámicas estudiantiles y en las familiares. Giannini (2020) manifiesta que en unos 120 países que han cerrado sus centros escolares, todas las familias se encuentran afectadas. Además, bajo la emergencia sanitaria se ha dado paso al surgimiento de prácticas pedagógicas que podemos definir de carácter emergente. En general, los sistemas educativos nacionales se han construido y desarrollado históricamente basados en la presencialidad, más allá de muchas experiencias meritorias que se venían desarrollando en la educación a distancia, sobre todo en los estudios de posgrado y en algunos casos en el nivel universitario.

Aunque la vida universitaria ha venido incorporando a su cotidianeidad, con más o menos celeridad en los últimos años, entornos de enseñanza virtuales (Borgobello y otros, 2019), la situación que se vive a partir de la irrupción del COVID-19 y la cuarentena, ha obligado a repensar las formas de enseñar en la universidad. La no presencialidad se ha impuesto como alternativa y como un modo de seguir sosteniendo los sistemas formativos (Finkelstein, 2020).

En pleno contexto de pandemia y debido a la suspensión abrupta de las actividades habituales, los docentes tuvieron que migrar del dictado presencial al formato de clases virtuales, y acudir al uso de diversos recursos tecnológicos para dar continuidad a las actividades educativas de formación. En muchos casos no estaban preparados para ofrecer sus clases a sus estudiantes de manera virtual, pero la pandemia los obligó a adaptarse en muy poco tiempo.

En el ámbito universitario ya se utilizaban aulas virtuales con plataforma *Moodle* como apoyo a la presencialidad, sin embargo, la pandemia obligó a los docentes a profundizar su uso y a incorporar otras herramientas y recursos tecnológicos desconocidos para muchos en lo que respecta a su manejo y potencialidades. Cabe mencionar que en otros niveles educativos los docentes no solo recurrieron a tecnologías virtuales para sostener la continuidad pedagógica, sino que apelaron al uso de cuadernillos y escritos propios, contenidos educativos de radio y televisión, como así también instalar y profundizar la comunicación por correo electrónico o *WhatsApp*.

Las prácticas docentes que eran habituales y cotidianas en la presencialidad, tuvieron que dar paso a otras nuevas actividades, generando un verdadero estado de incertidumbre y angustia en los docentes.

Se actualiza y toma fuerza lo dicho por Fainholc (2016) referido a que *“la virtualidad en la universidad es hoy la propuesta de educación superior para responder lo más satisfactoriamente posible a los cambios sociales, económicos y culturales en tiempos latinoamericanos digitales”* (p. 7).

Desde que empezó la cuarentena, los docentes se vieron obligados a aprender en tiempo récord a usar herramientas que hasta ese momento desconocían o dominaban poco, como las diversas plataformas de videoconferencias, o quizás que nunca habían pensado utilizar como medios regulares para dar clase, como las redes sociales, o que venían usando de manera sólo complementaria, como el aula virtual de la universidad.

Muchos estaban lejos de estar bien preparados para hacerlo. Solo algunos, que habían tenido experiencias previas de docencia virtual y habían asistido a capacitaciones formales para ello, tenían más herramientas que el resto. En general, al momento del inicio de la cuarentena, todas las clases estaban pensadas para desarrollarse en el aula, en interacción directa con los alumnos, con la tiza y el pizarrón como aliados principales.

Por otra parte, la infraestructura tampoco es la ideal ya que muchos no tienen una conexión a internet hogareña estable, y dependen fundamentalmente del uso de datos móviles. Otros tienen un servicio inestable que justo se interrumpe en el momento exacto en que tienen que transmitir una clase o responder consultas en un foro o participar de un chat.

Sumado a esto, está la necesidad de los docentes de tener que atender y asistir a su entorno familiar ante los requerimientos de uso de internet y herramientas tecnológicas, al mismo tiempo que tienen que dar continuidad a sus clases virtuales, haciendo frente a las limitaciones que esto ocasiona. Otro aspecto para resaltar es que los docentes tuvieron que dejar de asistir a las aulas para continuar su actividad desde sus lugares de residencia, teniendo que dejar de percibir señales y gestos habituales por parte de los estudiantes que indican su grado de aceptación o no a las explicaciones que reciben.

