

## *Percepción del profesorado y del alumnado universitario argentino sobre la adaptación a la educación virtual durante la pandemia por COVID-19*

<sup>1</sup>Laura Sánchez-Pujalte\*, <sup>1,3</sup>Talía Gómez Yepes, <sup>2</sup>Miguel Albalá Genol & <sup>1,3</sup>Edgardo Etchezahar

<sup>1</sup>Universidad Internacional de Valencia

<sup>2</sup>Universidad Autónoma de Madrid

<sup>3</sup>Universidad de Buenos Aires

\*Contacto: marialaura.sanchez@campusviu.es

---

**Resumen:** En respuesta a las necesidades educativas presentadas a causa de la pandemia de COVID-19, las instituciones de educación superior implementaron la educación a distancia, adoptando el aprendizaje en línea como modalidad de enseñanza. Este cambio repentino trajo consigo un abanico de problemas para el alumnado y el profesorado, tales como afecciones socioemocionales, desigualdades e irregularidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo principal de este estudio fue indagar la percepción sobre la educación a distancia y diversos aspectos socioemocionales que estos cambios provocaron en una muestra compuesta por 492 participantes, 198 profesorado y 294 alumnado de diferentes géneros y rangos etarios, quienes atravesaron el cambio de modalidad (educación presencial a educación virtual) en instituciones de educación superior durante la pandemia por COVID-19. Se discuten los diferentes puntos de vista de cada grupo frente al cambio de modalidad implementada.

**Palabras clave:** Pandemia COVID-19, Percepción de profesores y estudiantes, Educación superior, Educación a distancia, Profesores universitarios, Estudiantes universitarios, Percepción

**Title:** Perception of Argentine university faculty and students on the adaptation to virtual education during COVID-19 pandemic

**Abstract:** In response to the educational needs presented by the COVID-19 pandemic, higher education institutions implemented distance education, adopting online learning as a teaching modality. This sudden change brought with it a range of problems for students and teachers, such as socio-emotional conditions, inequalities and irregularities in the teaching-learning process. The main objective of this study was to investigate the perception of distance education and various socio-emotional aspects that these changes caused in a sample composed of 492 participants, 198 teachers and 294 students of different genders and age ranges, who underwent the change of modality (face-to-face education to virtual education) in higher education institutions during the COVID-19 pandemic. The different points of view of each group are discussed regarding the change of modality implemented.

**Keywords:** COVID-19 pandemic, Teachers and students' perceptions, Higher education, Online education, University teachers, University students, Perception

## *Percepción del profesorado y del alumnado universitario argentino sobre la adaptación a la educación virtual durante la pandemia por COVID-19*

La educación a distancia es una modalidad de enseñanza-aprendizaje compuesto por varios elementos, a destacar, la no presencialidad, los contenidos, la tecnología y la pedagogía (Cardona-Román y Sánchez-Torres, 2011; Koehler y Mishra, 2008; López, 2014) y cuya implantación se ha generalizado como resultado de la pandemia derivada del COVID-19. Desde finales del año 2019, cuando el virus apareció por primera vez en la ciudad de Wuhan (China), su propagación fue acelerándose, llevando a la Organización Mundial de la Salud (OMS) a declararlo pandemia el 11 de marzo de 2020 (WHO, 2020). Desde ese momento, la mayoría de los gobiernos alrededor del mundo se propusieron frenar la propagación del virus proponiendo diversos tipos de medidas (González et al., 2020; Zhan, 2020), tales como cuarentenas, distanciamiento físico/social, restricciones fronterizas, interrupción de la educación presencial, entre otras. Desde entonces, aproximadamente 600 millones de estudiantes que asistían a la educación presencial en todo el mundo se vieron afectados debido al cierre de los centros educativos (Cabrerá, 2020). El Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO, 2020) indica que prácticamente todas las instituciones educativas, desde que se declaró la pandemia, continuaron sus prácticas educativas en modalidad virtual, siendo Argentina uno de los pocos países en Latinoamérica que pasó desde el primer momento a esta modalidad. Concretamente Este cambio

abrupto implicó una serie de desafíos para el sistema universitario, particularmente para el profesorado y el alumnado, al desarrollarse en un contexto incierto, complejo, inédito (González et al., 2020; Johnson et al., 2020) y desigual (Kliksberg, 2005).

