

ENSEÑANDO Y APRENDIENDO EN UN MUNDO DE PANDEMIA



370
C822

Corporación Universitaria Adventista. Enseñando y aprendiendo en un mundo de pandemia. Gustavo Adolfo Pherez y Héctor Fabian Palacios (Compiladores). Sello Editorial SedUnac. 2022.

1. Eudación virtual. 2. Virtualidad. 3. Enseñanza y aprendizaje.

173 Páginas: 21,59X27,94 cm.
ISBN: 978-958-53658-7-2

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA-CO /SPA /RDA
SCDD 21 /CUTTER – SANBORN.

Corporación Universitaria Adventista©
Sello Editorial SedUnac©
ISBN: 978-958-53658-7-2

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

Rector

Dr. JUAN CHOQUE FERNÁNDEZ

Vicerrector Académico

Dr. MÓNICA CASTAÑO MEJÍA

Directora Investigación

Dra. ANA CRISTINA ZUÑIGA ZAPATA

Editor

Dr. GUSTAVO ADOLFO PHEREZ

Compilador

Esp. HÉCTOR FABIAN PALACIOS

Sello Editorial SedUnac
editorialinvestigacion@unac.edu.co

Corrección de texto: Dr. ENOC IGLESIAS

Diagramación y carátula: HÉCTOR FABIÁN PALACIOS

1a edición: Julio de 2022

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma o por medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, u otro, sin haber citado la fuente. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Corporación Universitaria Adventista.

Este libro es producto de ejercicios investigativos de los autores que aparecen al pie de la firma de cada capítulo; las investigaciones de donde se derivaron se declaran en cada uno de ellos. Este libro resultado de investigación fue sometido a evaluación externa con base en criterios de calidad determinados por Minciencias.

TABLA DE CONTENIDOS

PRÓLOGO	6
----------------	----------

CAPÍTULO 1	9
-------------------	----------

FACTORES RELACIONADOS CON LA SATISFACCIÓN HACIA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN UNIVERSITARIOS MEXICANOS

Isaac Pérez Moreno, Gudiel Roblero Mazariegos, Raúl Vasconcelos Moreno

CAPÍTULO 2	29
-------------------	-----------

DEONTOVALIDACIÓN: AVANCES DEL PROYECTO DE ASEGURAMIENTO DE LA ENSEÑANZA INTEGRAL EN EL AULA VIRTUAL ASINCRÓNICA

Alfa R. Suero

CAPÍTULO 3	49
-------------------	-----------

COVID-19: ACTITUD, SALUD EMOCIONAL Y DESEMPEÑO DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DOMINICANOS

Santa María Valencio, Alfa R. Suero

CAPÍTULO 4	69
-------------------	-----------

EFFECTOS DEL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN LA GESTIÓN DE CENTROS DE JORNADA ESCOLAR EXTENDIDA (JEE) EN EL DISTRITO EDUCATIVO 16-06, REPÚBLICA DOMINICANA

Altagracia Galán Reyes, Alfa R. Suero

CAPÍTULO 5	96
-------------------	-----------

ADAPTACIÓN A LA MODALIDAD VIRTUAL EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DOMINICANOS, DURANTE EL COVID-19

Sagrario Díaz, Alfa R. Suero

CAPÍTULO 6 **116**

**PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR DURANTE EL CONFINAMIENTO
POR COVID-19 EN UNA COMUNIDAD RURAL DOMINICANA**

María Mora, Dennia Gómez, Alfa R. Suero

CAPÍTULO 7 **135**

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA VIRTUAL

Nidia D´ Oleo D´ Oleo, Alfa R. Suero-Moreta

CAPÍTULO 8 **152**

**CARACTERÍSTICAS, IMPORTANCIA Y CRITERIOS DE ENSEÑANZA EN LÍNEA,
SEGÚN LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS ACEPTADAS**

Indira O. García, Alfa R. Suero-Moreta

PRÓLOGO

El Plan Estratégico RUTA 2021-2025, de la UNAC, contiene en la Perspectiva de Procesos, como uno de sus objetivos, “Fortalecer los mecanismos de difusión de los resultados de I+D+i”, uno de cuyos indicadores es la cantidad “de congresos de investigación internacionales”, y el año de realización era 2021. En este gran contexto, el 4º Congreso de Investigación, Desarrollo e Innovación: Repensando la Misión de la Educación Adventista (marzo de 2021), de la División Interamericana (DIA), y que organizó y ejecutó la UNAC, generó intereses individuales y colectivos, para que se lograra una conexión racional y sana del producto editorial con la misión de la educación adventista.

Pensando en la coherencia del Plan mencionado, otro de los objetivos correspondientes a los Procesos es el “# de publicaciones en diferentes medios de difusión, de proyectos y resultados de investigación”, que trae como INICIATIVA ESTRATÉGICA el “Plan de Comunicación de resultados de investigación”, en el cual la producción intelectual de los docentes y estudiantes de la UNAC y de otras IES adventistas que intervinieron en el Congreso, es un componente de inobjetable valor.

Otro de los objetivos del Plan citado es “Fortalecer los procesos de investigación para incrementar la producción científica (I+D+i)”, una de cuyas iniciativas estratégicas es el “Plan de publicaciones”. Como consecuencia, se publican varios libros, entre los cuales tenemos Educación en un mundo de pandemia.

Al repasar los hechos de 2019, 2020, 2021 y 2022, observamos que todas las dimensiones del ser humano se trastocaron de una manera

u otra; si tomamos como referencia a Elena G. de White, con su obra La educación (2020), para categorizar las dimensiones del ser humano, usamos las facultades físicas, mentales y espirituales. La verdad es que la pandemia del Covid-19 trastornó a la humanidad de distintas maneras, y los campos de acción de los seres humanos, como son la ciencia, la tecnología, el arte y la técnica (empleando categorías muy tradicionales de división) sufren los perjuicios de la pandemia.

Ya en el campo de la educación, podemos señalar que los maestros, estudiantes, padres de familia, directivos docentes, autoridades del sector y otros actores hemos enfrentado serias dificultades para sacar adelante a la escuela. Bien es sabido que la deserción estudiantil ha aumentado, así como el cierre de planteles educativos, lo que agrega elementos para la discusión tocante a la pedagogía, la didáctica y la educación en sí mismas. “El mundo no volverás a ser como antes”, dicen en todas partes, y en educación sí que se puede acoger esta sentencia.

Por esta razón y muchas más, el libro Educación en un mundo de pandemia invita a dar una mirada hacia adentro y hacia afuera en la búsqueda de soluciones plausibles, puesto que la escuela es escenario sociocultural que encarna los avances y los males de la sociedad. Al leer esta obra estaremos apoyando gestiones editoriales, y al divulgarla estaremos haciendo eco a las voces que se levantan en busca de transformaciones radicales. Sabemos, entonces, que la educación y la pedagogía no volverán a ser como antes. Hay debilidades evidentes, y fortalezas, así como amenazas y oportunidades. Parece ser que la virtualidad en educación es ineludible.

Nadie puede en este momento afirmar que la pandemia del Covid-19 se fue del todo, o que no habrá otras pandemias agudas y destructoras.

Enoc Iglesias Ortega, Ph.D.

FACTORES RELACIONADOS CON LA SATISFACCIÓN HACIA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN UNIVERSITARIOS MEXICANOS

Isaac Pérez Moreno¹ - Gudiel Roblero Mazariegos²
Raúl Vasconcelos Moreno³

Resumen

La pandemia generada por el virus SARS-COV-2, hizo que la educación a distancia cobrara relevancia en los últimos meses. El gobierno mexicano interrumpió las clases presenciales a fin de disminuir la propagación del virus, lo que llevó a un confinamiento en los hogares, situación que obligó a las instituciones educativas a implementar la modalidad a distancia para cumplir las metas educacionales. Ante dicho escenario, es oportuno conocer la percepción estudiantil sobre las clases bajo este nuevo enfoque. Por lo anterior, se propone el siguiente OBJETIVO: Analizar la relación entre la satisfacción estudiantil y factores de la educación a distancia en una universidad privada del sur de México.

Con respecto a la METODOLOGÍA, se trata de un estudio transversal y correlacional. La población de estudio se integró por 746 estudiantes, a quienes se les envió una encuesta por google formularios; existió una participación de 152 sujetos. La encuesta utilizada fue Distance Education Learning Environments Survey (SP-DELES) en su versión en español.

¹ Maestría en Tecnología Digital Educativa. Universidad Linda Vista. isaac.perez@ulv.edu.mx

² Doctor en Educación. Universidad Linda Vista. gudiel.roblero@ulv.edu.mx

³ Maestría en Educación en el Área de Innovación Educativa. Máster en Creación y Producción Multimedia: Tecnologías y Aplicaciones. Universidad Linda Vista. raul.vasconcelos@ulv.edu.mx

El análisis de correlación se realizó en la versión 24 del software SPSS. RESULTADOS. Se encontró relación significativa entre la satisfacción con la educación a distancia con las dimensiones apoyo docente ($\rho=0.501$, $p<0.05$), relevancia personal ($\rho=0.462$, $p<0.05$) y aprendizaje real ($\rho=0.377$, $p<0.05$).

CONCLUSIÓN. La educación a distancia se convirtió en la principal alternativa para que las IES continuarán su labor formativa durante la pandemia. En el estudio realizado se encontró un nivel medio de satisfacción y relación, entre dicha variable y factores de la educación a distancia.

Palabras clave: Educación a distancia, satisfacción estudiantil, estudio a distancia, aprendizaje a distancia.

Abstract

The pandemic generated by the SARS-COV-2 virus, made distance education become relevant in recent months. The Mexican government interrupted face-to-face classes in order to reduce the spread of the virus, which led to confinement in homes, a situation that forced educational institutions to implement distance learning to meet their educational goals. Given this scenario, it is appropriate to know the student perception about the classes under this new approach, therefore the following OBJECTIVE is proposed: Analyze the relationship between student satisfaction and factors of distance education in a private university located in southern of Mexico. Regarding the METHODOLOGY, it is a cross-sectional and correlational study. The study population was made up of 746, they were sent a survey by google forms; There was a participation of 152 subjects.

The survey used was the Distance Education Learning Environments Survey (SP-DELES) in its Spanish version. The correlation analysis was per-

formed in version 24 of the SPSS software. RESULTS. The results reveal a significant relationship between satisfaction on distance education and the dimensions of teacher support ($\rho = 0.501$, $p < 0.05$), personal relevance ($\rho = 0.462$, $p < 0.05$) and real learning ($\rho = 0.377$, $p < 0.05$). CONCLUSION. Distance education became the main alternative for HEIs to continue their training work during the pandemic. In this study, was identified a regular level of satisfaction with the distance education, and a relationship between this variable and factors of distance education were found.

Key words: Distance education, student satisfaction, distance learning, distance study.

INTRODUCCIÓN

La Educación a Distancia (EaD), ha sido probada como una modalidad eficiente de aprendizaje en distintos estudios educativos y gubernamentales, dado que favorece el aprendizaje activo gracias a los distintos recursos tecnológicos y digitales (Al-Balas y cols., 2020). Sin embargo, para las instituciones de educación superior, conviene analizar y reflexionar sobre el panorama actual de esta modalidad, en el contexto de la pandemia por COVID 19. En tal sentido, el presente estudio aborda la satisfacción hacia la EaD de universitarios del sureste de México con relación a diversos factores.

Antecedentes

Fernández y cols. (2013) aplicaron una versión para hispanohablantes del Distance Education Learning Environments Survey (DELES) a un total de 265 estudiantes de la Universidad de Alicante, España, en el período de mayo de 2010 a enero de 2011. Posteriormente, Fernández

y cols. (2015) examinaron la validación de dicha versión del cuestionario, encontrando un alto nivel de confiabilidad. En el DELES, las dimensiones que lo componen son: apoyo del profesorado, interacción y colaboración entre estudiantes, relevancia personal, aprendizaje real, aprendizaje activo y autonomía. Asimismo, estas dimensiones son catalogadas como predictores de la satisfacción. Los resultados obtenidos del estudio indican que las dimensiones mejor valoradas son el de apoyo del profesorado, autonomía y aprendizaje activo, seguidos muy de cerca por el resto de los entornos, a excepción del relacionado con la interacción y colaboración entre estudiantes.

Sun y cols. (2008), citados por Zambrano (2016), proponen un instrumento para predecir la satisfacción hacia cursos virtuales como dependiente de diversos factores asociados al estudiante, tales como la actitud hacia las computadoras, la ansiedad por el uso de las mismas y la autoeficacia en el uso del internet; también intervienen la actitud del docente hacia la modalidad, la flexibilidad y calidad del curso, la calidad tecnológica, la calidad del internet, la percepción de utilidad y facilidad de uso del sistema virtual, la interacción con los demás, así como la diversidad en la evaluación.

De igual forma, Zambrano (2016) tradujo dicho instrumento, y lo aplicó a 102 estudiantes de Teología modalidad virtual de la Fundación FLEREC, Ecuador. A través de un análisis correlacional y regresión por el método de pasos, se determinó que la satisfacción puede predecirse por los factores mencionados anteriormente, exceptuando la ansiedad por las computadoras, la cual no fue significativa.

Asimismo, Flores y cols. (2016) realizaron un estudio sobre la evaluación de los componentes de los cursos en línea en el Campus Centro Universitario del Sur (CUSur) de la Universidad de Guadalajara (UdG), México, desde la perspectiva estudiantil. En dicho estudio se

demonstró la importancia de los componentes para refinar los modelos existentes. Las dimensiones del modelo fueron, en orden de importancia: la pedagógica, la tecnológica, el diseño de la interfaz, la evaluación, la gestión y la orientación en línea. Mediante la prueba de Friedman fue demostrada la existencia de una diferencia significativa en la valoración de los estudiantes de estos aspectos, y utilizando la prueba post hoc de Nemeyi se encontraron como factores significativos dentro de las dimensiones mencionadas: la calidad representacional y contextual de los contenidos, la independencia de las actividades, la disponibilidad de la plataforma y la atención oportuna que el docente brinda al alumno.

De manera similar, Flores y López (2019), realizaron una investigación de métodos mixtos, basados en el instrumento expuesto en Flores y cols. (2016), a una muestra de 986 estudiantes del CUSur UdG. Aunque en general las dimensiones fueron evaluadas de forma aceptable, los resultados mostraron oportunidades de mejora en los siguientes criterios: claridad en las actividades, interacción alumno-docente, formato de contenidos educativos, retroalimentación a las actividades, atención oportuna y actitud del docente. Estos criterios corresponden principalmente a las dimensiones: pedagógica, de orientación en línea y de evaluación.

Declaración del problema

Debido a la pandemia ocasionada por COVID 19 en México, surge la necesidad de adaptación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual, las instituciones educativas indagaron y exploraron diversas formas para realizarlo, adoptando la EaD lo descrito, y se plantean nuevas interrogantes relacionadas con la satisfacción y otros factores de la EaD. para hacer frente a este desafío. Así, esta situación plantea nuevas interrogantes relacionadas con la satisfacción y otros factores de la EaD, que requieren respuestas concretas a través de la investigación de

acuerdo con el contexto educativo, en este caso, una universidad privada del sur de México.

Pregunta de investigación

¿Qué relación existe entre la satisfacción estudiantil y factores de la Educación a Distancia en una universidad privada del sur de México?

Justificación

Como se ha evidenciado en este escrito, existen numerosos estudios sobre la satisfacción hacia la EaD en donde los estudiantes eligen voluntariamente esta modalidad. Sin embargo, Abreu (2020) afirma que los aportes referentes a la satisfacción en la EaD en tiempos de COVID-19, aún son escasos o inexistentes.

En respuesta a lo planteado, los resultados del presente estudio de satisfacción hacia la EaD y sus factores relacionados proveerán información para la toma de decisiones en beneficio de los estudiantes y del quehacer educativo en esta institución. Además, puede replicarse en otras instituciones del sur de México sentando precedente en favor de la calidad educativa.

Objetivos

General: Analizar la relación entre la satisfacción estudiantil y factores de la Educación a Distancia en una universidad privada del sur de México.

Específicos: Para lograr lo anterior, se plantean los siguientes objetivos particulares:

- Identificar estudios relacionados con el objeto de estudio.

- Describir la percepción de los alumnos sobre la Educación a Distancia.
- Contrastar la relación entre la satisfacción estudiantil y los factores de la Educación a Distancia.

DESAROLLO

Educación a Distancia en el Contexto Actual

Actualmente existe un auge en el uso del internet a nivel mundial, y sus principales usuarios son profesionistas y jóvenes en edad escolar (Isla, 2017), la educación debe estar a la altura de las circunstancias mediante la incorporación de las metodologías educativas emergentes que utilizan las TIC como herramientas para el aprendizaje.

La EaD, es una modalidad distinta a la educación convencional, ya que difiere a la educación convencional en sus estrategias para promover el aprendizaje, además, no se basa en la presencialidad y es mediada por la tecnología (Chaves, 2016; Juca, 2016). Asimismo, como señala García (2017), la EaD es un modelo que tiene al estudiante como protagonista, buscando lograr aprendizajes a través de metodologías flexibles y del aprendizaje activo, que incluyen el trabajo colaborativo y la interactividad.