A pesar de estos cambios abruptos, las buenas prácticas de enseñanza, entendidas por Guzmán (2018) como “*el conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, formarlos integralmente y favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros)*” (p. 137) deberán continuar estando muy presentes, movilizando para ello la creatividad de los docentes para buscar soluciones novedosas y efectivas, que favorezcan el aprendizaje autónomo e independiente de los estudiantes.

Esta situación de crisis por la pandemia está interpelando a las instituciones educativas y sus actores de modo urgente, sobre su capacidad de responder a un desafío con el que desde hace años la educación viene batallando, en lo referido a qué hacer con esta avalancha llamada digitalización.

El cierre de los centros educativos para evitar la propagación del virus generó desafíos implícitos en la contingencia, que pusieron al descubierto interrogantes tales como la preparación de estudiantes y docentes para desempeñarse en la educación a distancia, cuanto se aprende y como se evalúa en tiempos de educación virtual y la continuidad o no del uso de estas herramientas tecnológicas, de regreso a la presencialidad.

Sin duda que la cuarentena puso de relieve lo dicho por Gulick y Roselli (2013) en referencia a que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), son recursos que cada vez están más al alcance de las personas, aumentando de forma exponencial su uso en el presente siglo. Evidentemente que la utilización de internet como innovación de tecnología y comunicación, ha facilitado en esta cuarentena el desarrollo de canales de información que brindan a los usuarios una variedad de funciones que van mejorando constantemente según las demandas de la sociedad, la economía y la globalización (Dallera y Tenaglia, 2014).

Siendo internet la red informática más importante a nivel mundial, brinda una amplia multiplicidad de canales de comunicación tanto asincrónicas como sincrónicas, que se utilizan de forma continua o con desfase de tiempo dependiendo de los objetivos o de las necesidades de los usuarios. Este requerimiento es propio de las personas y de grupos organizados como las universidades, que han complementado los métodos tradicionales de enseñanza con el uso de TIC. Una de las tecnologías de la información y la comunicación que permite el método de enseñanza e-learning sincrónico, son las videoconferencias, que como herramienta de educación superior se han visto ampliamente utilizadas por las universidades (Reinoso-González, 2020).

Resulta importante recoger la opinión de los docentes universitarios ante este brusco cambio de escenario, sin tiempo suficiente de adaptar planificaciones y estrategias educativas. El presente trabajo es el resultado del análisis de las respuestas vertidas en un cuestionario electrónico por docentes del área de Ciencias Básicas de la FCEfYN (UNC), en relación con el paso abrupto del dictado presencial al formato de clases virtuales que tuvieron que vivenciar en pleno contexto de pandemia y cuarentena por el COVID-19, debiendo acudir al uso de diversos recursos tecnológicos, para muchos desconocidos y de implicancias variadas.

## II. MÉTODOS Y MATERIALES

Con la intención de relevar información sobre los hábitos de los docentes universitarios en relación con el uso de las TIC en la Enseñanza en las carreras de la FCEfYN de la UNC, antes y durante el período del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), se confeccionó un formulario de *Google* con veintiuna preguntas cerradas. En particular, fueron indagados docentes que se desempeñan en el área denominada de Ciencias Básicas de la mencionada institución. Para obtener la información requerida se utilizó como herramienta el formulario de *Google Drive*, o sea que el medio de captura utilizado fue a través de internet. El cuestionario se diseñó para que pudiera ser completado rápidamente y sin dificultad por los docentes encuestados. Las primeras cinco preguntas se refieren a datos generales del docente para su caracterización; las siguientes cuatro preguntas exploran sobre aspectos usuales de conexión a internet y recursos compartidos en el hogar; una pregunta está referida con la resolución de problemas asociados al conocimiento y manejo de diversos recursos tecnológicos; (una pregunta indaga sobre la información que le resultó más relevante para facilitar el paso de sus clases presenciales al formato virtual; otras ocho preguntas están referidas al conocimiento y práctica que poseía de los recursos virtuales, antes de la implementación del ASPO y luego de finalizado el primer cuatrimestre de cursado; las últimas dos preguntas permiten conocer el saldo en experiencia de este proceso y su incorporación en la actividad docente hacia el futuro.