Desde el 14 de marzo de 2020, la población de Argentina ha pasado por una serie de fases de cuarentena, las cuales han variado en sus restricciones, manteniéndose, entre otras, la suspensión de las actividades académicas universitarias con modalidad presencial. Según Etchevers et al. (2020) después de los primeros meses de restricciones, la salud mental de los de la ciudadanía se habría visto afectada. En este sentido, para Thompson y Walsh (2010), los eventos traumáticos prolongados, como puede ser una pandemia, reducen la sensación de seguridad de las personas, provocando efectos adversos en la salud mental. De acuerdo a diversos estudios llevados a cabo tanto a nivel mundial (Banerjee, 2020; Sánchez-Pujalte et al., 2021; Tiscar et al., 2020) como en Argentina, se ha podido observar que durante la pandemia ha habido un incremento de síntomas como ansiedad, depresión, miedo, estrés y problemas de sueño en las comunidades educativas (Torales et al., 2020). Concretamente el cierre de las instituciones ha tenido un impacto sin precedentes. Si bien profesorado y alumnado han recibido continuamente capacitación para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante plataformas virtuales (González et al., 2020), este cambio abrupto de modalidad ha

implicado una serie de desafíos para el sistema universitario (Zhang, 2020). Todo ello, teniendo en cuenta las dificultades generadas por la educación a distancia, ha hecho que estudiantes y docentes hayan afrontado un proceso estresante, viéndose afectada su ejecución académica además de tener otras complicaciones en su salud física y mental (Martínez y Díaz, 2007).

Con base en la situación actual, con cambios y consecuencias en el desarrollo socioeducativo, se hace necesario el estudio de los fenómenos que contribuyen a generar situaciones de mayor vulnerabilidad en las comunidades educativas. Así, existen numerosos aspectos que pueden afectar en diferentes grados a estudiantes y docentes, especialmente en las universidades españolas y de América Latina, que indican algunos de los inconvenientes encontrados en las prácticas educativas a distancia (García Aretio, 2021), tales como dificultades para llegar al alumnado sin recursos, instituciones educativas sin capacidad para virtualizar la educación, disminución de la motivación y concentración del alumnado, actitudes de los docentes hacia la educación a distancia (Kin y Kareem, 2016), falta de apoyo al profesorado desde las instituciones, entre otras. Por todo ello, es preciso redefinir los términos esenciales referidos a la vulnerabilidad social y educativa (Amaro y Martínez, 2020), analizando el impacto socioemocional, los estados de ánimo y las diferentes percepciones del profesorado y el alumnado durante todo el proceso de virtualización de la educación (Zhang, 2020). En relación al impacto de la educación a

distancia desde el inicio de la pandemia, se ha investigado la valoración que hacen los estudiantes de este cambio, evidenciando la percepción de una ausencia de acuerdo entre docentes y alumnado, que se concreta en la falta de adaptación de los primeros a las circunstancias de los segundos (Pérez-López, 2021). En el caso de la valoración del profesorado sobre el cambio a la educación a distancia, según García de Paz y Santana Bonilla (2021), estos plantean la necesidad de un seguimiento personalizado del aprendizaje, priorizar modelos de evaluación centrados en el proceso, fomentar el aprendizaje colaborativo, así como trabajar el desarrollo emocional (Sánchez-Pujalte et al., 2021).

La modalidad de educación a distancia exige mayor autonomía y organización que la educación presencial. Al respecto, autores como Mishra y Koehler (2006) enfatizan en la interacción de tres elementos cuando se habla de educación a distancia, a saber, pedagogía, contenido y tecnología. Estos mismos autores también resaltan que el éxito de la educación a distancia requiere la integración funcional de la tecnología por parte de la comunidad educativa, así como el conocimiento del contexto educativo circundante, incluidos los conocimientos que los docentes deben tener sobre los alumnos, el centro educativo, la infraestructura disponible y el entorno (Angeli y Valanides, 2015). La exposición abrupta a este entorno sumada al confinamiento forzoso experimentado podría estar provocando un impacto psicológico tanto al alumnado como al profesorado (Sokal, 2020).