Además del contexto de la modernidad y auge de las tecnologías digitales y de la comunicación, la pandemia del COVID 19 y el confinamiento ocurrido generaron que la EaD y la virtualidad se tornaran imperativas a nivel global. Esto implicó grandes desafíos que afectan todos los ámbitos de la vida, incluido el académico, convirtiendo el espacio virtual a distancia en el entorno predominante para la educación (Bawa, 2020; Lozano y cols., 2020). Como menciona Carabelli (2020), debido al carácter imprescindible de la educación a través de la virtualidad, los docentes y

estudiantes tuvieron que adaptarse vertiginosamente a las herramientas tecnológicas como mediadoras para poder continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La Satisfacción Estudiantil y Educación a Distancia

La satisfacción estudiantil puede definirse como una respuesta positiva que surge de la congruencia entre las expectativas del estudiante y la realidad de su experiencia educativa (Dos Santos, 2016; Zambrano, 2016). Dicha experiencia puede comprenderse desde la calidad de los servicios educativos, vista desde aspectos pedagógicos, de infraestructura, de la participación docente y aplicabilidad de los conocimientos al mundo real (Gutiérrez y Pacheco, 2018).

En este sentido, Carner y Servert (2020), señalan la importancia de conocer los niveles de satisfacción hacia la EaD es de suma importancia para el éxito de esta modalidad, destacando que las expectativas previas pueden tener un efecto de mediación entre la satisfacción con el aprendizaje y la percepción de rendimiento utilitario. Por ejemplo, Syauqi y cols. (2020) sugieren que las percepciones de los estudiantes pueden ser útiles para evaluar la EaD y utilizarla como un elemento evaluativo para mejorar su calidad.

Asimismo, un estudio realizado por Syauqi y cols. (2020) en una Institución superior de Indonesia, en el contexto de la pandemia del COVID 19, se encontró que los estudiantes perciben como poco efectivo al aprendizaje en línea y destacaron la necesidad de mejora en la gestión docente, los materiales empleados y mecanismos de transferencia del conocimiento. De manera análoga, Yilmaz Ince y cols. (2020), identificaron en una institución de nivel superior en Turquía, que los estudiantes perciben más eficiente la educación formal que la EaD, y, además, sus hallazgos indican que el hecho de tener computadora e internet afecta la

opinión estudiantil sobre la EaD.

Resulta imprescindible considerar la necesidad emplear una forma de medir la satisfacción, con base en los factores que la predicen. Para ello Fernández y cols. (2013) y Fernández y cols. (2015), retoman lo expuesto por Walker (2005) para evaluar entornos virtuales de aprendizaje, proponiendo la satisfacción estudiantil como dependiente de seis importantes dimensiones, que se describen a continuación:

- Apoyo del profesorado: Hace énfasis en la retroalimentación oportuna del docente, disponibilidad por parte del profesor e interacción docente-alumno.
- Interacción y colaboración entre estudiantes: Se refiere a la complementación, ideas compartidas y trabajo conjunto entre pares.
- Relevancia personal: Tiene relación con la utilidad y aplicabilidad de lo aprendido fuera del ámbito universitario.
- Aprendizaje Real: Se refiere al aprendizaje a través de situaciones provenientes de la realidad.
- Aprendizaje Activo: Puede describirse en términos de la proactividad del estudiante hacia su aprendizaje.
- Autonomía: Hace énfasis en el gobierno que el estudiante tiene sobre su aprendizaje.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio transversal de alcance correlacional.

Hipótesis de Investigación

Hi: Existe relación entre la satisfacción estudiantil y los factores de la EaD en una universidad privada del sur de México.

Ho: No existe relación entre la satisfacción estudiantil y los factores de la EaD en una universidad privada del sur de México.

Población de estudio

Se realizó un estudio censal a alumnos matriculados en una universidad privada del sur de México. La población para este estudio hace un total de 746 sujetos. De los cuales 152 respondieron la encuesta, identificando una tasa de respuesta de 19.79%.

Recolección de datos

La aplicación de la encuesta fue vía electrónica, utilizando la herramienta Google Forms, los resultados fueron captados de forma automática en una base de datos.

Instrumento

El instrumento utilizado fue "Distance Education Learning Environments Survey" (SP-DELES), traducido para España por Fernández y cols. (2015), este instrumento mide ambas variables (satisfacción estudiantil y EaD), la versión original en inglés fue diseñada por Walker y Fraser (2005) cuenta con 42 ítems agrupados en siete dimensiones. Como resultado de la adaptación para este estudio se utilizaron 41 ítems, 7 ítems para la variable satisfacción y 34 ítems para la variable EaD. El uso del instrumento fue autorizado por los autores.

La validación del instrumento se realizó con una muestra de 265 estudiantes de la Universidad de Alicante matriculados en diversos cursos de educación híbrida y a distancia utilizando el ACP (análisis de componentes principales) con rotación varimax, para la fiabilidad se utilizó el alfa de Cronbach. Los resultados de fiabilidad por cada dimensión

variaron de 0.86 a 0.97.

Análisis y procesamiento de los datos

Para el análisis de los datos se utilizó el software de análisis estadístico **SPSS** versión 24, de la empresa IBM con licenciamiento para la Universidad Linda Vista. El análisis exploratorio de los datos se realizó mediante estadística descriptiva.

Para lograr el objetivo de este estudio, se realizó la **prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov**, teniendo como resultado una **distribución no normal**, por ello se utilizó la **correlación de Spearman**. Ya efectuado el análisis de las variables evaluando la posible correlación, se llevaron a cabo más pruebas complementarias pertinentes para un análisis más profundo.

RESULTADOS

Los datos recolectados a través del instrumento pertenecen a un grupo de 152 estudiantes de los Campus Sede y Plantel (ver Tabla 1). Es observable que existe una predominancia femenina (71%). así como una mayor proporción de participantes del campus Sede (70%). de igual forma. se aprecia que la mayoría de los participantes pertenecen al primer y tercer semestre (63%).

Tabla 1
Demografía de los encuestados

Demográfico	Frecuencia	Porcentaje
Género	Masculino	43
	Femenino	109
	Total	152
		28,3
		71,7
		100,0

Campus	Sede	107	70,4
	Plantel	45	29,6
	Total	152	100,0
Nivel Académico	Primero	55	36,2
	Tercero	41	27,0
	Quinto	27	17,8
	Séptimo	29	19,1
	Total	152	100,0

En la tabla 2 se muestra el comparativo de la fiabilidad de las dimensiones del instrumento usado, notándose una leve disminución en las dimensiones en el instrumento aplicado en la actual población de estudio respecto de lo realizado por Fernández y cols. (2013) (Tabla 2).

Tabla 2

Comparativo de la fiabilidad (alpha de Cronbach) por dimensiones

Dimensión	España	México
Interacción del estudiante	0.97	0.89
Relevancia personal	0.93	0.90
Aprendizaje auténtico	0.91	0.90
Aprendizaje activo	0.86	0.74
Autonomía	0.87	0.73
Satisfacción	0.92	0.89

En la Tabla 3 se muestran los descriptivos para cada dimensión del instrumento aplicado, de mayor a menor según el valor de su media. Nótese que las dimensiones mejor valoradas por los estudiantes fueron la autonomía, el aprendizaje activo, el apoyo docente y la relevancia personal. Por otra parte, las dimensiones menos valoradas fueron el trabajo colaborativo, el aprendizaje real y la satisfacción (siendo esta última el objeto de estudio).

Tabla 3
Resumen de descriptivos por dimensión

Dimensión	Mín.	Máx.	Media	DT	Asimetría	Error estándar	Curtosis	Error estándar
Autonomía	3.00	5.00	4.33	0.66	-0.49	0.19	-0.71	0.39
Aprendizaje Activo	3.00	5.00	4.30	0.69	-0.48	0.19	-0.83	0.39
Apoyo Docente	2.00	5.00	4.12	0.79	-0.38	0.19	-0.84	0.39
Relevancia Personal	2.00	5.00	4.17	0.78	-0.49	0.19	-0.69	0.39
Trabajo Colaborativo	1.00	5.00	3.70	0.92	-0.48	0.19	0.12	0.39
Aprendizaje Real	1.00	4.00	3.34	0.73	-0.74	0.19	-0.43	0.39
Satisfacción	1.00	5.00	3.08	1.06	0.04	0.20	-0.52	0.39
N válido (por lista)	152							

La relación entre las variables se muestra en la Tabla 4, donde se aprecia que existe relación significativa entre la satisfacción con los factores de la EaD. Se puede notar que el factor que presenta una mayor relación fue el apoyo docente, y el que menos relación mostró fue el aprendizaje activo.

Tabla 4
Coefficientes de correlación de Spearman entre dimensiones

Dimensión	1	2	3	4	5	6	7
1. Satisfacción	1.000	.501**	.462**	.357**	.377**	.344**	.316**
2. Apoyo Docente		1.000	.502**	.580**	.536**	.374**	.379**
3. Relevancia Personal			1.000	.566**	.684**	.590**	.558**
4. Trabajo Colaborativo				1.000	.482**	.510**	.321**
5. Aprendizaje Real					1.000	.456**	.476**
6. Autonomía						1.000	.509**
7. Aprendizaje Activo							1.000

Prueba de hipótesis

Al revisar la Tabla 4, es posible determinar que no se tienen elementos para aceptar la hipótesis nula; por lo tanto, se afirma que existe correlación significativa entre la satisfacción y los factores de la EaD.

Discusión

Este estudio, los factores que mostraron mayor correlación con la satisfacción son el apoyo docente, la relevancia personal y el aprendizaje real, aunque con intensidad moderada. Análogamente, en el estudio realizado por Fernández y cols. (2013), las dimensiones de mayor aporte son el apoyo del profesorado, interacción entre estudiantes y relevancia personal.

También, se observa que las dimensiones mejor valoradas fueron la autonomía, aprendizaje activo y apoyo docente (ver Tabla 1). Esto es similar a los resultados obtenidos en el estudio SP DELES traducido de Fernández y cols. (2013), en el cual, el apoyo del profesorado, autonomía y aprendizaje fueron los aspectos mejor valorados. En este sentido, llama la atención que el apoyo del profesorado sea una dimensión valorada favorablemente, ya que de acuerdo a lo expuesto por Miguel (2020), una de las principales inconformidades de los estudiantes hacia la EaD debido a la contingencia actual, es la dificultad para establecer una buena comunicación con los profesores. Asimismo, cabe mencionar que, el apoyo docente recibió una valoración favorable, aunque dicha puntuación puede mejorarse, ya que la calidad docente influye significativamente en la satisfacción estudiantil (Mtbe y Raphael, 2018 citados por Almazova, Krylova, Rubtsova, & Odínokaya, 2020). De forma similar, la relevancia personal fue valorada favorablemente, lo cual, podría dar a entender que los estudiantes encuestados se responsabilizan de sus estudios, asumiendo

un rol protagónico, lo cual es una de las características deseables en la EaD (García, 2017).

No obstante, los hallazgos de este estudio indican una baja valoración hacia el trabajo colaborativo, aprendizaje real y la satisfacción, a diferencia del estudio realizado por Fernández y cols. (2013) que solo tiene una baja valoración en la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes. Asimismo, cabe resaltar que el trabajo colaborativo tuvo baja valoración y a su vez, muestra una correlación moderada con la satisfacción, lo que podría sugerir una necesidad en la mejora de las estrategias implementadas, dado que el trabajo colaborativo e interacción en los entornos virtuales son reiteradamente destacadas en la literatura como una dimensiones relacionadas a la satisfacción (Flores y López, 2019; Quispe-Prieto, Cavalcanti-Bandos, Caipa-Ramos, Paucar-Caceres, & Rojas-Jiménez, 2021; Zambrano, 2016).

Además de lo mencionado, la baja valoración de la dimensión satisfacción, da indicios de la poca preferencia hacia la EaD, ya que los ítems correspondientes abordan la preferencia, valoración, disfrute e interés por la misma. Esto es similar a lo encontrado por (Al-Balas y cols., 2020), en Irán, en donde la mayoría de los estudiantes prefiere la educación mixta y la minoría la EaD; también coincide con lo expuesto por Syauqi y cols. (2020) y Yilmaz Ince y cols. (2020), quienes mencionan que los estudiantes muestran preferencia por la educación presencial. No obstante, otros estudios indican que la EaD es bien valorada por estudiantes que acceden a ella de forma voluntaria (Flores y cols., 2016; Fernández y cols., 2013; Zambrano, 2016).

CONCLUSIONES

A pesar de que la EaD ha ganado terreno en la actualidad y da muestras de su efectividad y calidad, en el contexto de la pandemia por COVID 19 diversos estudios de percepción estudiantil con universitarios de distintas partes del mundo evidencian insatisfacción y rechazo, dada la obligatoriedad del cambio de modalidad.

En concordancia con lo descrito anteriormente, se encontró un nivel bajo de satisfacción con la EaD en los estudiantes de la IES del Sur de México. Además, los hallazgos indican que la correlación de la satisfacción con los diversos factores de la EaD del instrumento aplicado, fue de intensidad moderada, siendo los más relevantes el apoyo docente, la relevancia personal y el trabajo colaborativo. De igual forma, es posible afirmar que los resultados del presente estudio son coincidentes con diversos estudios realizados en México y el mundo.

Añadiendo a lo anterior, conviene analizar e implementar estrategias que favorezcan el trabajo colaborativo y el aprendizaje real en IES del Sur de México, debido a la baja valoración de estas dimensiones y la correlación moderada existente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. L. (2020). Tiempos de Coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis. *International Journal of Good Conscience*, 15(1), 1–15. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Al-Balas, H. I., Jaber, H. M., Obeidat, K., Al-Balas, H., Aborajooch, E. A., ... Al-Balas, B. (2020). Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: Current situation, challenges, and perspectives. *BMC Medical Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s1290>
- Almazova, N., Krylova, E., Rubtsova, A., & Odínokaya, M. (2020). Challenges and opportunities for Russian higher education amid covid-19: Teachers' perspective. *Education Sciences*, 10(12). <https://doi.org/10.3390/educsci10120368>
- Bawa, P. (2020). Learning in the age of SARS-COV-2: A quantitative study of learners' performance in the age of emergency remote teaching. *Computers and Education Open*, 1 (October), 100016. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2020.100016>
- Caner, Ö., y Servet, R. (2020). Satisfaction, utilitarian performance and learning expectations in compulsory distance education: A test of mediation effect. *Educational Research and Reviews*, 15(6), 290–297. <https://doi.org/10.5897/err2020.3995>
- Carabelli, P. (2020). Respuesta al brote de COVID-19: tiempo de enseñanza virtual. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2), 189-198. <https://dx.doi.org/10.2916/inter.7.2.16>

- Chaves, A. (2017). La EaD como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Academia y Virtualidad*, 10(1), 23–41. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18359/ravi.2241>
- Dos Santos, M. (2016). Calidad y satisfacción : el caso de la Universidad de Jaén. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 79–95. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.005>
- Fernández, M.D., Ferrer, R., y Reig, A. (2013). Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario. *Revista de Medios y Educación*, 43, 167-181. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2013.i43.12>
- Fernández, M. D., Ferrer, R., Reig, A., Albaladejo, N., y Walker, S. L. (2015). Validation of a Spanish version of the Distance Education Learning Environments Survey (DELES) in Spain. *Learning Environments Research*, 18(2), 179–196. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9179-0>
- Flores, K., y López de la Madrid, M. C. (2019). Evaluación de cursos en línea desde la perspectiva del estudiante: un análisis mixto de datos. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 92–114. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.813>
- Flores, K., López de la Madrid, M. C., y Rodríguez, M. A. (2016). Evaluación de componente de los cursos en línea desde la perspectiva del estudiante. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 23–38. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/474>
- García, L. (2017). Educación a Distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 9-25. <https://doi.org/10.5944/>

ried.20.2.18737

- Gutiérrez, C. H., y Pacheco, M. J. (2018). Satisfacción de los estudiantes en un curso propedéutico de matemáticas en e-modalidades. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 10(2), 6-19. <https://doi-org.ezproxy.interamerica.org/10.18381/Ap.v10n2.1384>
- Isla, C. (2017). La implicación de las TIC en la educación: alcances, limitaciones y prospectiva. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 861-876. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.324>
- Juca, F. J. (2016). La Educación a Distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8(1), 106-111. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Lozano, A., Canosa, V. F., Fernández, J. S., y Martínez, A. M. M. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: satisfacción vital, resiliencia y capital social. *International Journal of Sociology of Education*, 2020 (Special Issue), 79-104. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5925>
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50 (Especial), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.95>
- Quispe-Prieto, S., Cavalcanti-Bandos, M. F., Caipa-Ramos, M., Paucar-Caceres, A., & Rojas-Jiménez, H. H. (2021). A systemic framework to evaluate student satisfaction in Latin American universities under the covid-19 pandemic. *Systems*, 9(1), 1-24. <https://doi.org/10.3390>

- Syauqi, K., Munadi, S., y Triyono, M. B. (2020). Students' perceptions toward vocational education on online learning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 881-886. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20766>
- Walker, S.L. y Fraser, B.J. (2005). Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES). *Learning Environ Res*, 8, 289-308. <https://doi.org/10.1007/s10984-005-1568-3>
- Yılmaz İnce, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance Education in higher education in the COVID-19 pandemic process: A case of Isparta Applied Sciences University. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 343-351. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.112>
- Zambrano R., J. (2016). Factores predictores de la satisfacción de estudiantes de cursos virtuales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 217. <https://doi.org/10.5944/ried.19.2.15112>

2

DEONTOVALIDACIÓN: AVANCES DEL PROYECTO DE ASEGURAMIENTO DE LA ENSEÑANZA INTEGRAL EN EL AULA VIRTUAL ASINCRÓNICAAlfa R. Suero¹**Resumen**

Se presentan los avances de una investigación cuyo objetivo es adaptar el modelo curricular deontovalidación al trabajo de aula en la modalidad de enseñanza en línea asincrónica. La deontovalidación busca poder asegurar la calidad al integrar competencias éticas trascendentes, universales, institucionales y profesionales en el cuarto nivel curricular, a través de la experiencia con tres cohortes de la asignatura Mecanismos de la enfermedad de la carrera de Enfermería. El diseño metodológico fue mixto y transversal, combinando lo descriptivo con lo cuasi experimental. Se aplicaron prueba diagnóstica y avalúo de aprendizajes, así como el análisis de contenido de los productos de las tareas estudiantiles. Se ha encontrado que los estudiantes que han participado en las cohortes asistidas en el modelo deontovalidación, muestran progresos significativos en su identidad profesional, su cultura de investigación, su manejo de creaciones audiovisuales y la integración de valores bíblicos en sus producciones, con respecto a su ingreso. Se concluye que la modalidad asincrónica permite lograr calidad en el desarrollo de competencias

¹ Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica. Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

éticas trascendentales, universales, institucionales y profesionales, tanto generales como específicas, guiados por enseñanza integral, sin violentar la flexibilidad de tiempo y espacio.