Las diferentes preguntas se analizaron con ayuda del *software Excel*, del paquete de *Microsoft Office*; y se utilizaron hojas de la planilla de cálculo. Los gráficos para el análisis se confeccionaron con el mismo programa.

### III. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al momento del cierre de la encuesta, 40 (cuarenta) docentes habían completado el formulario. De estos docentes el 7,5% tienen menos de 30 años, el 15% entre 31 y 40 años, el 25% entre 41 y 50 años, el 35% entre 51 y 60 años, y el restante 17,5% son mayores a 61 años. En relación con su actividad académica podemos decir que el 20% de los docentes tienen menos de 10 años de experiencia, el 30% tiene entre 11 y 20 años de experiencia, el 27,5% tienen entre 21 y 30 años de experiencia y el restante 22,5% tienen más de 30 años de experiencia docente. A los efectos de caracterizar la muestra podemos afirmar que el 25% de los docentes encuestados revisten como profesores titulares o asociados, el 32,5% son profesores adjuntos, el 37,5% son profesores asistentes, mientras que el 5% restante son profesores auxiliares. Para finalizar la representación de la muestra podemos decir que un 85% de los docentes encuestados tienen estudios de posgrado (el 65% de ellos con los estudios completos).

Del análisis de las preguntas 6 y 7 del cuestionario que tratan sobre el tipo (figura 1a) y la calidad (figura 1b) de conexión a Internet de los encuestados, se observa que un 90% de los docentes se conectan a internet mediante un módem de banda ancha, y el 70% de los casos reconocen tener una buena conectividad. Explorando un poco más en profundidad se puede inferir que de los docentes que manifiestan tener buena conectividad el 96,4% acceden a internet mediante un módem de banda ancha y el restante 3,6% lo hace por datos móviles. El estudio realizado también muestra que entre los docentes universitarios encuestados ninguno manifestó no tener conexión a internet y solo un 7,5% admite tener una mala conectividad.

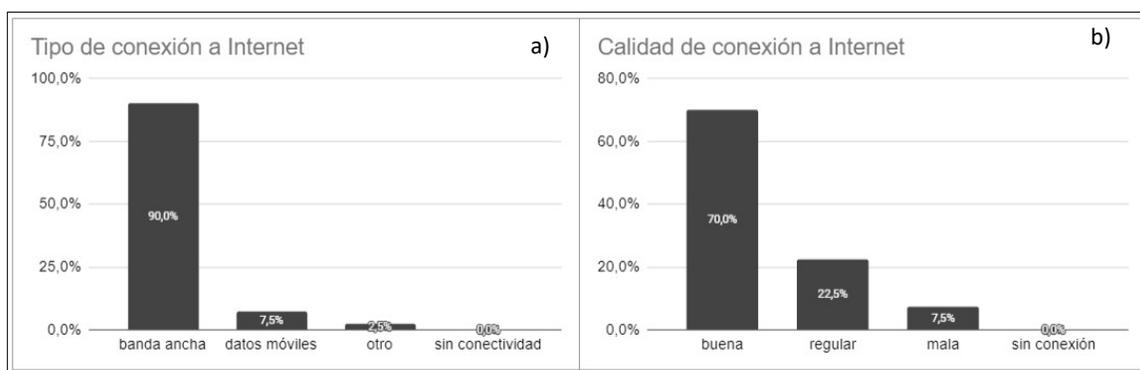


FIGURA 1. a) Tipo de conexión Internet (pregunta 6). b) Calidad de conexión a Internet (pregunta 7).

También se indagó sobre si los docentes comparten los dispositivos que utilizan para su actividad educativa y la conexión a internet, con otras personas que requieren una alta demanda de datos como para realizar videoconferencias. Los resultados muestran que el 75% de los encuestados comparten internet, y solo el 35% comparte los dispositivos que utiliza para su tarea docente.