Así mismo, la imposibilidad de prescindir a corto-medio plazo de la educación no presencial, ha hecho que las instituciones educativas centren sus esfuerzos en aprovechar las oportunidades de la educación a distancia apoyada por el ámbito digital, aunque para ello se han de tener en cuenta las dificultades existentes en contextos como América Latina y que se profundizaron durante la pandemia, como el aumento de la pobreza y la desigualdad social (Kliksberg, 2005). Dichas dificultades hacen que sea más complejo, si cabe, garantizar una educación de calidad. Desde esta perspectiva, dicho proceso generó malestar psicológico, emocional e incertidumbre para el alumnado y el profesorado universitario latinoamericano (Quintana Avello, 2020). Para los primeros, lo que mayor malestar emocional generó fue la inaccesibilidad al material educativo, ya que la universidad no garantizó la dotación de computadoras, dispositivos electrónicos y conexión a internet; por otro lado, según Quintana Avello (2020), los mayores perjuicios emocionales para el profesorado vinieron ocasionados por una percepción negativa sobre las bajas competencias que poseían en el manejo de las NTICs y en la evaluación online (Johnson et al., 2020). Así, en este proceso, las competencias digitales adquiridas previamente, han jugado un papel primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia, así como en el aprovechamiento y valoración del mismo. En este sentido, se plantea necesario el estudio de las creencias y consecuencias derivadas de las

nuevas experiencias de educación a distancia, ya que según Colás-Bravo et al. (2019) las acciones del profesorado en las aulas virtuales (plano interpsicológico, externo a los sujetos) modifican a sus estudiantes (plano intrapsicológico, interno a los sujetos). Las dificultades encontradas por estudiantes y docentes en esta modalidad de enseñanza-aprendizaje, hacen necesario el estudio de las posibles consecuencias que puedan acarrear estos cambios no planificados en ambos agentes.

Como se ha desarrollado, la educación a distancia posee una naturaleza y alcance complejos al implicar un amplio conjunto de factores de enseñanza y aprendizaje, novedosos para una gran parte de la comunidad académica en Argentina. De acuerdo a lo expuesto, el objetivo principal de este estudio fue indagar la percepción sobre la educación a distancia y diversos aspectos emocionales que estos cambios provocaron en el profesorado y alumnado universitario de Argentina.

## **Método**

### *Participantes*

En Participaron del estudio 198 profesores universitarios (100 mujeres y 98 hombres), con un rango etario de entre 26 y 60 años de edad ( $M = 46$ ;  $DT = 4,33$ ) y 294 estudiantes universitarios (183 mujeres y 111 hombres), con un rango etario de entre 18 y 42 años de edad ( $M = 32$ ;  $DT = 3,59$ ). La condición para participar del estudio era

que tanto los profesores como los estudiantes se encontraran actualmente dictando o asistiendo a clases online y que previamente al surgimiento de la pandemia por COVID19, estuvieran desarrollando sus actividades en la modalidad presencial en el sistema universitario argentino.

### *Instrumentos*

Se construyó un instrumento de evaluación que se solicitó respondan tanto estudiantes como profesores universitarios, el cual incluía tres grupos de variables que se presentan a continuación:

1. *Adaptación educativa en el marco del COVID-19.* Para estudiar esta variable se solicitó a los participantes que indiquen sus grados de acuerdo en una serie de afirmaciones (e.g., “He experimentado dificultades con los materiales didácticos virtuales”, “Contaba con experiencia previa en educación a distancia”, “Nuestro sistema educativo está preparado para aplicar educación virtual”) (ver Tabla 1), utilizando un formato tipo Likert de cinco anclajes.