Palabras clave: Enseñanza superior, enseñanza a distancia, valores morales, modelo educacional, innovación educacional.

Abstract

The advances of an investigation whose objective is to adapt the deontovalidation curricular model to the classroom work in the asynchronous online teaching modality are presented. Deontovalidation seeks to ensure quality by integrating transcendent, universal, institutional, and professional ethical competencies at the fourth curricular level, through experience with three cohorts of the subject Mechanisms of disease in the Nursing career. The methodological design was mixed and cross-sectional, combining the descriptive with the quasi-experimental. The methodological design was mixed and cross-sectional, combining the descriptive with the quasi-experimental. It has been found that the students who have participated in the cohorts assisted in the deontovalidation model, show significant progress in their professional identity, their research culture, their handling of audiovisual creations and the integration of biblical values in their productions, with respect to their entry. It is concluded that the asynchronous modality allows achieving quality in the development of transcendent, universal, institutional, and professional ethical competencies, both general and specific, guided by integral teaching, without violating the flexibility of time and space.

Key words: Higher education, long distance teaching, moral values, educational models, teaching methods innovation.

INTRODUCCIÓN

La deontovalidación es el aseguramiento de la calidad de la integración de los principios éticos derivados de los cuatro referentes principales de un currículo, por medio de la valoración permanente del diseño, las planificaciones, las acciones y la propia evaluación de todo el conjunto destinado a producir un egresado de calidad para el cumplimiento de la misión (Suero de Lora, 2018).

Para el trabajo de aula se afirman las tareas de planificación, ejecución y evaluación del trabajo de facilitación del proceso enseñanza-aprendizaje con énfasis en la integralidad hacia esos cuatro referentes para el desarrollo de competencias. Y las interacciones docente-estudiante se describen dentro del marco de interrelación tridimensional.

Este modelo se está implementando en la carrera de Licenciatura en Enfermería, con el objetivo de consolidar las garantías de una cultura en los futuros profesionales que les permita ejercer las tareas del cuidado de la persona enferma como un ideal sublime de amor (Watson, 2015).

Sin embargo, en el marco de la irrupción de la pandemia del COVID-19, las medidas preventivas del contagio cambiaron todo el esquema del proceso enseñanza-aprendizaje, literalmente, a la mitad del período académico enero-mayo 2020. Toda la educación presencial universitaria en la República Dominicana, al igual que en otros países, pasó a ser a distancia, y la deontovalidación no había previsto esta transformación. Ese primer momento fue de supervivencia y llevó a plantearse la interrogante: ¿Cómo adaptar las estrategias de enseñanza del Modelo Deontovalidación al trabajo de aula virtual asincrónico?

El objetivo de este informe es presentar los avances de un estudio que se desarrolla para alcanzar la adaptación de los requerimientos de la deontovalidación, en el nivel de aula, a la modalidad de educación a distancia mediada por tecnologías.

ANTECEDENTES

La modalidad de enseñanza presencial ha pasado las últimas tres décadas en una transición hacia la virtualidad. Desde los desarrolladores de tecnologías se esparcía la idea de que la formación terminaría siendo a distancia y esto fue acogido con distintos grados de aceptación por parte de los educadores. Excepto por las instituciones de educación a distancia y algunas otras que tenían programas completos en línea, la mayoría de las universidades utilizaba las tecnologías como apoyo a la docencia presencial. Las plataformas eran utilizadas más como un tipo de correo electrónico de grupo, para intercambio de correspondencia entre los docentes y los estudiantes.

La obligatoriedad impuesta por la medida de confinamiento hizo generar una amplia estela de investigaciones enfocadas a encontrar respuestas para mejorar la calidad inicial de la docencia en línea y para contar las experiencias vividas. La revisión de las bibliografías que se han publicado aporta valoraciones de impacto sobre el trabajo docente, la actuación del estudiante y las respuestas entregadas por las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Da Silveira y Cols. (2020) han recogido y analizado los relatos de docentes de Enfermería de pregrado que laboran en cinco instituciones públicas y privadas de Rio Grande do Sul y Santa Catarina, con el propósito de informar sobre las estrategias que usan en la educación a distancia y los desafíos que enfrentan en medio de la crisis del COVID-19. Reportan

que la adaptación a la enseñanza mediada por tecnología se verificó en corto tiempo, en el cual las metodologías interactivas han resultado útiles. Sin embargo, hallaron que las dificultades en el acceso a internet que tenían los estudiantes eran una amenaza seria para alcanzar las metas de aprendizaje. Del lado de los docentes, detectaron problemas para usar las nuevas tecnologías y descubrir cómo hacer las clases atractivas, motivacionales y significativas.

Fernández Martín (2020) hizo un estudio mixto con una muestra de 100 estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Málaga, con el objetivo de valorar la eficacia de las estrategias que usan los docentes para motivar el trabajo colaborativo, tanto en el aula como en el marco de las plataformas virtuales. Las estrategias docentes que se apreciaron como más eficaces para incentivar el aprendizaje cooperativo son las que estimulan la participación, la comunicación interactiva entre el grupo, la responsabilidad, la autonomía y el compromiso.

Hernández y cols. (2020) analizaron la experiencia en una universidad tecnológica, para valorar la importancia de establecer estrategias de mediación didácticas, basadas en recursos tecnológicos didácticos en los ambientes virtuales de aprendizaje. Fue un estudio mixto con grupo focal y aplicación de encuestas. En los resultados se reflejó que el docente debe mantener una interacción constante con el estudiante, reflexionar de forma continua sobre la efectividad y eficacia de las estrategias de enseñanza que utiliza y sobre su propio dominio de las TIC. Del lado de la gestión institucional, el éxito de la docencia a distancia requiere que se provean los equipos y personal técnico apropiados para sostener el trabajo de aula.

De estos resultados se concluye que la transferencia hacia la educación virtual tiene que ser responsable en:

1. Evaluar el modelo de adaptación escogido y sus estrategias en forma consistente para mejorarlo continuamente (Hernández y cols., 2020). Este modelo debe ser flexible para adaptarse a las situaciones que se viven (Aguilar y cols., 2020) y utilizar estrategias motivadoras.
2. Estrategias motivadoras que capturen el interés de los estudiantes (Sandoval Sarrias y Ramírez Sanabria (2019). Algunos autores han publicado recopilaciones de estrategias para facilitar el trabajo de los docentes (Vialart Vidal, 2020).
3. Docentes competentes en el uso de las tecnologías, capaces de mediar entre las plataformas y las estrategias metodológicas para acompañar a los estudiantes en su salida exitosa (Aguilar y cols., 2020).
4. Plataformas adecuadas para el trabajo de aula virtual.

METODOLOGÍA

El diseño de investigación es mixto por componentes (Polit y Hungler, 2013). Utiliza el método cuasi experimental para la parte cuantitativa y el método descriptivo en la parte cualitativa. Las técnicas que se utilizan abarcan la valoración pre y post tratamiento, la instrucción, el seguimiento y la retroalimentación.

La población cubre a 37 estudiantes de tres cohortes virtuales de la clase de Mecanismos de la Enfermedad. De estos, participaron 28 estudiantes que estuvieron dispuestos a componer la muestra de forma voluntaria.

Los instrumentos que se utilizaron incluyen un formulario de evaluación, la Escala ASA de Autocuidado y rúbricas de valoración de los productos de los estudiantes.

La investigación sigue los principios éticos de investigación social, los cuales fueron verificados por el Centro de Investigación e Influencia en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana (CICIS-UNAD). Entre estos se aplica la firma de un consentimiento informado por parte de los sujetos para decidir si participan de la investigación o no.

El proceso de investigación cubre una valoración inicial (pre-test), a partir de la cual se elabora el plan de la clase con su plan de avalúo de aprendizajes y su cronograma. A continuación, se verifica el desarrollo de la clase con acompañamiento de los estudiantes. Al final, se realiza el postest.

El análisis de datos cuantitativos aprovecha el SPSS para aplicar la comparación intragrupo con la prueba t. En el análisis cualitativo, se utiliza la identificación de categorías y sus rasgos principales. También se ha utilizado estadística descriptiva para los datos demográficos.

RESULTADOS

Perfil de entrada y resultados finales:

En las tres cohortes observadas, el perfil de ingreso de los estudiantes ha estado marcado por las deficiencias en la comunicación oral y escrita, y la falta de dominio tecnológico, este último reportado en los estudios que analizan los efectos de la pandemia sobre la educación (Da Silveira y cols., 2020). Se comporta con una lenta disminución cualitativa y cuantitativa, en dirección a las últimas cohortes, reflejando dos hechos: 1) los estudiantes van adquiriendo nuevas destrezas digitales y mejorando

las que poseen, al tiempo que 2) los nuevos ingresantes traen niveles bajos de dominio y conocimiento tecnológico. Los de nuevo ingreso en el nivel de la materia en cuestión provienen de estudiantes de otras universidades o que no continuaron el proceso en la modalidad en línea y ahora lo están retomando.

En general, estos alumnos usan la conectividad para chatear, ver películas y jugar. Cuando tienen que hacer tareas copian de páginas no arbitradas y usan su contenido sin ninguna ética.

En las debilidades de comunicación escrita los errores observados, en orden de frecuencia mayor a menor, son: falta de puntuación, falta de acentuación e incoherencias gramaticales de género y número. Al hablar presentaron modismos de la región sur y la región norte pero lo más común era el uso indebido de la letra s.

También muestran poca identidad profesional en la apariencia. En las cohortes primera y segunda, los trabajos iniciales de autovideo mostraron actores descalzos, en chancletas, con rolos en el cabello, sin peinar, con bermudas y sin mangas o con escotes amplios. Filmaban en espacios con mucha interrupción, ruidos y arreglo poco apropiado para un video académico.

Más del 50% de los estudiantes sacaba una puntuación baja en la Escala ASA de autocuidado, admitiendo que se ocupaban poco por su salud, en conocer su fisiología y aprender a cuidarla.

Estos grupos tienen conductas antiéticas en la preparación de sus primeras tareas. Entregaban productos de baja calidad: incompletos, mal presentados, fraudulentos. Por lo general, ni siquiera revisaban las rúbricas para saber cuáles criterios debían alcanzar en cada trabajo.

En las destrezas científicas tenían deficiencias en identificar fuentes bibliográficas de nivel científico, utilizarlas con integridad y hacer la referencia bibliográfica.

La competencia profesional de conocimiento para el área de la asignatura se mostraba no desarrollada. Respondieron las preguntas del pre-test de forma vaga y muy generalizada. Sus presentaciones en video eran lecturas y de mala calidad, lo cual transfiere que tampoco se preparaban para ello. Sin embargo, vale aclarar que en cada cohorte siempre hubo uno o dos estudiantes, quienes llegaron con el perfil adecuado para el nivel de la clase.

La primera cohorte inició con nueve estudiantes, de los cuales cuatro (45%) aprobaron, tres (33%) se retiraron al inicio y dos (22%) permanecieron hasta el final, pero no completaron la clase. El 89% era del sexo femenino y 11% masculino, con un rango de edad entre 18 y 30 años. El grupo obtuvo un promedio en el pretest de 67.6 puntos y en el post test un 95%. El porcentaje de la deserción fue de un 22% (n=2), considerando que los primeros tres que dejaron la clase lo hicieron en el período de inclusión y retiro, y son muy variadas las causas que llevan a un retiro temprano. El logro de la competencia de salida de la clase se verificó en el 67% de los que cursaron la asignatura. La prueba t reflejó que no hubo relación significativa entre las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pretest y el post test ($t(3) = -2.774, p > .005$), lo cual significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje no tuvo un impacto importante sobre ellos.

La segunda cohorte abrió con 19 estudiantes, y de estos, cinco (26%) se retiraron, dos (11%) no completaron y 12 (63%) aprobaron el curso con buen desempeño. En el pretest su promedio fue del 66%, mientras que los que permanecieron en la clase alcanzaron un 96% de promedio en el postest. La deserción fue del 36% y solo el 63% logró la competencia

de salida de la asignatura con grados distintos de dominio. Esta vez sí se observaron diferencias significativas entre las calificaciones del grupo en el pretest y las del postest ($t(16) = -4.987, p < .001$).

La diferencia de resultados entre ambas cohortes estuvo en que se modificó la metodología, según se explica en la sección de estrategias.

La tercera cohorte comenzó con un grupo de nueve, de los cuales el 33% ($n=3$) había tomado la asignatura en uno de los dos grupos anteriores. El 78% era del sexo femenino y el grupo completo estaba en un rango de edad de 21 a 34 años. Esta cohorte recibió instrucciones y se realizó un compromiso previo a la entrada a la clase, como se explica en la sección de las estrategias. Esto influyó en que desde sus primeros trabajos mostraran cuidado en hacerlos originales y cuidar los diferentes aspectos de presentación. Su puntuación en el pretest fue de 69%, sin embargo, en la valoración final, el grupo total promedió 59 puntos y el subgrupo de los aprobados (56%; $n=5$), un 85.

Durante esta clase, hubo más seguimiento y cercanía con los estudiantes, en especial con aquellos que eran repitentes. Se pudo constatar que hubo tres categorías de estudiantes:

1. estudiantes muy comprometidos que se desafían a sí mismos en un extremo ($n=2$; 22%),
2. estudiantes que necesitan aprender a vencer sus obstáculos (trabajan y estudian, tienen bajo dominio de las TIC, tienen competencias comunicativas orales y escritas muy deficientes); con estas circunstancias, ellos esperan que el maestro les permita entregar las asignaciones cuando ellos puedan tenerlas listas y prefieren sacar cualquier nota que les permita aprobar, en lugar de que el maestro les devuelva con observaciones para hacer correcciones y mejorar su rendimiento ($n=4$; 44%); y,
3. estudiantes que pretenden pasar la clase sin esfuerzo, en el extremo

opuesto al primer grupo (n=3; 33%). Los de este grupo también está cargados de responsabilidades laborales, eclesiásticas y familiares y pretenden hacer lo mínimo.

Entre los factores que han llevado a estos resultados, se puede observar que el perfil de ingreso de los estudiantes al segundo año de carrera no es el apropiado. Las debilidades en el uso de las tecnologías son comprensibles porque en el año anterior a la pandemia estas no eran tan demandadas, y los aspirantes a la carrera de Enfermería solían sostener con ellas una relación indirecta, contratando la digitación de sus productos académicos. Esto se infiere de que en el formulario de entrada reportan que su uso de las TIC es más para actividades informales del tipo pasatiempo. Pero las deficiencias en la comunicación, además de ser lagunas que traen de la educación preuniversitaria, son reforzadas por ese uso de las tecnologías que impone una cultura de irrespeto por la gramática.

El segundo factor es el hábito de quitar prioridad al estudio y dejar este tipo de compromisos para el último día. Esto impide que tengan la preparación adecuada para lograr calidad en sus productos académicos y los saquen solo para tener la entrega cumplida, sin entrar en las experiencias que implican un desarrollo cognitivo en los saberes de cada competencia.

En la tercera cohorte se notó un efecto negativo de una disposición que se utilizó con la segunda cohorte. Al ver las dificultades de los estudiantes para manejar las plataformas aun recibiendo instrucciones y tutoriales, la maestra optó por no reportar calificación a los reprobados. Para no afectar su récord, se les colocó solo como incompletos. Esto hizo que algunos de la tercera cohorte sintieran una falsa seguridad y se acomodaran en la idea de que no tenían que preocuparse mucho porque la asignatura no figuraría como reprobada.