En cuanto a las preguntas que indagaban sobre los cambios de hábitos en las prácticas docentes vinculados a la migración de las clases del formato presencial tradicional, anterior al ASPO, al formato virtual durante la pandemia, resulta interesante comparar la pregunta 13 con la 17 donde se indaga sobre la frecuencia de uso para la enseñanza de: Moodle, Google Classroom, correo electrónico, WhatsApp, Google Drive, Dropbox, PowerPoint, Prezi, Instagram y videos o podcast antes (pregunta 13) y durante el ASPO (pregunta 17). A partir de los datos relevados no se observan diferencias importantes para correo electrónico, WhatsApp, Google Drive, Dropbox, PowerPoint, Prezi e Instagram, y solo se nota un cambio en la frecuencia de uso de Moodle, Google Classroom, y sobre el empleo de videos o podcast en la enseñanza, en estos tres casos se nota un aumento de la frecuencia de uso en la época de la cuarentena (figuras 2a, 2b, 3a y 3b).

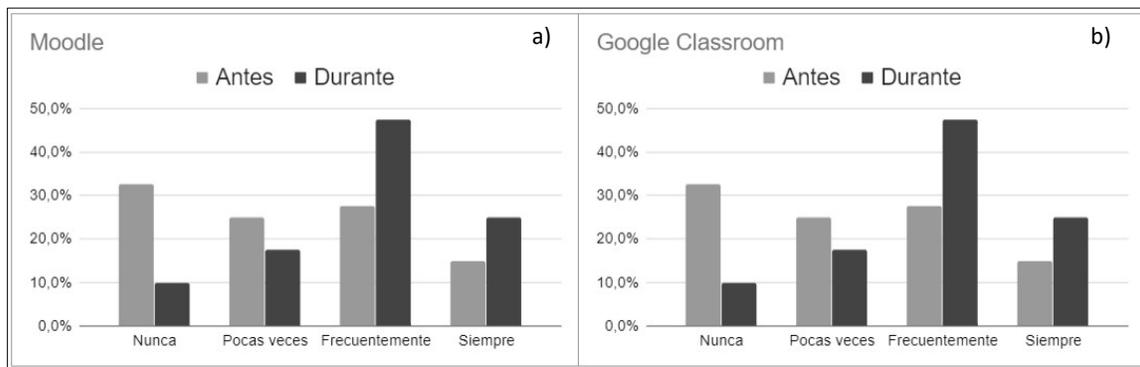


FIGURA 2. Frecuencia de uso antes y durante la cuarentena de a) Moodle y b) Google Classroom.

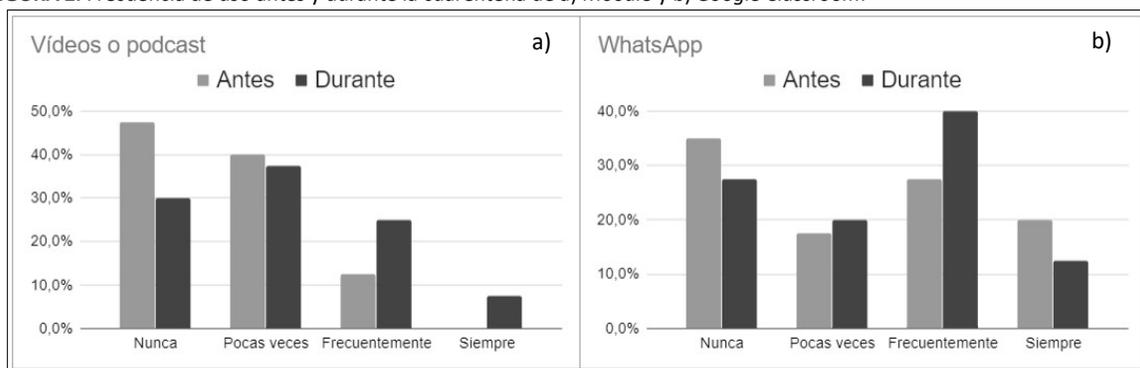


FIGURA 3. Frecuencia de uso antes y durante la cuarentena de a) Vídeos y Pódcast y b) WhatsApp

Se hizo un análisis comparativo similar con las preguntas 14 y 18, donde se indaga sobre la frecuencia de uso para la enseñanza antes (pregunta 14) y durante (pregunta 18) del ASPO, de las siguientes herramientas de comunicación: *BigBlueButton*, *Google Meet*, *Google Hangouts*, *Zoom*, *Jitsi Meet* y *WhatsApp*. De los datos obtenidos no se observan diferencias importantes para *BigBlueButton*, *Google Hangouts*, *Zoom*, *Jitsi Meet* y *WhatsApp* y solo se nota un cambio en la frecuencia de uso de *Google Meet* y *Zoom* (figura 4a y 4b).