2. *Sentimientos derivados de la pandemia del COVID-19 en el ámbito educativo.* Para analizar esta variable se solicitó a los participantes que indiquen sus grados de acuerdo en una serie de afirmaciones (e.g., “He llegado a sentir que no tenía sentido continuar realizando mis actividades vinculadas con la educación”, “Los cambios

experimentados a partir de la pandemia por el COVID han producido que baje mi rendimiento en mis tareas educativas”, “He pensado en abandonar o dejar un tiempo mis actividades relacionadas con la educación”) (Tabla 2), utilizando un formato tipo Likert de cinco anclajes.

3. *Datos sociodemográficos.* Se preguntó el género, la edad, el lugar de residencia de los participantes.

### *Procedimiento*

Los participantes fueron informados previamente al inicio de la investigación sobre la finalidad del estudio, la institución responsable del mismo y provistos de un correo electrónico de contacto en caso de requerir más información. Además, se informó que los datos recopilados en esta investigación serían utilizados con una finalidad académico-científica y resguardados según la Ley Nacional 25.326 de protección de datos personales.

## **Resultados**

En primer lugar, se analizaron las diferencias entre estudiantes y profesores con respecto a la adaptación a la educación a distancia en el marco de la pandemia por el COVID-19 (Tabla 1).

*Percepción del profesorado y del alumnado universitario argentino sobre la adaptación a la educación virtual durante la pandemia por COVID-19*

**Tabla 1.** Diferencias entre estudiantes y profesores de acuerdo a la adaptación a la educación a distancia COVID-19.

	<b>Estudiantes</b>	<b>Profesores</b>	<b>d de Cohen</b>	<b>t</b>
	<i>M (DT)</i>	<i>M (DT)</i>		
<i>He experimentado dificultades con los materiales didácticos virtuales</i>	2.474 (1.744)	2.792 (1.644)	.187	$t_{(489)} = 2.031; p < .05$
Fue difícil preparar los exámenes de las asignaturas	2.962 (1.358)	2.939 (1.350)	.016	$t_{(488)} = -.187; p = .852$
<i>Contaba con experiencia previa en educación a distancia</i>	2.231 (1.019)	2.025 (.857)	.218	$t_{(490)} = -2.341; p < .05$
He mantenido la comunicación con mis compañeros vinculados al área educativa	2.506 (.966)	2.525 (.964)	.019	$t_{(490)} = .208; p = .835$
<i>Nuestro sistema educativo estaba preparado para aplicar educación virtual</i>	2.683 (1.586)	3.010 (1.396)	.218	$t_{(489)} = 2.343; p < .05$

**Nota.** En cursiva se resaltan las diferencias significativas.

Como se puede observar en la Tabla 1, los profesores han experimentado una mayor dificultad con los materiales didácticos e interactivos con respecto a los estudiantes. Además de la diferencia etaria y un ajuste generacional a la tecnología más bajo, la labor de los profesores se triplicó al realizar el pasaje de lo presencial a lo virtual (Abuhammad, 2020), aspecto que posiblemente haya acarreado una mayor percepción de dificultad en la tarea. También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en contar con experiencia previa en educación a distancia, siendo los estudiantes los que obtuvieron mayores valores con respecto a los profesores.

Tal y como señalan Amaro y Martínez (2020), muchos estudiantes toman pasan gran parte de su tiempo en entornos virtuales, aspecto que favorecería su adaptación rápida a modalidades virtuales, al poseer mayores destrezas en el plano digital. Por último, también

se observaron diferencias estadísticamente significativas en la percepción acerca de si nuestro sistema educativo estaba preparado para aplicar educación virtual, siendo los profesores quienes presentar un mayor desacuerdo en comparación con los estudiantes. Posiblemente, este reactivo se encuentre estrechamente relacionado con el anterior, ya que muchos de los estudiantes nacieron en la era digital y tienen mayor conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación, lo que facilitó su inmersión en la modalidad de educación virtual. Sin embargo, para muchos profesores fue una novedad para la que no contaban con una formación previa o experiencia. No se hallaron diferencias en las percepciones de ambos grupos con respecto a la preparación de exámenes y en mantener la comunicación con los compañeros del área educativa.