La maestra desarrolló una comunicación sistemática y constante de tipo asincrónico, por grupo de WA, correo electrónico y espacios público y privado de la plataforma, para lograr que los estudiantes reaccionaran a tiempo y no continuaran dejando acumular sus compromisos. Esto logró rescatar a dos de los estudiantes repitentes, a pesar de sus muchas dificultades, pero bajó mucho el promedio del grupo.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los de Fernández Martín (2020), en cuanto a las dificultades que muestran los trabajos colaborativos. Después de las competencias comunicativas y de dominio de la tecnología, las competencias relacionadas con el trabajo colaborativo son las menos desarrolladas en la mayoría de los estudiantes del grupo. Fue extremadamente difícil para ellos organizarse en grupos de trabajo de dos y tres personas, según la tarea. Se quejaron de no conseguir compañeros. Sin embargo, en el chat de la clase se observó que algunos anunciaban que necesitaban compañía y luego no estaban dispuestos a afiliarse con los que respondían.

Hubo quienes pidieron en privado que la maestra les buscara solución a sus dificultades. La maestra les informó que se trataba de que como adultos fueran independientes, autónomos y responsables y debían hallar formas de solucionar los obstáculos.

Se dio el caso de una estudiante que para cumplir una tarea se asoció con una compañera de trabajo que había tomado la clase el semestre anterior. Hicieron un autovideo sin desperdicio, aunque no era una tarea repetida del período anterior. Se le informó a esta estudiante que su solución no era válida porque el profesional de enfermería siempre trabaja en el equipo de salud y tiene que aprender a interactuar con todo tipo de persona en su propio equipo.

Otro gran desafío al trabajar con estos alumnos ha sido la competencia profesional científica, en especial, el usar la producción ajena con respeto al derecho de autor y hacer resúmenes de investigación. Los estudiantes muestran debilidad en parafrasear citas, elaborar referencias bibliográficas y saber identificar la información necesaria para redactar un resumen de investigación con originalidad.

Estrategias en aplicación:

Desde la segunda cohorte y con distintos grados de profundidad, las estrategias que se aplican para atender las necesidades de los grupos que llegan a la clase de mecanismos de la enfermedad, son:

1. Deontovalidar la relación docente-estudiante: se ha tomado como base el núcleo ético de elementos de los cuatro referentes (trascendente, universal, institucional y profesional), definido para la clase de mecanismos de la enfermedad. El proceso docente se ha conducido con el acompañamiento tridimensional (Suero y Ferriol, 2020): acercamiento, afirmación y límites claros (Dunker, 2013).
 - a. El acercamiento se ha realizado observando la conducta de los estudiantes en las redes sociales para ver el récord de valores, actitudes, experiencias e intereses que traen consigo. Además, se intenta ejercer las cinco funciones que, en la visión de Knight (2017), debe cumplir todo docente cristiano: facilitador, amigo, padre, pastor y sacerdote. También, se introdujeron actividades para el trabajo colaborativo, buscando mejorar la relación estudiante-estudiante y prepararlos para formar parte de los equipos de salud, al tiempo que se les desafía a encontrar formas de mantener contacto seguro con un círculo más amplio de personas, como solución al individualismo que generan el confinamiento y las actividades mediadas por TIC.
 - b. Con la afirmación se reconocen las cualidades y valores de los alumnos para trabajar a partir de ellos en la provocación de su

desarrollo metacognitivo, a través de invitaciones a la reflexión sobre su realidad e intereses, las demandas de su profesión y las demandas de su escuela. Se les ha motivado a desarrollar autonomía respetuosa, independencia y responsabilidad con base en valores bíblicos. Y se ha dado ocasión para que los más avanzados motiven y guíen a los menos capacitados (Suero y Ferriol, 2020).

El proceso se ha empujado hacia una mayor transparencia; la rutina era entregar el sílabo o prontuario de la clase, el cronograma, las guías de tarea y las rúbricas de evaluación. Ahora se incluye en la hoja de la tarea la competencia a la cual apunta, para ayudarles a conocer cuál es la meta con cada trabajo asignado. Finalmente, también se les va presentando el plan de avalúo de aprendizajes, para que conozcan los resultados que van obteniendo y sus necesidades de mejora.

- c. Los límites claros han tenido como meta elevar el nivel de compromiso de los estudiantes con la calidad, presentando los criterios de cada fase, de modo que tengan claro de dónde partir en su creatividad. Aquí la rutina ha sido entregar el contrato de clase y colocar fechas flexibles para entrega de productos. Desde la segunda cohorte se les incluyeron instrucciones de bienvenida con aclaraciones sobre las líneas generales que deben cumplir en las tareas, de acuerdo con su tipo. También se ha colocado como requisito la entrega de contrato como condición imprescindible para entrar a la clase. Reconociendo que la mayoría son personas muy ocupadas, se les envían recordatorios de las fechas de entrega y no se les cierra la oportunidad de enviar las tareas, aunque se les desvalorizan a partir de la fecha límite.

En cuanto a la estrategia de revelar al estudiante la competencia de cada tarea, se ha profundizado la aplicación de la deontovalidación. Desde el inicio, el modelo deontovalida la competencia de salida de la asignatura, colocando los cuatro elementos de forma explícita. Por ejemplo, la competencia de la clase mecanismos de la enfermedad es: "Muestra integridad, compañerismo e identidad profesional al aplicar principios fisiológicos de conservación de la salud personal y comunitaria, apoyado por las tecnologías clínicas, las TIC y la cultura científica, para promover el cuidado del cuerpo como templo del Espíritu Santo."

En esa competencia están integrados los cuatro referentes como cuatro competencias: competencia trascendente, competencia universal, competencia institucional y competencia profesional (cognitiva, de identidad, de manejo de tecnologías clínicas, de manejo de TIC y de cultura científica).

En este nivel de avance del proyecto se ha tomado como estrategia definir una competencia específica integral (CEI) para cada módulo, derivadas todas de la competencia principal. Un ejemplo de una CEI para la competencia anterior sería: "Asume una actitud sabia al usar las TIC y la investigación en relacionar la condición inicial del planeta con los factores patológicos para reconocer la bondad de Dios al organizar un medio favorecedor del bienestar humano."

La forma de aplicarla es trabajar las competencias referentes con repetición en las tareas de un módulo para dar oportunidades diversas al desarrollo de esta. El ejemplo de tarea con deontovalidación es:

Escoge una de estas enfermedades o condiciones e investiga en Internet qué es, cuáles son los mecanismos fisiopatológicos que intervienen, cuáles hábitos de vida llevan a sufrirla y cómo se puede prevenir. Cuelga un autovideo de 3 minutos en el tablón de novedades, donde describas la enfermedad y demuestres cómo estás agradeciendo la

bondad de Dios al darte un cuerpo, mediante lo que estás haciendo para evitar que esta enfermedad se te desarrolle a ti.

Para las dificultades de manejo de la tecnología, se les han dado instrucciones sincrónicas y asincrónicas en casos de dificultades específicas. También se les ha recomendado el uso de tutoriales y, en los casos donde persiste la problemática se ha hecho referimiento a la coordinación para consulta con el personal de la unidad tecnológica. Aun así, algunos tienen problemas que escapan a estas ayudas porque su dificultad es contar con servicio de internet o tener que limitarse al celular para todo su trabajo académico.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los reportes de investigaciones realizadas en Latinoamérica de que este paso a modalidad virtual sin preparación, necesita modelos definidos con estrategias motivadoras, que se evalúen en forma constante (Aguilar y cols. 2020; Hernández y cols., 2020; Vialart Vidal, 2020), apoyo técnico a las necesidades de docentes y estudiantes en manejo de la tecnología (Aguilar y cols., 2020) y docentes conscientes que estén comprometidos con propiciar el desarrollo de las competencias con experiencias de calidad (Suero y Ferriol, 2020).

El trabajo implicado con el nivel de deficiencia de los que ingresan motiva a una selección con discriminación de los menos preparados porque implica mayor gasto de recursos materiales, financieros y humanos. Sin embargo, tiene un alto valor hacer diferencia en la vida de un ser humano, buscando la equidad, porque, como expresa White (2012, p.11):

Los hombres siembran la semilla de la cual, sobre sus sepulcros, otros recogen cosechas abundantes. Plantan árboles para que otros coman sus frutos. Se contentan aquí con saber que han puesto en acción agentes que obran para bien. En lo futuro se verá la acción y reacción de todo esto.

CONCLUSIONES

Las experiencias de trabajo con estas cohortes revelan la pertinencia y relevancia del modelo de la deontovalidación para una cultura, en la cual, la calidad de la educación preuniversitaria es deficiente, y la discriminación de entrada con una prueba dejaría fuera a casi todos. Ese es un lujo que la República Dominicana no puede darse, a causa de la deficiencia de profesionales de la enfermería que presenta, y su obligatoriedad de cumplir con los objetivos del milenio.

El mayor número de estos estudiantes ya laboran en centros de salud como auxiliares de enfermería y vienen a la Universidad con la meta de ganar un estatus más alto. De modo que hay que trabajar con el grupo de aspirantes en forma firme y sostenida, para que alcancen el perfil deseado con calidad, al tiempo que logran su objetivo de vida laboral.

Entre todos los retos que pone a la formación el perfil de ingreso de los aspirantes, un factor que también se manifiesta como relevante es la falta de conciencia sobre la seriedad de una carrera profesional. Como ya poseen algunas habilidades y destrezas técnicas y se sienten capaces de seguir las rutinas del cuidado de salud, vienen a la Universidad con la presión de terminar su carrera lo más pronto posible. Desconocen la diferencia entre un estudiante de tiempo completo y uno de medio tiempo, lo que les hace tomar la mayor carga de créditos posibles, sin estar en la condición de soportarla.

La sobrecarga en su selección también pesa contra el acompañamiento que el docente planifica darle al estudiante, pues a este le faltan tiempo y tranquilidad para dar una interacción dinámica, concentrarse y atender a las orientaciones que se le brindan. Hay que trabajar en una concienciación de la condición de ser estudiante para propiciar mejores aprendizajes y disminuir el nivel de fracaso y deserción en estas asignaturas.

Los análisis realizados en estas tres cohortes llevan a concluir que:

- La deontovalidación es aplicable en la enseñanza virtual asincrónica y motiva el logro de los objetivos de aprendizaje.
- Se debe combinar el acompañamiento tridimensional con la planificación para que la deontovalidación muestre relación con el aprendizaje significativo.
- Hay que trabajar con firmeza sobre la metacognición a partir de un reconocimiento de la situación personal para cada estudiante, a fin de que se haga compromisario consciente de su desarrollo como profesional del cuidado.

Aunque esto representa una labor multiplicada para el docente, es el tipo de formación que permitirá el crecimiento integral de cada alumno y su consecuente servicio de calidad integral en el cuidado de salud de cada persona que cae bajo su responsabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, W. O., Santos Díaz, L. B., & Revelo, E. R. (2020). Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntia Brava*, 12(4), 68–83.
- da Silveira, A., Oliveira dos Santos, N., Antunes Wilhelm, L., Siepman Soccol, K. L., Tisott, Z. L., & Alende Prates, L. (2020). Estratégias E Desafios Do Ensino Remoto Na Enfermagem. *Enfermagem Em Foco*, 11(5), 98–103.
- Dunker, J. (2013). Marco 3-D. La nueva epistemología para las ciencias humanas. Santo Domingo: Editora Papeles Soñados.
- Fernández Martín, E. (2020). Análisis de estrategias metodológicas docentes apoyadas en el uso de TIC para fomentar el Aprendizaje Cooperativo del alumnado universitario del Grado de Pedagogía. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 79–99. <https://doi-org.ezproxy.interamerica.org/10.47553/rifop.v34i2.77628>
- Knight, G. (2017). Educación para la eternidad: filosofía de la educación adventista. Argentina: ACES.
- Polit, D. F. y Beck, Ch. T. (2013). *Essentials of nursing research: Appraising evidence for nursing practice*. (8th edition). Philadelphia: Wolters Kluwer/Lippincott/Williams & Wilkins Health.
- Ruiz Ruiz, J. M. (2013). *Teoría del currículum: diseño, implementación e innovación curricular*. (5 reed.). Madrid: Universitas.
- Sandoval Sarrias, J., & Ramírez Sanabria, A. E. (2019). *Catalizando*

aprendizajes: estrategias metodológicas basadas en las propuestas CTS y ESPC para la enseñanza de la catálisis. *Tecné, Episteme y Didaxis*, 45, 207–215.

Suero de Lora, A. (2018). Modelo curricular para la integración de principios éticos del código deontológico internacional en la licenciatura en enfermería. Tesis doctoral no publicada. UNINI.

Suero Moreta, A. R. y Ferriol Sánchez, F. (2020). Deontovalidación en la relación docente estudiante. *REID*, 23, 9 - 23.

Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 34(3), 228–237.

Watson, J. (2015). Jean Watson's theory of human caring. In M. C. Smith, y M. E. Parker (eds.) *Nursing Theories and Nursing Practice*. (321-339). Philadelphia: F. A. Davis Company.

White, E. (2012). *La Educación*. Ellen White State.

3 COVID-19: ACTITUD, SALUD EMOCIONAL Y DESEMPEÑO DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DOMINICANOS

Santa María Valencio¹
Alfa R. Suero²

Resumen

El objetivo de esta investigación fue indagar sobre las actitudes y el desempeño de 10 docentes universitarios dominicanos en su adaptación a la docencia en línea, en el contexto del COVID-19. Se empleó un diseño de tipo cualitativo, con el método descriptivo exploratorio y de corte transversal. Se realizaron entrevistas con una guía de 11 preguntas abiertas con las cuales se buscó información respecto a cómo enfrentaron el coronavirus y se desempeñaron en las clases virtuales. Los resultados reflejaron que la salud emocional de los docentes se vio afectada por sentimientos de miedo, preocupación y estrés, a causa de la incertidumbre, el riesgo de contagio, la sobrecarga laboral y una baja relación con la tecnología, a pesar de que la mayoría había recibido capacitación previa. El desempeño en la enseñanza también se vio afectado por presentarse la crisis en medio de un período académico y se requirieron esfuerzos adicionales para lograr finalizar el período usando la educación mediada por tecnologías. Estos docentes perciben que la educación virtual y la

¹ Licenciatura en Educación, Mención Biología y Religión. Especialidad en Psicología Social Comunitaria. Maestría en Docencia Universitaria. Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: 81-78@unad.edu.do

² Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

presencial coexistirán después de terminada la pandemia. Se concluye que la experiencia ha sido significativa para apreciar el valor de las relaciones humanas en la presencialidad y además, dar importancia a las capacitaciones que las instituciones ofrecen a sus docentes en tiempos de normalidad, a fin de sufrir menos traumas en momentos de crisis.

Palabras clave: Educación a distancia, cambio tecnológico, docente, adaptación social, tecnología educacional.

Abstract

The objective of this research was to investigate the attitudes and performance of 10 Dominican university teachers in their adaptation to online teaching, in the context of COVID-19. A qualitative design was used, with the descriptive, exploratory and cross-sectional method. Interviews were conducted with a guide of 11 open questions with which information was sought regarding how they faced the coronavirus and performed in virtual classes. The results reflected that the emotional health of teachers was affected by feelings of fear, worry and stress, due to uncertainty, the risk of contagion, work overload and a low relationship with technology, even though the majority had received prior training. Teaching performance was also affected by the crisis in the middle of an academic period and additional efforts were required to achieve the end of the period using technology-mediated education. These teachers perceive that virtual and face-to-face education will coexist after the pandemic is over. It is concluded that the experience has been significant to appreciate the value of human relationships in person and also to give importance to the training that institutions offer their teachers in normal times, in order to suffer less trauma in times of crisis.

Keywords: Long distance education, technological change, professors, social adjustment, educational technology.

INTRODUCCIÓN

El tema de la transición de la docencia presencial a la modalidad de enseñanza virtual ha estado en la agenda mundial por más de una década. En la República Dominicana, a partir del Foro Nacional por la Calidad de la Educación celebrado en 2008, se implementaron proyectos tendentes al logro de este objetivo, cuya promoción creó la percepción mediática de un avance astronómico y de una macro conectividad educativa. Tanto en los niveles de la educación preuniversitaria como en la superior se reportaban los avances en materia de instalación de laboratorios, equipamiento y servicios para mejorar la introducción de estas nuevas TIC en el ambiente educativo.

En medio de los avances de estos programas, se abrió un paréntesis amplio con la repentina aparición del COVID-19 y su rápida difusión hacia todas las latitudes. Los gobiernos han reaccionado haciendo obligatorio el cumplimiento de las medidas de prevención que han recomendado los equipos de salud, tanto a nivel mundial como en el plano nacional.

El SARS COV-2 ha trastocado todas las actividades del quehacer humano, sin que la educación se sustraiga a ello. Los efectos del confinamiento y la obligatoriedad de impartir clases virtuales representan una alteración de lo que era la normalidad en las jornadas educativas. El transportarse hasta el lugar de enseñanza, encontrarse con el grupo de estudiantes y experimentar los estímulos sensoriales propios de las aulas han desaparecido. Y también las rutinas de planificación, enseñanza y evaluación han sido trastornadas.

Un agravante significativo es el hecho de que en el país la orden de cerrar los planteles de estudio se emitió justo a mitad de un período académico. La urgencia de frenar el contagio puso presión en el anhelo

de completar el programa a pesar de las circunstancias. Se pidió que las clases continuaran a distancia con apoyo en los recursos tecnológicos.