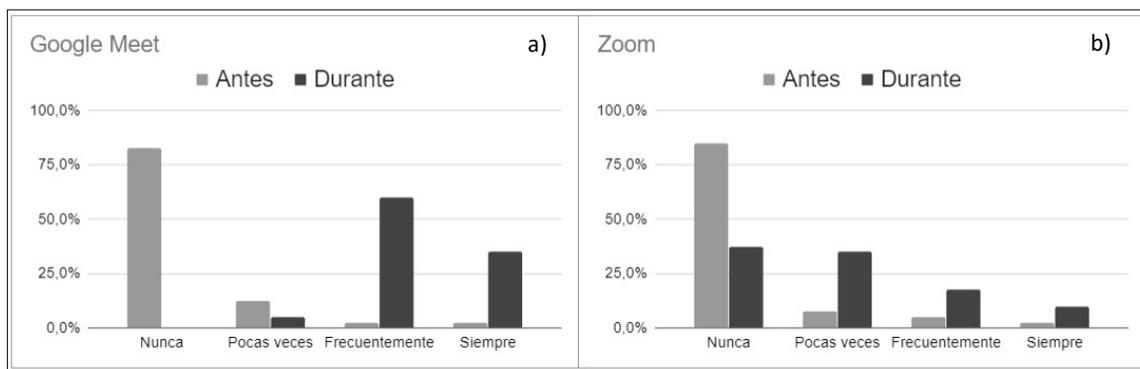


FIGURA 4. Frecuencia de uso antes y durante la cuarentena de a) Google Meet y b) Zoom.

Es importante destacar que se observa una muy escasa frecuencia de uso de las aplicaciones *BigBlueButton*, *Google Hangouts* y *Jitsi Meet* tanto antes como durante la pandemia, y que la aplicación *WhatsApp* que ya era moderadamente utilizada antes del ASPO, prácticamente no tuvo cambios en la frecuencia de empleo en la época de la pandemia.

La pregunta 20 indaga sobre la utilidad que le daban antes de la pandemia a las herramientas que fueron utilizadas en la virtualidad, y la pregunta 21 sobre la probabilidad de que dichas herramientas sean incorporadas cuando se retorne a instancias presenciales. Ambas preguntas debían ser respondidas eligiendo un valor del 1 al 4 donde, para

la pregunta 20 el valor 1 significa “nada de importancia” y el valor 4 “muchísima importancia”, y para la pregunta 21 el valor 1 significa que “no incorporarán” y el valor 4 que “sí incorporarán”. Los resultados pueden verse en los gráficos de las figuras 5a y 5b, que muestran las cantidades de docentes que optaron por cada una de las distintas categorías establecidas. Estos gráficos muestran que antes de la pandemia solo el 37,5% le asignaba una importancia relativamente alta (categorías 3 y 4) al uso de herramientas virtuales; sin embargo, el 87,5% responde con bastante consistencia (categorías 3 y 4) que luego de la pandemia incorporarán estas herramientas.