Como se puede observar en la Tabla 1, los profesores han experimentado una mayor

dificultad con los materiales didácticos e interactivos con respecto a los estudiantes. Además de la diferencia etaria y un ajuste generacional a la tecnología más bajo, la labor de los profesores se triplicó al realizar el pasaje de lo presencial a lo virtual (Abuhammad, 2020), aspecto que posiblemente haya acarreado una mayor percepción de dificultad en la tarea.

También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en contar con experiencia previa en educación a distancia, siendo los estudiantes los que obtuvieron mayores valores con respecto a los profesores. Tal y como señalan Amaro y Martínez (2020), muchos estudiantes toman pasan gran parte de su tiempo en entornos virtuales, aspecto que favorecería su adaptación rápida a modalidades virtuales, al poseer mayores destrezas en el plano digital. Por último, también se observaron diferencias

estadísticamente significativas en la percepción acerca de si nuestro sistema educativo estaba preparado para aplicar educación virtual, siendo los profesores quienes presentar un mayor desacuerdo en comparación con los estudiantes. Posiblemente, este reactivo se encuentre estrechamente relacionado con el anterior, ya que muchos de los estudiantes nacieron en la era digital y tienen mayor conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación, lo que facilitó su inmersión en la modalidad de educación virtual. Sin embargo, para muchos profesores fue una novedad para la que no contaban con una formación previa o experiencia. No se hallaron diferencias en las percepciones de ambos grupos con respecto a la preparación de exámenes y en mantener la comunicación con los compañeros del área educativa.

**Tabla 2.** Diferencias entre estudiantes y profesores de acuerdo a sentimientos derivados del COVID-19 en educación

	<b>Estudiantes</b>	<b>Profesores</b>	<b>d de Cohen</b>	<b>t</b>
	<i>M (DT)</i>	<i>M (DT)</i>		
<i>He llegado a sentir que no tenía sentido continuar realizando mis actividades vinculadas con la educación</i>	1.935 (.700)	2.151 (.703)	.307	$t_{(490)} = 3.351; p < .05$
Me ha costado mucho prestar atención a las actividades educativas en estos tiempos	2.819 (.457)	2.848 (.399)	.067	$t_{(490)} = .718; p = .473$
Los cambios experimentamos a partir de la pandemia por el COVID han producido que baje mi rendimiento en mis tareas educativas	2.357 (.694)	2.404 (.643)	.070	$t_{(490)} = .756; p = .450$
<i>He pensado en abandonar o dejar por un tiempo mis actividades relacionadas con la educación</i>	2.268 (.705)	2.449 (.708)	.256	$t_{(490)} = 2.782; p < .05$

**Nota.** En cursiva se resaltan las diferencias significativas.

Se hallaron diferencias significativas entre el profesorado y el alumnado en relación a sentir que no tenía sentido continuar realizando actividades vinculadas con la educación, siendo los profesores quienes más lo experimentaron en comparación con los estudiantes. Es posible que este fenómeno se deba a un mayor agotamiento emocional por parte de los trabajadores de la educación (Sánchez-Pujalte et al., 2021) a causa de la pandemia, mientras que muchos estudiantes, aunque también con dificultades, podrían haber vivido esta etapa como una oportunidad para cursar más asignaturas y continuar avanzando con sus carreras.

Asimismo, se observaron diferencias en considerar abandonar o dejar por un tiempo actividades relacionadas con la educación, siendo los profesores los que estuvieron más de acuerdo con estas ideas. Concatenado con el reactivo anterior, esta podría ser otra de las facetas de un mismo fenómeno: a mayor agotamiento emocional, mayor tendencia al abandono de la tarea (Barros y Da Costa, 2021). Finalmente, con respecto a si les ha costado prestar atención a las actividades educativas en tiempos de pandemia, así como si consideran que los cambios experimentados han implicado una baja del rendimiento en las tareas educativas, no se han hallado diferencias significativas entre profesores y estudiantes.