Este cuadro motiva a indagar de cerca esta problemática y preguntar: ¿Cómo afectó al docente universitario dominicano el cambio repentino de la modalidad de educación presencial a la virtual, en su actitud y su desempeño en la enseñanza? Entiéndase por docente universitario dominicano, de conformidad con el artículo 29 del reglamento del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT), aquel profesional de la educación que cumple con los siguientes requisitos: nivel de maestría o en su excepción maestrante, diplomado en habilitación docente con un año de duración y un mínimo de diez créditos aprobados; también debe tener cinco años de ejercicio.

El propósito de este artículo es presentar los resultados de un estudio cuyo objetivo ha sido indagar sobre las actitudes y el desempeño de los docentes universitarios para adaptarse a la modalidad virtual, en el contexto del COVID-19, a través de los relatos de sus experiencias individuales.

ANTECEDENTES

El dilema del cambio a la educación a distancia y el nivel de dominio de las tecnologías que tenían los docentes, al momento de tomarse las medidas de confinamiento, es un tema que ha sido ampliamente analizado durante la pandemia. Picón y cols. (2020) son de los que advirtieron que, aun cuando el distanciamiento social y la enseñanza no presencial quedaban justificados, la interrogante respecto al conocimiento previo del uso de herramientas digitales, que poseían los maestros para facilitar la docencia estaba sin respuesta. Martínez Garcés y Garcés Fuenmayor (2020) encontraron que la participación y formación en el uso de las

herramientas tecnológicas comunicativas en los docentes se revelaron como débiles por la falta de experiencia.

La panorámica no excluye a los docentes universitarios, en los cuales se halla evidencia de algunas falencias y dificultades que parecen estarles afectando. En tal sentido, Britez (2020) refiere que en la enseñanza a distancia estos afrontan el trabajo excesivo, la falta de pericia en la utilización de correos electrónicos y los inconvenientes del colapso de plataformas virtuales en algunas instituciones.

Estas situaciones son naturales a los resultados que habían indicado los estudios previos a la pandemia, los cuales reflejaban claramente que la educación no estaba lista para el cambio de modalidad. Por ejemplo, Bachelor (2019) describe un estudio realizado en Costa Rica con un grupo de 53 estudiantes universitarios, en cuatro secciones de enseñanza diferentes: presencial, aula invertida, semipresencial y virtual, para determinar con cuál modalidad se llegaba a un mayor nivel de aprendizaje. Se aplicaron observación, recolección de datos sobre las evaluaciones y comparación de resultados durante cuatro cuatrimestres (longitudinal). Se concluyó, que, en tres de los cuatro grupos, no se observaron diferencias significativas, salvo el de la modalidad virtual, que tuvo peor desempeño.

Una investigación desarrollada por Durán Rodríguez (2015) sobre el caso país de Panamá, detectó que solo el 1% de los programas universitarios que existían en 2014 era ofertado totalmente en línea. Entre las causas detectadas para esta baja incidencia, el factor número cinco es la ausencia de programas formadores de tutores virtuales en las ofertas universitarias, lo cual demuestra que desde los creadores de políticas este tema todavía no recibe la atención debida.

El estudio de Area Moreira (2018) señala al docente como responsable del éxito o fracaso de la educación a través de medios digitales. Este

educador hizo un autoestudio tipo historia de vida y fue recogiendo evidencias y reflexionando sobre su evolución desde la enseñanza cara a cara hasta la docencia virtual. Los resultados le revelan como un docente que ha evolucionado a la par de las facilidades que brinda la tecnología a la educación. Entre sus conclusiones destaca la necesidad de que la educación busque mantener el interés de los estudiantes, meta que obliga al docente a ir más allá de un simple manejo de la tecnología y convertirse en un desarrollador creativo de recursos tecnológicos para la enseñanza.

Valencia-Arias (2018) también reseña un estudio en una universidad de Colombia respecto a la actitud de los docentes universitarios, en torno al uso de la TIC. Se abordó desde un enfoque metodológico cualitativo. Para recolectar la información, se realizaron 15 entrevistas a profundidad buscando identificar las actitudes, habilidades y conocimientos de los entrevistados respecto al uso de herramientas digitales en la educación. Los resultados fueron que los medios digitales facilitan la accesibilidad, movilidad e interactividad. Se arribó a la conclusión de que la falta de afinidad con la tecnología, no tener apertura hacia otras alternativas y carecer de una actitud positiva, mantenían a los docentes anclados en la docencia presencial.

La pandemia COVID-19 ha creado disparidad entre las actitudes de los docentes hacia la educación en línea y sus sentimientos. Robinet-Serrano y Pérez Azahuanche (2020) han revisado reportes de investigación de distintos países del mundo que indican que las reacciones de estrés, miedo y ansiedad están afectando a los docentes en distintos países del mundo, a pesar de que reconocen la enseñanza virtual como indispensable. Se mezclan características personales, con sentimientos negativos generados por el nivel de manejo de la tecnología y las competencias de enseñanza. Las situaciones de estrés que los docentes han vivido les hacen percibir que son impotentes ante ella y caen en frustración y desesperanza.

Pineda y Ayuso (2020), analizando el caso de las distintas pandemias que han azotado Argentina a través de su historia, explican que este tipo de reacciones son naturales al enfrentar el caos que producen estos fenómenos de la salud. En el sistema educativo se verifican cambios drásticos al dar prioridad a la conservación de la vida, y las medidas que resultan exitosas en un evento para facilitar la continuidad y la adaptación se van a repetir en el próximo.

Cotino Hueso (2020) hace una crítica aguda al afrontamiento de la necesidad de usar la modalidad virtual. Este autor manifiesta que la problemática central ha sido que la educación digital ha sido conceptualizada como inferior y suplementaria de la docencia presencial. Además, se la percibe como barrera y una amenaza para el sistema de educación superior, lo cual le impidió alcanzar los niveles necesarios antes de que arribara la crisis.

A esta falta de preparación hay que añadir el desequilibrio total de la vida provocado por la pandemia. La Unesco (2020) reportó que la pandemia y su impacto le han dado duro a la educación, pero también han permeado todos los demás ámbitos de la vida humana. Oltra y Boso (2020) destacan que la crisis provocada por el COVID-19, ha constituido una prueba de estrés no esperada por las sociedades. Y los docentes deben enfrentar el cambio educativo sin preparación, pero también son responsables de su seguridad individual, de sus familias y de las comunidades de las cuales forman parte.

METODOLOGÍA

El diseño del estudio es cualitativo con descripción de relatos de vida, escogiendo casos típicos (Hernández Sampieri y cols., 2014). Bedregal y cols. (2020) afirman que la investigación cualitativa es muy relevante al

utilizarla en fenómenos sociales complejos, pues, permite comprender a profundidad la problemática y sus causales. Es el estilo de investigación que presta atención a los sentimientos, actitudes y percepciones particulares de los individuos, aunque los mira dentro del grupo al cual pertenecen, también.

La muestra fue de 10 docentes del nivel superior a los cuales se les hicieron entrevistas con ayuda de una guía de preguntas abiertas y permitiendo que cada uno contara su realidad. Las diez historias fueron relatadas por docentes que proceden de seis entidades educativas dominicanas del nivel superior: Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), Universidad Adventista Dominicana (UNAD), Instituto Tecnológico (INTEC), Universidad Orden y Método (O&M), Universidad Central del Este (UCE) y Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA). Estos docentes están titulados en tres disciplinas del saber: Ciencias de la Salud, Ciencias de la Educación y Ciencias Económicas.

A cada participante se le asignaron un código y un seudónimo, para el manejo de las informaciones aportadas al contar su historia, protegiendo de esta forma, su identidad.

Se analizaron los datos agrupándolos en categorías, observando similitudes y diferencias entre los relatos.

RESULTADOS

Las incidencias experimentadas por los maestros universitarios en su desempeño tocaron dos aspectos fundamentales de la existencia: salud emocional y desempeño profesional ambos vinculados con la actitud y la aptitud individual. Se encontró que el carácter fortuito del "coronavirus", la incapacidad tecnológica y la actitud reactiva afectaron

la salud emocional, las relaciones familiares, la economía y el desempeño de los docentes universitarios dominicanos.

Estado emocional

Sobre el impacto de la crisis en el área emocional de estos docentes, todos admiten que ha sido uno de miedo, preocupación y estrés:

Al principio experimenté un poco de miedo por mi madre... Al verme expuesto yo a tener que ir a trabajar a un centro de salud que recibe muchos pacientes con COVID-19 llegué hasta somatizar los síntomas... Cuando se hizo la transición de la enseñanza, a la modalidad virtual, a principios me gustó el cambio; lo veía como beneficioso... Pero poco a poco, comencé a notar que es un trabajo más agotante que el presencial... Produce mucho estrés, tanto en el maestro, como en el estudiante. (FP1, patólogo).

Cuando entró la pandemia del COVID-19... yo reaccioné con mucha preocupación, debido a que no estamos realmente preparados para este evento. No sabíamos que iba a venir, no lo esperábamos, lo que hizo que sintiera una gran preocupación. Muy impactada, yo no esperaba eso." (EC4, Educadora).

El tema del distanciamiento social, establecido por las autoridades produjo, inevitablemente, algunas emociones negativas en la población. De hecho, el confinamiento no es agradable para nadie. El sentirse privados de libertad para conservar la salud, produjo en algunos miembros de mi familia, ansiedad. (CS7).

Los relatos de los docentes están dejando ver que las causas de los sentimientos negativos que ha traído la pandemia COVID-19 son múltiples. Hay temor a lo desconocido, la inseguridad de no saber lo que pasará.

Hay preocupación por la salud propia y la de los seres queridos que, en el caso de los médicos llega a pesar en su compromiso de tener que verse de frente con el problema conscientes del alto riesgo que representa para la familia.

También está la reticencia a verse privados de libertad con sentimientos de rechazo hacia las medidas de confinamiento, junto con lo sorprendente del cambio que no dio tiempo para hacer una preparación. En este último aspecto se incluye el tener que impartir docencia en otra modalidad distinta a la acostumbrada, sin un aviso previo que fuera tomado en serio.

Los hallazgos coinciden con los trabajos de investigadores que reportan este tipo de reacciones ante la pandemia por parte de docentes de diversos países del mundo y diferentes niveles educativos (Pineda y Ayuso, 2020; Robinet-Serrano y Pérez Azahuanche, 2020). En esos países se intenta establecer medidas de apoyo para los educadores. Bonifacio y cols. (2020) sugieren que la emoción es una respuesta a lo que se percibe en el entorno, y en tal sentido, la ansiedad y la tristeza pueden estar asociadas al cúmulo de informaciones que bombardean de diferentes fuentes, sobre todo, porque este impacto COVID-19 sobre la vida se interpretó como monstruoso.

Entrenamiento previo y aceptación de la modalidad virtual

Los docentes entrevistados admitieron que el cambio los encontró poco acostumbrados a las clases en línea. Unos tenían ya entrenamiento para el manejo de dispositivos tecnológicos en educación y otros no. Pero todos necesitaron hacer esfuerzos significativos para adaptarse:

Con el poco tiempo con que se contaba no fue fácil realizar el ajuste... Sin embargo, con dedicación y buena voluntad, logramos realizarlo, tratando siempre de hacer lo mejor, aunque con un poco más de

esfuerzo, pero se logró la transición... Afortunadamente, yo había sido capacitada en Moodle y, de hecho, ya había impartido dos asignaturas totalmente virtuales, así que para mí el manejo de las plataformas resultaba familiar. (EP3, socióloga).

Hicimos lo mejor que pensé que pudimos: buscamos todos los recursos necesarios; ... ya tenía la experiencia, también tenía los medios para hacerlo, lo cual hizo que el proceso fuera más fácil y ágil para mí... gracias a Dios... no he tenido ninguna dificultad en tal sentido. (EC4, educadora).

Sé utilizar las plataformas digitales; pero no doy docencia todos los días en plataforma; Sino que mi docencia es presencial. Y, esta cuarentena nos ha venido a traer la necesidad de utilizar una modalidad virtual, para impartir la docencia desde casa. (MG9, dermatóloga).

Como no tenía la destreza en el manejo de la tecnología, para realizar mis clases, hice algo que me benefició mucho, fue que me propuse aprender el uso de diferentes plataformas virtuales, para poder continuar con mis clases. Afortunadamente, lo logré. Ahora utilizo diferentes recursos para que mis clases se enriquezcan y dinamicen. (MM10, patóloga; SIC.).

Algunos recibieron capacitación por parte de sus instituciones en el momento del cambio, lo cual les ayudó a trabajar la adaptación:

... participé de una experiencia muy enriquecedora para mí, que me ayudó mucho en el crecimiento personal. Recibí una capacitación de tres días, en la institución donde laboro. Como no había sido capacitado para docente en línea, esta actividad de tres encuentros me resultó interesante. Tuvimos excelentes maestros, que nos acompañaron, durante la jornada, la cual se desarrolló tanto a nivel práctico, como teórico, facilitando la adquisición de habilidades y

herramientas tecnológicas pertinentes, para la labor de docente en línea. (FPI, médico patólogo).

Pero hubo quienes carecían de entrenamiento previo y tampoco se les entrenó al momento de la transición:

... el ser humano se resiste al cambio y reaccionamos con mucha resistencia al mismo, a tal punto de que el semestre que iba cursando, mientras empezó la pandemia, lo terminamos, por las redes sociales, y el siguiente semestre, fue que pudimos hacer la transición, a la plataforma de la Universidad. No recibí ningún entrenamiento previo al coronavirus. (RV5).

Estos hallazgos permiten responder las cuestiones planteadas por Picón y cols. (2020) sobre el dominio de la tecnología por parte de los docentes, con unos resultados un tanto distintos a los de Martínez Garcés y Garcés Fuenmayor (2020): existe un grupo reducido de docentes universitarios que no había recibido entrenamiento previo para usar alguna plataforma digital pero la mayoría había tenido alguna experiencia. Los que tenían experiencia, en su mayoría, no le daban el uso cabal al aprendizaje adquirido.

Ese dato coincide con la realidad de que el Plan de Decenal de Educación Superior 2008-2018 (SEESCYT, 2008) había abierto camino hacia la virtualidad fijando metas importantes y evaluando el avance de las instituciones de educación superior. En su evaluación, Farías (2016) encontró que los avances hacia la digitalización de las universidades eran significativos pero que no se reflejaban en la transformación de la docencia y la investigación.

Lo que se halla aquí es que la intención que llevó a los docentes a tener un acercamiento previo a los recursos digitales provino de sus instituciones y no de ellos mismos. Estos maestros recibieron los entrenamientos,

consideraron valioso el aprendizaje, pero regresaron a continuar sus clases dentro del confort que les brindaba la presencialidad con la cual estaban bien familiarizados. Se nota que la resistencia al cambio, más que un rechazo consciente, se ha comportado como la continuidad de lo que hace al docente sentirse seguro. Sobre todo, los docentes que admitieron esta posición tienen ocupaciones demandantes en la zona metropolitana y su tiempo es muy cargado de actividades.

La base para esas inferencias está en las actitudes que manifestaron los docentes entrevistados ante continuar con clases en línea después de terminado el confinamiento, en lugar de regresar a clases virtuales. Sus posiciones son diversas, pero todos ansían regresar a la presencialidad:

Presencialidad sin virtualidad:

Me parece que no hay ningún tipo de ventajas, en las clases virtuales. Todo, por el contrario, pienso que hay muchas cosas que se pierden de la interacción entre los seres humanos, en la enseñanza virtual, y que parte, de lo que el docente puede apreciar en las aulas, mediante las clases presenciales, es la evaluación del comportamiento, de los alumnos por medio de su lenguaje corporal... Por supuesto, a mí de manera particular, me gustaría que una vez que se normalice la situación de emergencia nacional... se vuelva definitivamente a la docencia presencia. He sido afectado económicamente, por la docencia virtual. (RV5).

Definitivamente, no veo ventajas en la enseñanza virtual; sobre todo en las áreas prácticas, donde el estudiante debe tener contacto con la realidad, para que el aprendizaje tenga significado. Podría ser que, en otras áreas, teóricas se utilicen las clases virtuales, con mejores resultados, pero utilizarlas en áreas como las nuestras, es totalmente difícil, y no se tiene el mismo rendimiento... mi asignatura depende del contacto de los alumnos con las piezas por estudiar, mi recomendación

es que siempre que sea posible, se retome la docencia presencial, por lo menos, en todas las asignaturas, de carácter práctico; cuidando por supuesto, de respetar las normativas y las restricciones que han establecido las autoridades competentes. (MM10).

Presencialidad con algunas clases en línea:

Evaluando las ventajas del modelo de educación virtual, recomendaría que, aunque pase la pandemia del coronavirus, y todo vuelva a la normalidad, en la impartición de docencia, se utilicen las dos modalidades: virtual y presencial. La educación presencial por supuesto, que ya es una tradición y además representa múltiples ventajas, por su contacto directo con el estudiante, y la modalidad virtual que ya señalamos. (CS7).

Parece ser que las cosas se encaminan, a tener que usar, tanto la modalidad virtual, como la modalidad presencial. Es algo que tenemos que trabajar, por lo menos desde nuestra Universidad, que es una universidad de masa... Yo creo que puede ser combinada; pero, por lo pronto, nos tocará la modalidad virtual, tal vez por un tiempo. Pienso que después de que finalice la cuarentena, hay todavía mucha incertidumbre, para volver a lo presencial. (MG9).