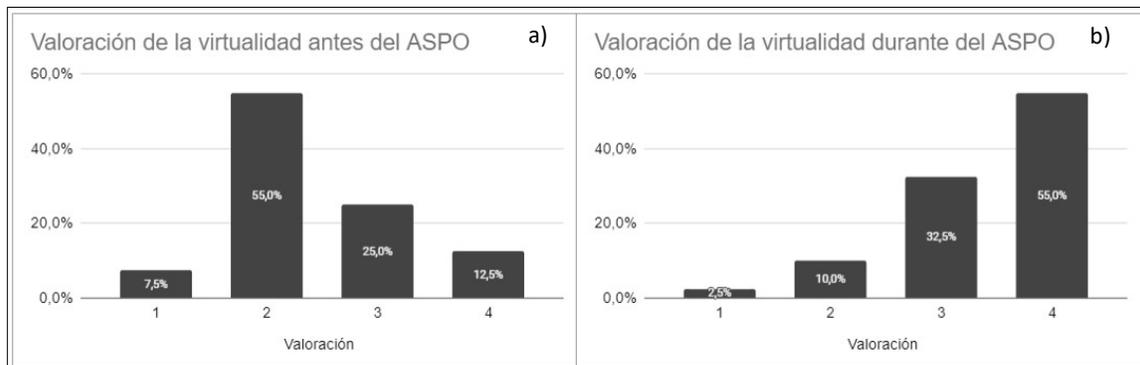


FIGURA 5. Valoración de la virtualidad a) antes del ASPO y b) durante el ASPO.

Haciendo un análisis por edades, puede verse la valoración inicial que los docentes les daban a las herramientas usadas para la virtualidad y la modificación en esta estimación para las distintas franjas etarias. En el gráfico de la figura 6a puede verse como antes de la pandemia la valoración mayor (70%) era dada por los docentes entre 41 y 50 años seguida por los docentes menores de 40 años. En cambio, los mayores incrementos en las valoraciones durante la pandemia fueron superiores en las otras dos franjas etarias de mayor edad (de 51 a 60 y mayores de 60), aunque para todas las edades hay un marcado incremento. Esta disparidad en los incrementos muestra una aceptación de las herramientas más pareja, que ronda el 87%, luego de que fueran utilizadas durante la pandemia.

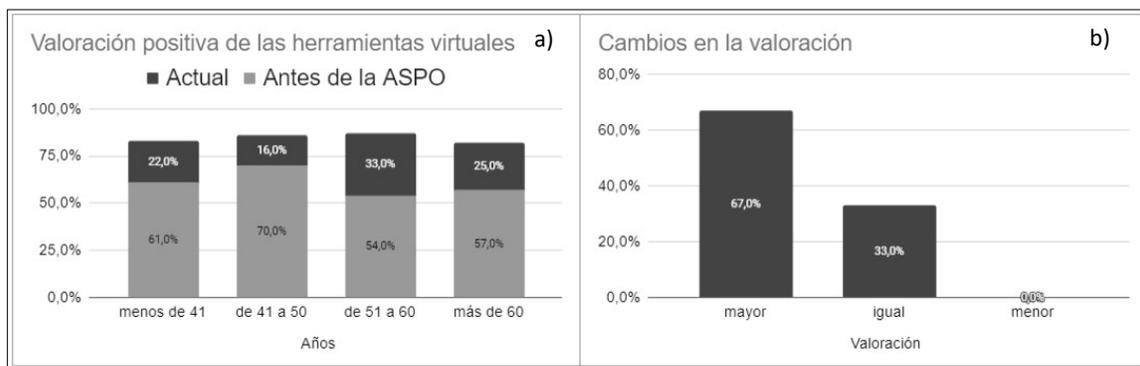


FIGURA 6. a) Valoración positiva de las herramientas virtuales en función de la edad antes y durante el ASPO. b) Cambio en la valoración de las herramientas virtuales durante el ASPO.

Otro análisis que se puede hacer con los datos recopilados, es evaluar los cambios que se perciben en la valoración que los docentes tienen sobre las herramientas de la virtualidad actualmente, en relación con la que tenían antes del ASPO. Los resultados de este análisis se muestran en el gráfico de la figura 6b donde puede verse que, aunque en diferentes magnitudes, el 67% de los docentes aumentaron su valoración. Del 33% de docentes que no cambiaron su valoración, el 77% ya tenía una estimación muy alta de la virtualidad, con lo cual, considerando esto, podemos decir que el 88% de los docentes que tenían baja valoración de las herramientas, aumentaron su valoración de las herramientas virtuales.