## **Discusión**

La pandemia derivada por el COVID-19 ha supuesto cambios actitudinales y comportamentales en la interpretación y el abordaje de retos del presente y del futuro, así como un gran impacto para todas las personas en diferentes áreas. Concretamente en el ámbito educativo, desde su inicio, esta situación ha derivado en diferentes necesidades, expectativas, y preocupaciones que impactan de manera diferente sobre estudiantes y docentes (Zhang, 2020). De esta forma, en coherencia a estudios anteriores (Odriozola et al., 2020), las nuevas actitudes y patrones de comportamiento adoptados por parte del profesorado (Kin y Kareem, 2016) y alumnado en sus vidas cotidianas se han distanciado a partir de la pandemia.

Las NTICS se han incorporado de forma irrenunciable a la vida cotidiana, encontrándose actitudes diferentes y discrepancias entre profesorado y alumnado hacia sus diferentes usos. Así, la diferente interpretación y consecuencias derivadas del proceso de pandemia podrían derivar en un empeoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje y del desarrollo de otras áreas educativas no formales también relevantes desde una perspectiva psicopedagógica, en contextos en los que no se tenga una preparación previa en entornos virtuales (Abuhammad, 2020).

Por tanto, aunque en América Latina y particularmente en Argentina las medidas de virtualización educativa y los esfuerzos por



digitalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje han sido notorios, en las comunidades educativas han ido surgiendo dificultades que han hecho más compleja la implementación de las medidas planteadas. A partir de diversos estudios recientes en el contexto argentino y latinoamericano (Expósito y Marsollier, 2020; Sánchez-Mendiola, 2020), es posible advertir que las carencias en la calidad en la educación universitaria en la modalidad a distancia son percibidas por el alumnado como un derecho fundamental, aspecto coherente con estudios anteriores al contexto de pandemia (Murillo y Hernández-Castilla, 2011). Sin embargo, en ocasiones los sistemas educativos universitarios continuaron centrándose en el cumplimiento de los estándares y lógicas de trabajo establecidas con anterioridad a la pandemia.

En este sentido, con frecuencia los cambios asociados a la modalidad de educación a distancia han derivado en múltiples consecuencias psicológicas y emocionales que descolocan y obligan al profesorado a adoptar nuevas formas de docencia que son percibidas por el alumnado como experimentales e incluso improvisadas (Quintana Avello, 2020). Un posible factor relacionado con el malestar y el descontento del alumnado se podría relacionar con la diferente percepción hallada hacia las consecuencias derivadas del COVID-19. En base a los resultados encontrados en el presente estudio, las percepciones sobre las consecuencias y posibilidades de recuperación de la pandemia son significativamente más optimistas para el

profesorado, en comparación con el alumnado. Dichas diferencias podrían estar relacionadas con diferencias en la interpretación de la pandemia, así como de las necesidades dentro del ámbito educativo, demandando según Barros y Da Costa (2020) de una pedagogía más reflexiva, afectiva y emocional.

Específicamente en relación a los cambios sufridos en el ámbito educativo, si bien el traspaso repentino de un sistema de educación presencial a uno virtual puede generar dificultades en el proceso formativo, estos podrían atenuarse con una respuesta coordinada de las instituciones con el resto de la comunidad educativa, tal y como indican los resultados de nuestro estudio. En este sentido, resulta relevante que la totalidad del alumnado pueda tener acceso, en igualdad de oportunidades, a la docencia impartida por el profesorado de manera virtual. Sin embargo, la educación ha sido uno de los grandes sectores afectados por la crisis sanitaria actual, ya que frecuentemente parte del alumnado no cuenta con los mismos recursos socioeconómicos, ni con el mismo grado de desarrollo de sus capacidades básicas. Las consecuencias psicológicas y emocionales halladas derivadas en profesorado y alumnado a partir de los cambios educativos durante la pandemia, muestran que si se pretende mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario tomar en consideración las necesidades detectadas en estudios como el presente. Si bien en situación de prepandemia ya existían percepciones negativas acerca de los formatos educativos no tradicionales (García Aretio, 2021),

estudios como el presente confirman que las percepciones negativas y necesidades por parte de muchos estudiantes y docentes. En futuras líneas de investigación, se sugiere incorporar a agentes educativos tan relevantes como las familias, de cara a comparar sus percepciones y consecuencias derivadas del proceso compartido con alumnado y profesorado.