Clases en línea con una que otra clase virtual:

Debido a las ventajas antes señaladas, es por lo que propongo un modelo híbrido con clases presenciales una vez por semana, en cada clase, y el resto de las clases sean virtuales; o bien podrían ser los encuentros quincenales, y todo el tiempo restante de las clases, se trabajen desde la casa. (EP3).

Valencia-Arias (2018) reportó que ese apego por la presencialidad tiene como causa la falta de afinidad tecnológica, el cerrarse hacia otras alternativas y tener una actitud inapropiada. En el grupo de entrevistados se

observan resultados similares, pero se identifican diferencias. Los docentes, capacitados o no, y después de haber vivido la experiencia de impartir clases en línea, argumentan que ambas tienen ventajas y desventajas. En la docencia virtual perciben ventajas amplias para sí mismos, como el ahorro de recursos y la comodidad del hogar, y desventajas hacia la calidad de la educación que incluyen el no poder usar la inteligencia emocional para interpretar a sus estudiantes, el no contar con espacio para escucharlos y darles orientación, la imposibilidad de poner en sus manos objetos con los cuales necesitan familiarizarse, entre otros aspectos.

Si bien los sentimientos negativos de preocupación, incertidumbre, estrés, miedo y ansiedad pueden estar entorpeciendo el rendimiento de los docentes, es también cierto que los sentimientos positivos hacia la presencialidad les hacen añorarla. Ansían poder recibir las sensaciones perceptivas de la presencia de sus estudiantes y sentirse útiles ayudándoles en su proceso de superación. Este hallazgo ha sido observado en pandemias anteriores (Pineda y Ayuso, 2020) y aun fuera de las mismas, porque, de acuerdo con Martínez (2017), la lejanía exige un equipamiento y calidad de servicios con los cuales no se cuenta en la mayoría de los casos.

CONCLUSIONES

La pandemia del COVID-19 ha marcado a los seres humanos de esta época y les ha generado sentimientos propios de la falta de seguridad e impotencia. Los docentes dominicanos admiten tener sentimientos similares a otros docentes del resto del mundo, y se observa que la intensidad de estos baja a medida que las personas se adaptan a la situación. Las causas de estos sentimientos negativos incluyen la incertidumbre, el temor a perder la vida o a sus seres queridos, las pérdidas de ingresos económicos, la obligatoriedad de mantener el éxito con metodologías y

recursos desconocidos y la ruptura de las rutinas diarias.

Después del susto que les dejó la primera impresión de su encuentro con la pandemia del COVID-19, los docentes del nivel superior tuvieron dos modos de reacción frente a la transición de modalidad de enseñanza presencial a la educación a distancia mediadas por tecnologías: Unos han reaccionado de forma proactiva, buscando alternativas para continuar el proceso educativo y otros, aunque siguen activos, están reticentes a este tipo de enseñanza.

Los docentes son de los profesionales que por sus responsabilidades se ven obligados a usar la tecnología como recurso para continuar su labor. Sin embargo, todavía la tecnología no ha logrado posicionarse en ellos como un recurso del éxito educativo; más bien, es percibida como un paliativo mientras pasa la crisis y un recurso complementario al servicio de la docencia presencial. Estos maestros tienen por experiencia que la educación mediada por tecnologías no logra el mismo nivel de aprendizaje, sobre todo por su impotencia para activar el aprendizaje multisensorial real que transmita las características propias de los objetos o cosas que se estudian.

Esas preocupaciones de los docentes sobre las prácticas y la profundización del conocimiento han llevado a las autoridades de educación a considerar un regreso a la presencialidad en forma parcial, dejando las clases teóricas en línea y programando encuentros alternados para las prácticas.

Los resultados del estudio permiten concluir que los docentes sin ningún entrenamiento para utilizar la tecnología, que se preocuparon por aprender lograron enrolarse igual que aquellos que tenían entrenamiento previo, pero con mayor esfuerzo. Aunque no sabían, encontraron las formas de involucrarse con la docencia virtual. Vale destacar el caso del

docente que, ante su incapacidad para usar plataformas, se valió de las redes sociales y cumplió su responsabilidad.

La falta de control percibido por carecer de las competencias pertinentes le generó al segundo grupo, dificultades en su desempeño.

En definitiva, el carácter fortuito del "coronavirus", la incapacidad tecnológica y la actitud reactiva afectaron la salud emocional de los docentes universitarios dominicanos. Las preocupaciones, incertidumbres, miedos y ansiedad, a su vez, afectaron en forma negativa el desempeño de los docentes durante el confinamiento; pero la transición a la modalidad de enseñanza virtual permitió continuar el proceso educativo con éxito.

Los aprendizajes que la pandemia ha dejado a la educación incluyen:

- La importancia de valorar el conocimiento que se adquiere en las capacitaciones y practicarlo para que se pueda aplicar con éxito cuando las circunstancias lo demanden.
- La realidad de que las actitudes juegan un papel fundamental en la adaptación a las crisis y la resiliencia que ayuda a sobrepasarlas.
- La relevancia del apoyo familiar.
- Aprovechar la crisis para crecer,
- Voluntad para salir de la zona de confort.

BIBLIOGRAFÍA

- Area Moreira, M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 5, 1-21. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/320691>
- Bachelor, J. (2019). El aula presencial, semipresencial, virtual e invertida: un estudio comparativo de métodos didácticos en la enseñanza de L2. *Revista Educación*, 43(2), 541-553. Doi <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34014>
- Bedregal, P., Besoain, C., Reinoso, A., & Zubarew, T. (2017). La investigación cualitativa: un aporte para mejorar los servicios de salud. *Revista Médica de Chile*, 145(3), 373-379. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872017000300012>
- Bonifacio Sandín, R. M. V., García-Escalera, J. y Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.5944/rppc.27569>
- Britez, M. (2020). La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera. Universidad del Este. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/22>
- Cotino Hueso, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, 21, 1-29. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>

- Durán Rodríguez, R. A. (2016). La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes. Tesis doctoral. Universitat Politècnica de Catalunya. Xarxa. <https://www.tdx.cat/handle/10803/397710>
- Farías Campos, F. A. M. (2016). Inmersión de las universidades dominicanas en la era digital. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 4(2), 109-124. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322016000200009&lng=es&tlng=es.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6 ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La Cuestión Universitaria*, 9, 108-116. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3582>
- Martínez Garcés, J. y Garcés Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16.
- Oltra, C. y Boso, Á. (2020). Lecciones aprendidas de la crisis del coronavirus: preparación y resiliencia social. *Revista Española de Sociología*, 29(3). <https://doi.org/10.22325/fes/res.2020.50>
- Picón, G. A., González de Caballero, G. K. y Paredes Sánchez, J. N. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *Scientific Electronic Library Online*, 1-16. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.778>.
- Pineda, P. y Ayuso, M. L. (2020). De saneamientos, trancazos, bolsitas

de alcanfor y continuidades educativas: brotes, pestes, epidemias y pandemias en la historia de la escuela argentina. En Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (comps.). Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera. (19-32). Argentina: UNIPE.

Robinet-Serrano, A. y Pérez Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia COVID-19. Polo del Conocimiento, 5(12), 637-653). DOI: 10.23857/pc.v5i12.2111

Plan Decenal de Educación Superior 2008 – 018 (2008). Una educación superior de calidad, para el país que soñamos los dominicanos. Santo Domingo: SEESCYT.

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. UNESDOC, Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf.multi>

Valencia-Arias, B. M. (2018). Actitudes de docentes universitarios frente al uso de dispositivos móviles con fines académicos. RMIE, 23(78), 61-790.

4 EFECTOS DEL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN LA GESTIÓN DE CENTROS DE JORNADA ESCOLAR EXTENDIDA (JEE) EN EL DISTRITO EDUCATIVO 16-06, REPÚBLICA DOMINICANA

Altagracia Galán Reyes¹
Alfa R. Suero Moreta²

Resumen

OBJETIVO: Observar los efectos del confinamiento por COVID-19 en la gestión de centros de Jornada Escolar Extendida (JEE) en el Distrito Educativo 16-06, República Dominicana. **DESCRIPCIÓN:** Se observa la adaptación de los procesos educativos desde los centros de JEE, para responder a la necesidad de garantizar la educación en medio de la pandemia. **METODOLOGÍA:** Cualitativa y descriptiva por estudio de casos típicos con guía de entrevista abierta a 18 directores de centros educativos de nivel secundario. **RESULTADOS:** Los procesos más afectados son los relativos a la provisión presupuestaria que ha sido retardada y, en algunos casos, suspendida, y, además, la entrega de recursos didácticos, que ha perdido utilidad. Tampoco se han realizado las entregas de uniformes, y el transporte está suspendido sin una compensación que facilite el acceso a la conexión a internet desde el hogar. Se han intensificado las

¹ Maestría en Gestión de Centros Educativos, Habilitación Docente, Licenciatura en Administración de Empresas. Lugar de trabajo: Politécnico y Modalidad en Artes, Prof. Ramón Agustín Corcino Acosta. Correo electrónico: 2014-0430@unad.edu.do

² Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica. Médico. Lugar de trabajo: Centro de Investigación en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

capacitaciones a docentes y la comunicación con padres y estudiantes, incluso con apoyo del servicio de orientación del centro. Los servicios de alimentación han adoptado un formato nuevo con entregas a los padres de raciones crudas semanales por estudiante. Los aprendizajes significativos ganados incluyen habilidades tecnológicas, sensibilidad humana, mejor uso de la tecnología y mayor confianza en el poder divino. Se aboga por un regreso a la presencialidad con medidas de distanciamiento. **CONCLUSIÓN.** Las medidas preventivas del COVID-19 han obligado a los centros de JEE a una alteración de su cultura de operaciones cuyas características se proyectan a la permanencia a largo plazo, aun con el retorno a la presencialidad.

Palabras clave: Gestión educacional, recursos educacionales, enseñanza a distancia, formación de docentes, comedor escolar.

Abstract

OBJECTIVE: Observe the effects of confinement due to COVID-19 in the management of Extended School Days (ESD) centers in the Educational District 16-06, Dominican Republic. **DESCRIPTION:** The adaptation of educational processes from JEE centers is observed, to respond to the need to guarantee education during the pandemic. **METHODOLOGY:** Qualitative and descriptive by study of typical cases with open interview guide. **RESULTS:** The processes most affected are those related to the budget provision that has been delayed and, in some cases, suspended, and, in addition, the delivery of teaching resources that has lost its usefulness. Nor have deliveries of uniforms been made, and transport is suspended without compensation that facilitates access to the Internet connection from home. Teacher training and communication with parents and students have been intensified. Food services have adopted a new format with weekly raw rations per students that are delivered to parents. Significant learnings gained include technological skills, human sensitivity,

better use of technology, and increased confidence in divine power. A return to presence is advocated with distancing measures. CONCLUSION: COVID-19 preventive measures have forced JEE centers to alter their culture of operations, the characteristics of which are projected to remain in the long term, even with the return to presence.

Key words: Educational management, educational resources, long distance education, teacher education, school meals.

INTRODUCCIÓN

Es un secreto a voces que la pandemia del COVID-19 generó una situación de pánico e incertidumbre a nivel mundial. Y uno de los sectores más afectados ha sido el sector educativo, con el cierre de los planteles como consecuencia de las políticas de confinamiento y distanciamiento social (CEPAL, 2020).

En la República Dominicana, el impacto en la educación repercute sobre la economía de las familias menos pudientes porque se ha interrumpido el programa de Jornada Escolar Extendida (JEE), iniciado en 2014, aunque como proyecto piloto nació en 2011. En este programa se proveía a los estudiantes del desayuno, el almuerzo y merienda, así como de útiles escolares, uniforme y transporte, con el propósito de que sus necesidades básicas quedaran cubiertas y se favoreciera su concentración en los estudios. Era el sistema para subvencionar a las familias (IDEC, 2016), previniendo que desviarán los fondos recibidos hacia otros intereses.

Además, la irrupción de la pandemia de COVID-19 provocó que los procesos de enseñanza-aprendizaje tomaran otra dirección, donde los actores educativos se vieron en la obligación de dar respuestas al país

ante el cambio drástico de pasar de una docencia presencial a una virtual, sin haber una preparación. Si bien se había iniciado el Programa República Digital, este apenas comenzaba a llegar a los primeros centros educativos, cumpliendo con lo proyectado como su primera etapa de capacitaciones y entregas de equipos a docentes y estudiantes que había sido pauta para el período 2017-2018 (IDEC, 2016).

Los directores, maestros y padres se vieron en el compromiso de buscar nuevas formas de adaptación a la realidad que se vivía, de modo que la vida y sus demandas pudieran continuar, ahora con las clases virtuales, asumir con mayor fuerza el cuidado del hogar y seguir trabajando en condiciones alteradas para traer el sustento a su familia y colaborar con los planes de país (Contreras y García, 2020).

Captando la magnitud y complejidad del panorama escolar, surgió el interés por investigar la temática. El objetivo del presente estudio fue observar las implicaciones que han tenido las medidas de prevención del COVID-19 sobre la gestión de los centros con JEE, según la percepción de los directores.

DESAROLLO

El presente estudio se ha desarrollado como parte del Proyecto Mente Educativa Sana (MES), del Centro de Investigación e Influencia en Cuidado Integral de Salud, con el propósito de estimular la resiliencia en los actores educativos, frente a la crisis sanitaria actual con sus alteraciones para la educación y sus procesos.

Se organizó un trabajo de equipo donde cada investigador escogió variables específicas, dentro de sus intereses, y participó en el diseño de un gran proyecto que estudió las fortalezas, debilidades y oportunidades

de la educación en la nueva normalidad. Con las decisiones consensuadas, las autoras desarrollaron la investigación, atentas a identificar las características que han tipificado la adaptación de la gestión en la provincia bajo observación y cómo perciben los actores los resultados de estas adaptaciones.

ANTECEDENTES

La jornada educativa completa es la extensión del horario escolar para abarcar ocho horas presenciales, con el propósito de que se logre una mejor calidad. El programa tiene más de cuatro décadas en algunos países, pero en la región latinoamericana solo lleva unos 30 años y la mayoría de los países no se han incluido. Al momento de la entrada de la pandemia, solo unos seis países estaban propiamente desarrollando el programa, principalmente, porque entrar en esta modalidad escolar implica grandes inversiones en recursos humanos, infraestructura física y servicios estudiantiles (Concha Albornoz, 2016).

Concha Albornoz (2016) analiza el entramado de razones que justifica la política: se da espacio para que el estudiante pueda realizar sus tareas con ayuda experta y estudie con el soporte necesario de servicios para motivarlo a concentrarse y permanecer; se mantiene al personal enfocado con evitación del pluriempleo, al tiempo que se dedican espacio y recursos para su capacitación.

Los analistas explican que el programa de JEE en República Dominicana se estableció como política de Estado con la Ordenanza 91-2014 del Consejo Nacional de Educación para guiar el cambio o revolución educativa con calidad (García Romero, 2018; Matos de la Rosa, 2016). Apunta a eliminar desigualdades en los aprendizajes, a través de la enseñanza por competencias, el aprovechamiento del tiempo y la mejora

de la gestión, tomando como estrategias principales la organización, la formación continua y el acompañamiento (Ávila, 2016).

La JEE busca descentralizar el manejo de los centros, como forma de eficientizar la gestión (Ávila, 2016). Se encamina a crear un orden que integre el programa psicopedagógico con los servicios estudiantiles y la gerencia que provee soporte a todo el conjunto, sin omitir la gestión del talento humano. En esto, la gerencia responsable y transparente de los recursos financieros, y el rendimiento de cuentas en todos los aspectos se consideran vitales para contrarrestar y hacer frente a los momentos de crisis. Se establecieron procesos con instructivos claros y programa de capacitación dirigidos a los responsables, según su nivel y posición en el organigrama vigente, que redireccionaron los que se habían creado con anterioridad (Ávila, 2016; MINERD, 2012). Y las instrucciones incluían la oportunidad de que cada centro aplicara este marco general a su propia realidad institucional y de aula.

Sin embargo, en el estado previo a la pandemia se consideraba que, a pesar de que se habían logrado avances, todavía se percibían dificultades para apoyar el desarrollo de los docentes e instalar las actividades indicadas por el programa curricular, de modo que se juzgaba a la JEE como un logro incompleto (García Romero, 2018; IDEC, 2016), pero con un impacto importante en la retención de los estudiantes (Araneda y cols., 2018).

La entrada del COVID-19 obligó al Poder Ejecutivo a decretar el cierre de los planteles de todos los programas educativos dominicanos (Tejeda, 2020), al igual que en otros países (Cepal-Unesco, 2020; Clúster Educación, 2020). Algunos medios informativos nacionales evidencian la realización de reuniones participativas entre componentes importantes del sistema educativo, con el propósito de hallar soluciones a las dificultades que surgen como resultado de la crisis y el cambio no planificado de modalidad de enseñanza. (Acento, 2020).

Como resultado de esos trabajos se emitió una serie de órdenes que circularon en boletines físicos y digitales, instruyendo sobre las medidas establecidas para evitar contagio y continuar el curso escolar. La Resolución No. 03-2020 del Consejo Nacional de Educación instituyó la conclusión del período escolar 2019-2020, siguiendo las instrucciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) para establecer el distanciamiento social en el sistema educativo y de la UNESCO, para aprovechar mecanismos y estrategias que lleven a cambiar los procesos educativos con enfoque hacia las fortalezas y debilidades del contexto (MINERD, 2020; Steiner, 2020).