#### IV. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

A partir del análisis de los resultados de las preguntas de la encuesta, podemos afirmar que la totalidad de los docentes encuestados están conectados a Internet; que el 90% se conecta a internet mediante un modem de banda ancha; y que a su vez, el 70% de ellos manifiesta tener una buena conectividad, entendiéndose como tal, aquella que es estable en el tiempo y permite interactuar por video conferencia o streaming sin dificultad. Esta situación ha sido la principal fortaleza para que el paso de la presencialidad a las clases virtuales fuese exitoso en los inicios del ASPO, y que esta modalidad se pudiera sostener en el tiempo de cursado, a pesar de que la mayoría de los docentes no estaban habitados. Sin conectividad nada de esto hubiera sido posible.

Un segundo análisis relevante está relacionado a los hábitos de empleo de herramientas y recursos virtuales antes y durante el ASPO. De los resultados obtenidos se destacan tres situaciones:

- 1) Algunas herramientas eran poco utilizadas para la educación antes de la pandemia y continuaron sin uso durante la misma: *Dropbox, Prezi, BigBlueButton, Google Hangouts, Jitsi Meet, Instagram y Facebook*;
- 2) Otras herramientas que se utilizaban para la enseñanza antes del ASPO, se siguieron utilizando durante la pandemia prácticamente con la misma frecuencia: correo electrónico, *WhatsApp y Google Drive*;
- 3) Finalmente, se observa un grupo de herramientas y recursos que tuvieron un marcado aumento en la frecuencia de uso durante el ASPO: *Moodle, Google Classroom, PowerPoint, Google Meet, Zoom* y la utilización de videos y pódcast.

Mientras que el 95% usaron algún medio para dictar sus clases de forma virtual, el 83% hicieron uso de alguna de las herramientas virtuales incluidas en la encuesta, el 65% uso foros y apenas el 22% declaro haber adaptado los contenidos para la nueva modalidad. Esta prevalencia por ciertas herramientas y acciones para la virtualidad por sobre otras, probablemente está relacionada con el poco tiempo para diseñar la migración y adecuar los contenidos.

Esta nueva normalidad, que obliga a permanecer en aislamiento o distanciamiento, forzó a los docentes a buscar perentoriamente formas virtuales eficientes y confiables para su trabajo académico. Ha sido notable la rapidez generalizada en la adopción de diferentes recursos tecnológicos que permitieran desarrollar los programas de las asignaturas. Las respuestas dadas por los docentes encuestados a la valoración que tienen sobre el uso de herramientas y recursos virtuales “antes” y durante” el ASPO, demuestran este rápido crecimiento. Cabe mencionar que, en comentarios informales previos a la estructuración del formulario, había gran cantidad de docentes que manifestaban no conocer anteriormente aplicaciones como *Google Meet* o *Google Hangouts*, por ejemplo.

Pero también, esta rapidez ha desnudado diferentes limitaciones técnicas y de conocimiento en amplios sectores de la docencia universitaria. El hecho de que muchos docentes no estaban preparados para las clases virtuales y tuvieron que resolverlo en plazos muy acotados, ha puesto en evidencia falencias en el manejo de las herramientas y recursos virtuales. Esta situación marca la necesidad de requerir y contar con apoyo institucional para la organización y dictado de cursos de perfeccionamiento, mesas redondas o talleres de intercambio de experiencia, con publicación de los avances obtenidos para su conocimiento y evaluación.

Estos resultados nos permiten avanzar en una nueva hipótesis que seguramente será investigada y desarrollada en próximos trabajos: los docentes de la FCEfYN, luego de un periodo inicial de pruebas, se habituaron al uso de algunas pocas herramientas para desarrollar sus clases virtuales, privilegiando el uso de conferencias virtuales vía *Google Meet*, donde compartían presentaciones en *PowerPoint*, y la utilización de las aulas del Campus Virtual de la Facultad para el dictado de clases, en el periodo del ASPO.