De cara al futuro, las instituciones deben desarrollar planes educativos sostenibles que puedan resistir los desafíos y las incógnitas de este u otros escenarios similares que pudieran acaecer (Johnson et al., 2020), sea para tiempos de confinamiento total o parcial, continuado o intermitente, de forma que no se generen situaciones tan traumáticas como las vividas en 2020. Según García Aretio (2020) es muy probable que la “normalidad pedagógica” en la universidad llegue a establecerse aprovechando lo mucho aprendido durante estos tiempos de crisis sanitaria, relacionado con modelos combinados o híbridos. La gran ventaja, con respecto a los tiempos de confinamiento, es la de que hemos aprendido y vamos teniendo tiempo para diseñar esos nuevos enfoques pedagógicos de los meses futuros, sin olvidar lo que pasó en los tiempos de cierre físico de los centros, en los que algunos estudiantes en desventaja perdieron aprendizajes que deberán recuperar, por lo que será responsabilidad de las administraciones y, más concretamente de los centros y universidades la de establecer los instrumentos que se consideren eficaces para cubrir esas pérdidas y acercarse a la

equidad. Una vez supuesto ese equilibrio académico de todos los estudiantes, han de arbitrarse esos nuevos modelos híbridos a los que venimos aludiendo.

Es necesario proporcionar a los futuros profesores oportunidades y habilidades para tal enseñanza en línea, incluida la interacción con los niños a través de este medio, y también hacer que los estudiantes reflexionen sobre la mejor manera de promover el desarrollo y el aprendizaje utilizando herramientas de comunicación online (Kim, 2020). Ofrecer distintas oportunidades formativas a distancia permiten que sus discentes aumenten su potencial para desarrollarse y constituirse como agentes activos en la sociedad (Colás-Bravo, et al., 2020). La virtualización total de la educación ha traído un importante cambio en el incremento en las horas de trabajo por la necesidad de formación y actualización en NTICs (González et al., 2020), lo que repercutiría en la aparición e incremento de sentimientos negativos como ansiedad.

## **Referencias**

- Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon*, 6(11), 1-5. <https://10.1016/j.heliyon.2020.e05482>
- Amaro, A. y Martínez, N. (2020). Importancia de la educación inclusiva y justicia social en época de pandemia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y*

- multiculturalidad*, 6(3), 135-144. <https://doi.org/10.17561/riai.v6.n3.10>
- Angeli, C. y Valanides, N. (2015). *Technological pedagogical content knowledge: exploring, developing and accessing TPACK*. Springer.
- Banerjee, D. (2020). The COVID-19 outbreak: Crucial role the psychiatrists can play. *Asian Journal of Psychiatry*, 4(50). <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102014>
- Barros, P. y Da Costa, J. (2021). Pedagogía en tiempos de pandemia: afectos y memorias de la enseñanza-aprendizaje. *Digital Publisher CEIT*, 6(1), 229-241. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.505>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139.
- Cardona-Román, D.M. y Sánchez-Torres J.M. (2011). La educación a distancia y el e-learning en la sociedad de la información: una revisión conceptual. *UIS Ingenierías*, 10, 37-50.
- Colás-Bravo, P., Conde-Jiménez, J. y Reyes-de-Cózar, S. (2019). The development of the digital teaching competence from a sociocultural approach. *Comunicar*, 61, 21-32. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-02>
- Etchevers, M. J., Garay, C. J., Putrino, N., Grasso, J., Natalí, V. y Helmich, N. (2020). Salud Mental en Cuarentena. *Relevamiento del impacto psicológico a los 7-11, 50-55 y 115-124 días de cuarentena en población argentina*. Observatorio de Psicología Social Aplicada, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <https://www.psi.uba.ar/opsa/#informes>
- Expósito, E. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García-de-Paz, S. y Santana Bonilla, P.J. (2021). La transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria: estudio de caso de un equipo docente en Formación Profesional Básica. *RED. Revista Educación a Distancia*, 21(65). <http://dx.doi.org/10.6018/red.450791>
- Georgiou, N., Delfabbro, P., y Balzan, R. (2020). COVID-19-related conspiracy beliefs and their relationship with perceived stress and pre-existing conspiracy beliefs. *Personality*