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo y transversal para analizar el cambio de enseñanza presencial a educación a distancia en el caso típico de los centros de Jornada Escolar Extendida (JEE) frente al COVID-19. Se estudió desde la percepción de 18 directores de centros educativos primarios y secundarios del Distrito Educativo 16-06, Bonao Nordeste, República Dominicana, escogidos por disponibilidad. El levantamiento de datos se realizó durante el período de confinamiento por COVID-19, durante el cual las medidas preventivas obligaban al distanciamiento. Las entrevistas a los informantes fueron realizadas por medios electrónicos (llamadas, correo y conversaciones de WhatsApp, así como reuniones virtuales por Zoom), usando una guía de preguntas abiertas, elaborada para los fines.

Con cada uno de los participantes se respetó el protocolo ético de investigación psicosocial, según fue aprobado en el plan de investigación por el Comité del CICIS-UNAD. Se les invitó a participar, explicando que era necesario el estudio de las condiciones actuales de la educación para

valorar la eficacia y eficiencia de las estrategias que se estaban aplicando en favor de la culminación exitosa del curso escolar. También se les aseguró que su participación era voluntaria y con libertad para retirarse tan pronto les pareciera apropiado. Con la firma de su consentimiento, se procedió a realizar las entrevistas.

Los datos fueron analizados en forma manual, contrastando los relatos para detectar los puntos importantes y triangulando los hallazgos de las opiniones separadas con los reportes oficiales de la situación. Así se identificaron las categorías y sus características, según las experiencias de los sujetos entrevistados.

RESULTADOS

En los resultados obtenidos se advierten las siguientes categorías:

1. Cambios aplicados a la gestión del personal.
2. Ajustes en la gestión financiera.
3. Modificaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.
4. Adaptaciones en la facilitación de servicios estudiantiles.
5. Expectativas hacia la continuidad de la educación.

Ajustes en la gestión financiera

Tabla 1

Ajustes en la gerencia financiera de los centros, frente al COVID-19, según los gestores entrevistados

Necesidad	Estrategias del ajuste	Resultados
Diagnóstico de nuevas necesidades y adaptación a nuevos estilos de trabajo	Talleres sobre manejo (cheques, retención de impuestos, certificaciones DGII, asientos de ingresos y egresos), distribución y ejecución de los fondos en las Juntas de Centros mediante el Plan Operativo Anual (POA).	Hay centros muy avanzados y otros en espera de recibir este soporte.
Fondos suspendidos: Irregularidades en la entrega de transferencias (marzo de 2020 fue la última). En septiembre se envió comunicado de suspensión temporal.	Recibir orientaciones del distrito educativo. Extremar el cuidado de los recursos existentes.	Las actividades se cubrieron con los materiales existentes, hasta donde fue posible. Retrasos en pagos de servicios.

La Tabla 1 recoge las necesidades que han emergido en los centros en cuanto al área financiera, y las medidas de ajuste que se aplicaron para amortiguarlas. Los gestores han expresado que han tenido muchas irregularidades en los procesos relacionados con los recursos financieros:

“El uso de los recursos financieros disponibles fue suspendido hasta nuevo aviso...” (Gestor-007).

“La última transferencia la recibimos en marzo y después de eso, nada más... es para comprar materiales de higiene y pagar la luz, el agua y esos servicios... pero en septiembre recibimos un comunicado paralizando la entrega del dinero hasta nuevo aviso.” (Gestor 002).

“Bueno, del distrito educativo nos dieron un taller sobre el uso y manejo de recursos financieros... Aquí hemos recibido una transferencia y usamos el dinero para lo de siempre: el mantenimiento y los artículos de limpieza e higiene. Lo de las transferencias financieras está irregular.” (Gestor 003).

“El problema ha sido el cambio de gobierno; han suspendido la entrega de recursos financieros”. (Gestor 006).

Justo cuando se detectó el primer caso de COVID-19 en la República Dominicana era la víspera de los comicios presidenciales en el país. Se esperó que estos se realizaran antes de dar la declaración de pandemia. De modo que los actores educativos salieron de los planteles el jueves anterior para dar paso a las elecciones que se desarrollaron el domingo próximo, y para el lunes las clases no abrieron. Se emitió un comunicado el domingo por la noche en el cual se indicaba que el lunes y el martes el personal educativo habilitaría los planteles para el retorno, mientras los estudiantes quedaban en sus casas. Los maestros pasaron dos días lavando sus aulas y limpiando los jardines, mientras comisiones designadas en cada sector nacional estudiaban la situación, y la Junta Central Electoral desarrollaba el conteo de los votos.

Finalmente, la Junta Central informó que había que repetir el proceso por falta de mayoría, y las comisiones recomendaron la suspensión de actividades presenciales que no fuesen vitales. A pesar del riesgo que se atribuía al contagio, las elecciones se repitieron y dieron como resultado el cambio del gobierno. El nuevo equipo de trabajo descubrió muchas irregularidades y tomó la decisión de suspender las entregas de fondos hasta definir lo que debía ser hecho para enderezar la situación. Estas medidas no afectaron los pagos al personal porque estos se realizan por nómina directa con el Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Se observa que se atinó a dar capacitación a los directores de centros para que tuvieran alternativas ante las medidas de retención financiera, según las declaraciones que estos proporcionaron.

Cambios aplicados a la gestión del personal.

El impacto causado por la pandemia se sintió sobre la personalidad de los gestores. Los directores se enteraron de la suspensión de la docencia presencial en las comunicaciones oficiales recibidas a través del Distrito y revelan que la pandemia les creó sentimientos negativos:

“La pandemia nos creó al principio mucha confusión, pues, se trataba de un virus desconocido que no se sabía cómo tratarlo ni qué consecuencias traería para nuestra salud”. (Gestor 009).

“Al principio me sentía muy preocupado por el aumento de los casos de contagio por COVID-19; a medida que ha transcurrido el tiempo he entendido que lo más importante es cumplir con el protocolo sanitario.” (Gestor 006).

Estas declaraciones evidencian que los actores educativos, al igual que el resto de la población se vieron presionados por las emociones humanas propias frente al riesgo por lo desconocido. La presión de un cambio en las formas de trabajo que no fue planificado y contaba con una provisión de recursos, se colocó sobre personas con su estado emocional en desventaja. En medio de la situación, el desafío de terminar el curso escolar sirvió de ancla al autocontrol para mantener el equilibrio de la personalidad.

Además, siendo obligatorio aplicar medidas para prevenir el contagio, establecidas por la Comisión Presidencial por recomendación del Ministerio de Salud, era necesario definir cómo se gestionaría el personal

en cuanto al cumplimiento de su trabajo y su adaptación al proceso. En este sentido, el alejamiento creó estas necesidades:

1. Dificultades para dar seguimiento a los docentes y estudiantes:

“Los recursos humanos han sido afectados bastante, ya que estando fuera del centro no se puede estar tan pendiente del proceso como cuando estamos todos integrados porque damos un seguimiento personalizado a cada alumno y al personal”. (Gestor 003).

“Considero que hay que adaptarse a los diversos cambios que surgen con el tiempo, pero extraño mucho compartir de manera personal con los estudiantes y mis compañeros de trabajo... pero ha habido poca diferencia entre la gestión normal del personal y la de ahora, lo único fue la relación presencial debido a las medidas de prevención por tomar para evitar el contagio, pero continuamos trabajando y comunicándonos por llamadas telefónicas, WhatsApp y a veces de manera personal”. (Gestor 007).

2. Reorganizar la atención en el plantel para respetar las medidas sanitarias:

“Han elaborado un cronograma de actividades no presencial para evitar el contacto directo con las personas, el mismo ha permitido el fiel cumplimiento del protocolo sanitario.” (Gestor 006).

“Se ha reducido la asistencia del personal al centro y de la comunidad educativa, haciéndose presentes el temor y la inseguridad de estar juntos... Sin embargo, la orientadora trabaja vía WhatsApp, en ocasiones en el centro y realiza algunas visitas en la comunidad.” (Gestor 010).

En la Tabla 2 se recogen las necesidades que mostró la gestión del personal de los centros, las estrategias de adaptación aplicadas y los resultados que se lograron.

Tabla 2

Ajustes de la gestión de los centros en el área del personal

Necesidad	Estrategias del ajuste	Resultados
Tristeza, incertidumbre y confusión causadas por preocupación por los grupos más vulnerables, limitación de recursos y el desafío de lograr los aprendizajes, el aumento de casos de contagio por COVID-19 y por ser un virus desconocido para tratarlo.	Se han ofrecido herramientas y estrategias para trabajar el nivel de optimismo, la adaptación a la situación y a los nuevos modos, se prioriza el cumplimiento del protocolo sanitario. Se aumentaron las orientaciones a las familias para apoyarles en su salud física y emocional y el trabajo con sus hijos.	La situación persiste por la incertidumbre. No hay certeza de la finalización de la crisis. Algunos centros tienen un servicio de orientación compartido y al aumentar las necesidades, el alcance de los orientadores se ha limitado. La comunicación con los padres se afecta con la falta de conectividad.
Dificultades en el seguimiento a los docentes por el distanciamiento.	Incremento de capacitaciones. Comunicación frecuente. Consideración al personal en condición vulnerable: adaptación de los horarios, flexibilidad en las entregas de informes.	Se detectan necesidades de mejor control.

Entre las medidas que están permitiendo mejorar el enfrentamiento de la crisis se destaca el hecho de que estos centros cuentan con un equipo de gestión que incluye un orientador y que ha servido de apoyo para equilibrar la salud mental y la autoestima:

“El equipo de orientación del Centro ha mantenido su trabajo de asistencia a los estudiantes y padres.” (Gestor-016).

“El servicio de orientación considero que ha sido muy bueno por parte de la directora y los técnicos distritales”. (Gestor-007).

También el aumento y reenfoque de las capacitaciones dirigidas a los docentes para la incursión/profundización en la virtualidad han servido como espacio de socialización de necesidades y crecimiento, en medio de la pandemia. Les ha servido como válvula de escape a toda la presión que reciben: “Los docentes continuaron su formación en el Programa UNO a UNO teniendo solo un mes de descanso durante sus vacaciones de Julio”. (Gestor 016).

Modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Tabla 3

Modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Necesidad	Estrategias del ajuste	Resultados
Continuar la educación con las clases en casa para prevenir contagio	Usar los medios tecnológicos	Falta de preparación en algunos centros. Buena adaptación en otros
La ausencia de presencialidad requiere del uso de guías explícitas que compensen la lejanía física del docente y las limitaciones de conectividad de los estudiantes.	Se recibieron cuadernillos referentes a la pandemia y de contenido didáctico para terminar el año escolar.	Los materiales didácticos regulares “han desaparecido”. Se han provisto cuadernillos de poco uso e insuficientes. Los recursos disponibles de acceso abierto han ayudado en muchos casos. En otros, los estudiantes han estado desconectados del proceso.

En cuanto al trabajo escolar, estos directores señalan que el impacto llegó en un momento importante del período en curso y provocó descontrol:

“Al inicio de la pandemia fue algo muy difícil, ya que teníamos todo planificado para el inicio del fin del año escolar, todo se descontroló, con el equipo de gestión, docentes, pero la parte más afectada fue la de los estudiantes porque fue muy difícil adaptarse a las clases virtuales.” (Gestor 005).

“En cuanto al trabajo fue difícil, pues las condiciones no permitían que la mayoría de niños asistieran a las clases para completar las competencias que aún les faltaba por lograr, y los maestros tampoco contaban con la preparación y los medios tecnológicos para enfrentar la novedad. Ya luego con el esfuerzo de los maestros y todo el personal nos fuimos como adaptando a las circunstancias para lograr finalizar el año escolar.” (Gestor 009).

Uno de los aspectos donde hubo disparidad entre los centros fue la provisión de los recursos didácticos apropiados. Como los canales de entrega acostumbrados estaban suspendidos, y para apoyar el distanciamiento, se recomendó el uso de medios virtuales. En la práctica se demostró que faltaba preparación para eso, lo cual puso en riesgo la permanencia de los estudiantes. En unos centros sufrieron carencia de dichos recursos y se limitaron a utilizar recursos físicos que también mostraron dificultades:

“En lo que concierne a los recursos didácticos han sido de uso limitado...” (Gestor 010).

“Y los recursos para la enseñanza son una parte que debe ser tomada en cuenta y necesita una mejora”. (Gestor 003).

“...después del cierre por la pandemia solo recibimos unos pocos cuadernillos para algunos grados...” (Gestor 007).

“...y recibimos diferentes cuadernillos por la pandemia, lo que facilitó la terminación del año escolar 2019-2020, pero no había para todos”. (Gestor 002).

Los cuadernillos fueron unos folletos de trabajo para el estudiante, preparados a todo vapor por los técnicos del MINERD, tratando de aportar alternativas ante las dificultades que surgieron frente al uso de las tecnologías. Entre ellas se han identificado: falta de dominio por los estudiantes y docentes, falta de equipos computarizados y problemáticas con los servicios de conectividad y electricidad.

En otros centros, la adaptación a la virtualidad fue exitosa:

“Los recursos didácticos se han mantenido en el formato de la virtualidad... En cuanto a textos o/y dispositivos electrónicos estamos en espera de respuesta del MINERD.” (SIC, Gestor 016).

“Aquí se cuenta con recursos didácticos suficientes. Contamos con recursos en digital como en físico.” (Gestor 013).

“No, el Centro ha asumido las indicaciones y se han incorporado nuevos recursos que son los tecnológicos.” (Gestor 018).

La adaptación de los centros a las tecnologías no se observó relacionada con la zona de ubicación, ya que en ambos grupos hay centros de zona rural y de zona urbana.

Adaptaciones de los servicios estudiantiles:

En los centros de JEE existen varios servicios que permiten manejar la equidad y garantizar el apoyo a los estudiantes en su curso escolar. Estos incluyen por ley: el Programa de Alimentación Escolar (PAE), los servicios de transporte, la provisión de uniformes y útiles escolares, entre otros. En la Tabla 4 se recogen las necesidades observadas en esta área y las estrategias que hasta ahora se aplican, con sus resultados.

Tabla 4

Ajustes en la gestión de servicios a estudiantes frente al COVID-19, según los gestores entrevistados

Necesidad	Estrategias del ajuste	Resultados
Se les exige a los niños asistir a la educación a distancia con sus uniformes.	No se observaron. No se hicieron las entregas.	Se mantiene la norma de presentarse con el uniforme.
El confinamiento en casa requiere otros modos de lograr las entregas del comedor escolar a los estudiantes.	El servicio de comedor escolar cambió a entregas de alimentos crudos.	Las entregas de las raciones de alimentos crudos han sido irregulares para algunos centros.
La inversión en transporte no es necesaria porque los estudiantes están en sus casas.	Se eliminó el transporte.	Hay problemas con el contacto con los docentes porque los estudiantes tienen limitaciones en el acceso a la conectividad

Se encontraron servicios adaptados y suspendidos. El servicio adaptado ha sido el PAE, porque se entregó a los padres durante el año escolar y eran alimentos crudos, en lugar de las comidas habituales:

“... el Centro recibió la alimentación en artículos crudos hasta el mes de julio del año en curso. Fue más o menos regular por semana, aunque fallaron algunas entregas.” (Gestor).

“La alimentación fue bastante irregular, solo hicieron algunas entregas.” (Gestor-007).

“Los alimentos fueron distribuidos a cada padre, y su aceptación fue muy buena; ellos vienen al Centro para recogerlos, pero en las vacaciones no se entregan”. (Gestor 013).

El servicio de transporte estuvo suspendido de forma automática, pues, los estudiantes ya no viajarían hasta los centros educativos. Pero tampoco se hicieron entregas de uniformes:

“Los alimentos se entregan pero el Centro lleva mucho tiempo sin recibir uniformes ni libros de textos. Eso desde antes de la pandemia”. (Gestor 014).

“En este Centro las cosas han andado bien; aunque tuve mucha preocupación al principio, se me fue cuando vi que los estudiantes asimilaban bien la educación virtual. Aquí lo que no ha llegado son los uniformes ni los libros de texto. Lo demás se ha mantenido o sigue igual”. (Gestor 017).

Aprendizajes ganados por los equipos de gestión

Los aprendizajes más significativos que estos directores sacan de la experiencia vivida incluyen:

1. Dominio tecnológico: “Haber adquirido conocimientos sobre diferentes herramientas útiles que les han obligado a capacitarse sobre su manejo.” (Gestor 004).

2. Sensibilidad humana: “Lo más que hemos aprendido es a ser sensibles, a tener más compañerismo, a practicar la bondad, pero sobre todo a confiar más en Dios.” (SIC; Gestor 005). “Los aprendizajes más importantes son: el amor a la vida, la convivencia familiar y la amistad de las demás personas, el cuidado de la salud y sobre todo, que debemos tener fe en Dios porque solo en él encontraremos la seguridad que necesitamos.” (SIC, Gestor 007).