Por otra parte, suspender las actividades docentes presenciales en la universidad ocasionó que se transfirieran de modo inmediato todas ellas a un formato virtual. En coincidencia con Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond (2020) no puede pretenderse que esta acción, súbita e imprevista, sea análoga en experiencia, planificación y desarrollo a las propuestas que están específicamente diseñadas desde su concepción para impartirse online. Este paso se ha tenido que afrontar por docentes sin tiempo de reflexión, es decir, dando una respuesta de emergencia sin tener tiempo para realizar un rediseño integral de asignaturas que se pensaron para ser impartidas y cursadas de forma presencial y sin poder planificar ni asegurar que todos los actores intervinientes contaran con los medios tecnológicos mínimos requeridos, las competencias digitales necesarias y unas actitudes proclives al cambio. Un tema pendiente de análisis es el estudio de los sistemas de evaluación a distancia: los mismos no se plantearon en la actual encuesta por las opiniones controvertidas y falta de claridad que aún subsisten en los mismos; quizás una mayor experiencia en los próximos meses, permita avanzar en su estudio.

Más allá de la situación propia e inherente a los docentes universitarios, esta situación de aislamiento ha puesto de manifiesto y magnificado la existencia de tres brechas (Fernández Enguita, 2020) que será necesario seguir investigando:

- Una brecha de acceso, relacionada con tener o no tener acceso a dispositivos electrónicos o a conexión a Internet;
- Una brecha de uso, relacionada con el tiempo de uso y la calidad de este, porque habrá hogares que sí cuentan con dispositivos, pero se comparten entre los miembros de la familia;
- Una brecha de competencias, relacionada con las competencias digitales de docentes y estudiantes para utilizar adecuadamente las plataformas digitales con fines educativos, y la capacidad de crear o proveer contenidos y actividades educativas a través de estas.

Por último, y a manera de reflexión, en este contexto de pandemia, estudiantes y principalmente docentes, deberían estar dispuestos a cambiar los modelos tradicionales y encontrar roles más participativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que esta situación que se da en la emergencia y de manera transitoria, se traduzca en un cambio positivo y perdurable a nivel educativo.

## REFERENCIAS

Buendía Espinosa, A. (2020). Desafíos de la educación superior en tiempos de pandemia: la contingencia inesperada. Edición Especial. COVID-19: La Humanidad a Prueba. *Reporte CESOP*, 132, 25-32. <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Centros-de-Estudio/CESOP/Novidades/Reporte-CESOP.-Edicion-Especial.-Covid-19-La-Humanidad-a-Prueba>

Borgobello, A., Sartori, M. y Sanjurjo, L. (2019, abril 21). *Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Experiencias y expectativas de docentes universitarios de Rosario, Argentina. ESPACIOS EN BLANCO*. Revista De Educación (Serie Investigaciones), 1(30), 41-58. <https://doi.org/https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-263>

Dallera, M. T. (noviembre de 2014). La Videoconferencia como recurso didáctico TIC. Problematicación y debate desde las Ciencias Sociales. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires, Argentina. Obtenido de: <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/530.pdf>

Decreto 297. (2020). Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). *Boletín Oficial de la República Argentina*. Buenos Aires, 20 de marzo. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Fainholc, B. (2016). Presente y futuro latinoamericano de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales referidos a educación universitaria. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, (48). Recuperado de: <https://revistas.um.es/red/article/view/253431>

Fernández Enguita, M. (2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. Recuperado de <https://bit.ly/2VT3kzU>

Finkelstein, C. (2020). La enseñanza en la universidad en tiempos de pandemia. *Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía*. Recuperado de: <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

Giannini, S. (2020). *¡Todos unidos, ahora!* UNESCO. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/todos-unidos-ahora>

Gulick E. y Roselli J. (2013). *Information and Communications Technology: New Research*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishers, Inc. Electronics and Telecommunications Research.

Guzmán, J. C. (2018). *Las buenas prácticas de enseñanza de los Profesores de Educación Superior*. México: UNAM.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. Recuperado de <https://bit.ly/3b0Nzx7>

Melfi, G. (2020). Lo que ayudó a visibilizar la pandemia. *Question/Cuestión*, 1(mayo), e339-e339.

Reinoso-González, E. (2020). La videoconferencia como herramienta de educación: ¿qué debemos considerar? *Revista Española De Educación Médica*, 1(1), 60-65. <https://doi.org/10.6018/edumed.426421>