*Percepción del profesorado y del alumnado universitario argentino sobre la adaptación a la educación virtual durante la pandemia por COVID-19*

- and Individual Differences. technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators (3-29).* Lawrence Erlbaum Associates.
- <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110201>
- Gonzalez, T., de la Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S. y Sacha, G. M. (2020). *Influence of COVID-19 confinement in students' performance in higher education.* <https://arxiv.org/pdf/2004.09545.pdf>.
- Johnson, N., Veletsianos, G. y Seaman, J. (2020). US Faculty and Administrators' Experiences and Approaches in the Early Weeks of the COVID-19 Pandemic. *Online Learning, 24*(2), 6-21.
- Kim, J. (2020). Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *International Journal of Early Childhood, 52*, 145-158. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
- Kin, T. M. y Kareem, O. A. (2016). Teacher attitudes toward Change: A comparison between high- and mediocre- performing secondary schools in Malaysia. *International Studies in Educational Administration, 41*(1), 105-128.
- Kliksberg, B. (2005). América Latina: La región más desigual de todas. *Revista de Ciencias Sociales, 11*(3), 411-421.
- Koehler, M.J. y Mishra, P. (2008). Introducing TPCK. AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.). *The handbook of*
- López, R. M. (2014). *Sloodle. Conexión de entornos de aprendizaje.* Editorial UOC.
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores, 10*(2), 11-22.
- Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017-1054.
- Murillo, F. J. y Hernández, R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9*(4), 8-23. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4321>
- Odrizola, P., Planchuelo, A., Irurtia, M. J. y de Luis, R. (2020). Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research, 290*, 108-113. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113108>
- Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A. y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia,*

- 24(1), 331-350. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>
- Quintana-Avello, I. (2020). Covid-19 y cierre de universidades ¿preparados para una educación a distancia de calidad? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-11.
- Sánchez-Mendiola, M., Martínez-Hernández, A. M., Torres-Carrasco, R., Agüero-Servín, M., Hernández-Romo, A., Benavides-Lara, M., Jaimes-Vergara, C. y Redón-Cazales, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24. <https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a12.pdf>
- Sánchez-Pujalte, L., Mateu, D. N., Etchezahar, E. y Gómez Yepes, T. (2021). Teachers' Burnout during COVID-19 Pandemic in Spain: Trait Emotional Intelligence and Socioemotional Competencies. *Sustainability* 2021, 13, 7259. <https://doi.org/10.3390/su13137259>
- Sokal, L., Trudel, L. E. y Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016>
- Thompson, N. y Walsh, M. (2010). The existential basis of trauma. *Journal of Social Work Practice*, 24(4), 377-389. doi:10.1080/02650531003638163
- Tíscar-González, V., Santiago-Garín, J., Moreno-Casbas, T., Zorrilla-Martínez, I., Nonide-Robles, M. y Portuondo-Jiménez, J. (2020). Percepciones y vivencias de escolares de 7 a 8 años del País Vasco durante la alerta sanitaria COVID-19. *Gaceta Sanitaria*, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.11.006>
- UNESCO (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. International Commission on the Futures of Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>
- WHO (2020). *Timeline: WHO's COVID-19 response*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline>
- Zhang, C. (2020). From Face-to-Face to Screen-to-Screen: CFL Teachers' Beliefs about Digital Teaching Competence during the Pandemic. *International Journal of Chinese Language Teaching*, 1(1) 35-52. <https://doi.org/10.46451/ijclt.2020.06.03>

Recibido: Mayo, 2021 • Aceptado: Septiembre, 2021