3. Valoración de la tecnología y la comunicación: “Aprender que el uso adecuado de la tecnología es vital y que se encuentran en la misma muchos recursos educativos para la enseñanza. Además, que es vital para el hombre la comunicación sincrónica y asincrónica para los tiempos de hoy.” (Gestor 011).

Se cuestionó a los participantes sobre su percepción acerca de las posibilidades de regresar a las aulas y de que el programa de JEE pudiese continuar. Ellos dicen que:

1. Es un imperativo: “El retorno a la docencia presencial en los centros de JEE será un gran reto para la educación, pero hay que hacerlo cueste lo que cueste.” (Gestor 015).

2. Se necesitan medidas adicionales:

El programa JEE puede continuar después de la pandemia siempre que haya cambios significativos y perspicaces; como el inicio a clases presencial de forma gradual dividiendo las secciones en grupos y alternando su presencia en aula por días. También debe haber cambios significativos en cuanto al cumplimiento de los protocolos de salubridad en la distribución de las raciones alimenticias (Gestor 016).

Finalmente, se constató que en todos los ajustes a los procesos ha estado activa la cadena de mandos del sistema educativo. Las directrices han bajado desde el Ministerio de Educación (MINERD), que se ha mantenido atento a las necesidades reportadas por los centros, a través de los distritos educativos y las regionales. Desde el Consejo Nacional de Educación se emiten las resoluciones y también se elevan las solicitudes de asuntos mayores a la Comisión Presidencial para el estado de emergencia.

CONCLUSIONES

Las medidas preventivas de contagio del COVID-19 aplicadas en el país han sido efectivas porque las infecciones y las muertes se han mantenido en cifras menores a las de otros países de la región y con ausencia de colapso del sistema sanitario (CEPAL, 2020). Pero, como cualquier solución humana, las medidas de prevención del contagio tienen efectos secundarios no deseados sobre otras áreas, en este caso, el sector educativo. Ha sido necesario buscar soluciones ante las emergencias y

urgencias, dando prioridad a la conservación de la vida y la continuidad de las actividades, aunque en otro formato.

Los trastornos han abarcado todas las áreas administrativas escolares, observándose en los gestores entrevistados reacciones hacia complicaciones que pueden ser clasificadas en tres tipos: a) las que fluyen desde afuera, b) las que se originan en el centro y c) las que surgen desde el centro hacia afuera. Las primeras se relacionan con las órdenes que se reciben desde organismos superiores, buscando adaptar los procesos a la crisis; las segundas son los trastornos internos propios de carecer de preparación para el cambio a educación a distancia, y las terceras son las situaciones que provocan las disposiciones del centro hacia los estudiantes y sus familias. Todas tienen impacto importante sobre la gestión.

En el primer grupo, los gestores resienten de la suspensión de provisiones vitales como los recursos financieros para pagar los servicios regulares de los centros. El gobierno ha tenido que asumir el 95% del déficit económico generado por la pandemia y congeló los cobros por servicio para que no se aplicaran cargos adicionales por no pago (Barinas y Viollaz, 2020). Sin embargo, la provisión financiera sustenta la higienización del plantel que se usa para distribuir las raciones alimenticias semanales y mantener el servicio gestor durante las horas de clases.

Y muchos centros tienen deficiencias en su planta física, ya sea porque están a medio construir o porque necesitan reparaciones y remodelaciones, que deberían resolverse antes del retorno a clases presenciales. Aunque se intenta dar soluciones rápidas a los aspectos más urgentes, el protocolo retarda la llegada de respuestas porque otros sectores también demandan atención con prioridad.

En este grupo también se encuentran las presiones que colocan las noticias sobre contagios y muertes por COVID-19. Los gestores señalan

un conjunto de sentimientos de riesgo de enfermedades mentales similares a los observados en otros países, pues, son típicos en este tipo de situaciones y que pueden afectar el desempeño laboral (Cortés Rojas, 2021). Los gestores refieren que han creado capacitaciones de grupo a cargo del orientador, para entregarles herramientas que les ayuden a solventar las emociones negativas. Y siguen líneas del MINERD para extenderlas hacia los estudiantes y sus familias. Se ha manifestado un espíritu de colaboración como forma de protección de grupo contra la amenaza que impone la crisis.

Este primer grupo de dificultades cubre, además, las situaciones generadas por cambios en las entregas de servicios a los estudiantes, siendo el comedor escolar el único servicio que ha permanecido con efectividad. La normalidad era que los alimentos llegaran por contrataciones externas controladas por los organismos superiores. En medio de las crisis, la orden es entregar a las familias una ración semanal de alimentos crudos por cada hijo inscrito en el centro educativo. Aunque hay centros con irregularidades en este punto, en un buen grupo se reporta que el servicio ha sido estable, excepto en el período de vacaciones, donde no se les ofrece.

El hecho de que se suspendan los servicios menos necesarios (transporte y uniformes), se paleen los que son importantes (material didáctico) pero se mantengan aquellos que son imprescindibles (alimentación), es evidencia de que se actúa con un juicio claro de protección de la vida, cuya conservación garantiza oportunidades para recuperar cualquier otra cosa, incluso, el logro de los objetivos de la educación.

Entre los trastornos internos propios de la falta de preparación, se hallaron las dificultades para mantener el acompañamiento a los docentes. La situación es difícil, y de inicio fue caótica, según explicaron los gestores. Se están redoblando las capacitaciones para que todos los maestros que

tienen competencias digitales deficientes puedan fortalecerlas. Al igual que en otros países, los cuadros de sentimientos negativos provocados por la pandemia se profundizan ante las angustias del uso de la tecnología como medio de enseñar para los docentes con poco acercamiento a ella (Cortés Rojas, 2020).

Eso hace muy difícil la tarea de supervisar la docencia y dar atención precoz a las situaciones que requieren mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, la construcción de confianza es un factor que puede aprovecharse para saltar de un sistema a veces fiscalizador y otras, paternalista, hacia uno que cría colaboradores autónomos, independientes y responsables que por sí mismos crean las condiciones para saltar barreras y sortear dificultades, siempre en consenso con el equipo al cual pertenecen.

Del tercer grupo de dificultades, cabe mencionar los problemas que ha producido la imposición de clases desde el hogar. Los padres carecen de recursos para proveer internet a sus hijos de la calidad y duración que requieren las clases sincrónicas. En estos casos, los hijos se han quedado detrás y los centros buscan y prueban estrategias para alcanzarlos y enrolarlos otra vez.

Steiner (2020) sostiene que, frente a la pandemia, hay que aprovechar para fortalecer los procesos educativos con la aplicación de mecanismos y estrategias innovadoras y creativas para la adaptación. Se debe atender a los grupos más necesitados (estudiantes rezagados y docentes sin competencias tecnológicas) con atención a las fortalezas y debilidades.

Entre las medidas de apoyo, el MINERD elaboró un plan de acción para completar el programa del período 2019-2020. Este plan abarcó la provisión de recursos didácticos para las clases a distancia en plataformas digitales, información permanente al personal de los centros y estrategias

de concientización de los estudiantes para conducirse con prevención del contagio (EDUCA, 2020). Tejeda (2020) afirma que el apoyo presidencial es clave y debe continuar para ganar el éxito educativo con la docencia virtual.

La mayoría de los gestores entrevistados presenta una actitud positiva y optimista hacia la continuidad del programa de JEE, aunque con sus variaciones. Entre otras, aluden a la implementación de las medidas preventivas en los planteles, protegiendo la seguridad de todos los actores educativos. Sus propuestas deben ser estudiadas y ponderadas como son: más secciones con menos estudiantes, presencia alternada, énfasis en valores morales y respeto a los protocolos de salubridad.

Finalmente, el balance de resultados es positivo porque la experiencia aporta enseñanzas valiosas y actitud para arrostrar situaciones difíciles. Entre los aprendizajes que les provoca la crisis, los gestores señalaron: a) tener más fe en Dios, b) saber que todo es pasajero, c) valorar más a la familia, d) mejorar su trato hacia los compañeros y los estudiantes, e) apreciar el trabajo en equipo, f) ser proactivo en el aprovechamiento de las capacitaciones en el uso de recursos tecnológicos, g) mostrar buena actitud frente a los desafíos, h) cuidar mejor su salud, i) invertir el tiempo con sabiduría, j) adaptarse más rápido a los cambios de la gestión, k) reconocer la amplia variedad de recursos educativos que provee la tecnología y l) trabajar más de cerca con la familia.

Todo este análisis se resume en que:

1. Con la pandemia del COVID-19, los procesos más afectados han sido los relativos a la provisión presupuestaria, de recursos didácticos y de seguimiento al docente.
2. Se han intensificado las capacitaciones y la comunicación con docentes, padres y estudiantes, así como los servicios del orientador.
3. Los servicios de alimentación han adoptado un formato nuevo,

basado en entregas semanales de raciones crudas, respetando el protocolo de prevención sanitaria.

4. Los aprendizajes significativos ganados incluyen habilidades tecnológicas, sensibilidad humana, mejor uso de la tecnología y mayor confianza en el poder divino.
5. Se aboga por un regreso gradual a la presencialidad con medidas de distanciamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Acento (2020). MINERD y ADP discuten prevención del impacto coronavirus en educación. Párrafo 1-12. Recuperado <https://acento.com.do/salud/minerd-y-adp-discuten-prevencion-del-impacto-coronavirus-en-educacion-8796163.html>
- Araneda, P., Leyton, C. & Bobadilla, C. (2018). Estudio sobre el mejoramiento de la educación secundaria en la República Dominicana. CEPAL - Serie Políticas Sociales (230). <https://repositorio.cepal.org>
- Ávila, C. (2016). Una mirada a la gestión de calidad en jornada escolar extendida. En OEI (2016). Jornada escolar extendida: aportes para la investigación y la acción. MINERD, 135-140.
- Barinas, S. & Viollaz, M. (2020). Impacto económico y social del covid-19 y opciones de política en la República Dominicana. #COVID19 | serie de documentos de política pública PNUD LAC C19 PDS No. 15. Santiago.
- CEPAL. (2020). Panorama social de América Latina. CEPAL, Naciones Unidas.
- CEPAL-Unesco. (2020). Informe COVID-19: La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. CEPAL.
- Clúster Educación. (2020). Marco de acción sector educación ante el COVID-19. Inclusión, equidad y calidad en la continuidad educativa durante la cuarentena y el cierre preventivo de escuelas. Clúster de Educación Venezolana. Recuperado en https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/marco_de_accion_cluster_educacion_venezuela_covid-19.pdf

- Concha Albornoz, C. (2016). Jornada escolar extendida. Oportunidades y desafíos para avanzar hacia una educación de mayor calidad. En OEI (2016). Jornada escolar extendida: aportes para la investigación y la acción. MINERD, 19-42.
- Contreras, C. Y. & García, R. (2020). COVID-19 y cambio a enseñanza virtual en la experiencia de padres dominicanos residentes en zona rural. Ponencia oral, PSYEDU-2020, 3-5 de de diciembre 2020, Bérghamo, Italia.
- Cortés Rojas, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. Dilemas Contemporáneos: educación, política y valores, 8(spe1), 00006.
- EDUCA (2020) Consideraciones sobre los efectos de la Covid-19 en el calendario escolar 2019-2020. EDUCA. Párrafos 1-3. Recuperado en <http://www.educa.org.do/2020/04/13/consideraciones-sobre-los-efectos-de-la-covid-19-en-el-calendario-escolar-2019-2020/>
- García Romero, D. (2018). Educación dominicana, ¿cambio de paradigma? Estudios Sociales, 41(57), 171-190.
- IDEC. (2016). Informe final de seguimiento y monitoreo de IDEC 2013/2016. IDEC, UE/AECID.
- Matos de la Rosa, L. E. (2016). La jornada escolar extendida en la República Dominicana. En OEI (2016). Jornada escolar extendida: aportes para la investigación y la acción. MINERD, 79-88.
- MINERD. (2012) Instructivo para el Manejo de Fondos Transferidos a las Juntas Regionales, de Distrito y de Centro Educativo. MINERD.

Recuperado en <http://idec.edu.do/Archivos/Instructivo%20transferencias%20Resolucion%200668-2011.pdf>

MINERD. (2020). Resolución No. 03-2020 que establece la conclusión del año escolar 2019-2020, según Resolución No. 06-2019, y esboza el inicio del próximo año escolar 2020-2021. Párrafos 7-8. Recuperado en <http://ministeriodeeducacion.gob.do/transparencia/media/base-legal-de-la-institucion/resoluciones/JAh-resolucion-no-03-2020-que-establece-la-conclusion-del-ano-escolar-2019-2020-segun-resolucion-no-06-2019-y-esboza-el-inicio-del-proximo-ano-escolar-2020-2021-de-fecha-20-de-mayo-2020pdf.pdf>

Steiner, D. (2020). Aprender en tiempos de COVID-19. UNESCO. Párrafos 1-4. Recuperado en <https://es.unesco.org/news/aprender-tiempos-covid-19>

Tejeda, A. (2020) Expertos aseguran año escolar avanza a pesar de crisis sanitaria por COVID-19. INTEC. Párrafo 1. Recuperado en <https://www.intec.edu.do/prensa/notas-de-prensa/item/expertos-aseguran-ano-escolar-avanza-a-pesar-de-crisis-sanitaria-por-covid-19>

5

ADAPTACIÓN A LA MODALIDAD VIRTUAL EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DOMINICANOS, DURANTE EL COVID-19**Sagrario Díaz¹
Alfa R. Suero²**

Resumen

Esta investigación analiza los relatos de docentes universitarios en su adaptación a la docencia en línea frente al COVID-19. La muestra es de nueve docentes universitarios que redactaron las situaciones que se viven en esta crisis. Se utilizó un diseño cualitativo con enfoque narrativo y descriptivo, con ayuda de técnicas de observación y análisis de contenido de los datos recogidos. Se elaboró un cuestionario de nueve preguntas abiertas para guiar la entrevista. Se resaltó que las respuestas se ofrecieran en forma narrativa, contando las experiencias con detalles de los hechos. Se redactó una carta de consentimiento para que la información se utilizara en la investigación. Los resultados sobresalientes en función del objetivo destacan que los docentes confesaron que pudieron salvar el semestre, gracias a la tecnología, a pesar de que no tenían las competencias tecnológicas para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las distintas plataformas virtuales. Refieren que tuvieron tiempo

¹ Psicóloga Escolar. Maestría en Docencia Universitaria. Especialidad en Educación Afectivo Sexual con Habilidades para la Vida. Especialista en Pedagogía Sistémica. Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: Sagrariodiazdecleto@gmail.com

² Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica/Centro de Investigación en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

para utilizar su creatividad e ingenio, innovando y readecuando los contenidos. Agradecen a Dios y a sus familiares por el apoyo recibido y a su actitud positiva frente a la situación. Reconocen que fue vital contar con las capacitaciones en línea para que pudieran desarrollar las habilidades necesarias que les permitieron terminar el semestre satisfactoriamente, a pesar del miedo a lo desconocido. Ellos resaltan que la docencia en línea es más agotadora y estresante, porque necesita mayor esfuerzo que la presencial. Se concluye que la experiencia ha sido positiva y de crecimiento profesional.

Palabras clave: Cambio tecnológico, nuevas tecnologías, educación a distancia, método de aprendizaje, pandemia.

Abstract

This research analyzes the accounts of university teachers in their adaptation to online teaching in the face of COVID-19. The sample is of nine university professors who wrote the situations that are lived in this crisis. A qualitative design with a narrative and descriptive approach was used, with the help of observation techniques and content analysis, applied to the data collected. A questionnaire with nine open questions was developed to guide the interview. It was emphasized that the answers were offered in narrative form, recounting the experiences with details of the facts. A letter of consent was drawn up for the information to be used in the research. The outstanding results based on the objective highlight that the teachers confessed that they were able to save the semester, thanks to technology, even though they did not have the technological skills to continue the teaching and learning process through the different virtual platforms. They say that they had time to use their creativity and ingenuity, innovating and readjusting the content. They thank God and their family members for the support they received and their positive

attitude towards the situation. They recognize that it was vital to have the online trainings so that they could develop the necessary skills that allowed them to finish the semester successfully, despite the fear of the unknown. They emphasize that online teaching is more exhausting and stressful because it requires more effort than face-to-face teaching. It is concluded that the experience has been positive and of professional growth.

Key words: Technological change, new technology, long distance education, learning method, pandemic.

INTRODUCCIÓN

La actualidad nacional y mundial es una de incertidumbre y expectativas, a causa del paso de la pandemia del COVID-19. Las personas se ven obligadas a tomar decisiones bajo condiciones extrañas que no les permiten tener certeza de las consecuencias que deberán acarrear por ello. Muchos pierden sus empleos por quiebre de los negocios; algunos quedan rezagados de sus estudios por falta de recursos y otros pierden a sus seres queridos.

La crisis provocada por el COVID-19 ha constituido una prueba de estrés no esperada por las sociedades (Oltra, 2020) y hay investigadores que reportan relatos en primera persona que revelan el estado de ánimo de una sociedad sometida a los altos niveles de estrés que producen el temor a la muerte y la inseguridad.

La Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación (UNESCO, 2020) refiere que el impacto de la pandemia del coronavirus permea todos los ámbitos de la vida humana, destacando específicamente la educación en todas sus dimensiones. Por esa razón, el

alto nivel de estrés que se reporta en los maestros durante el confinamiento se atribuye a una mezcla de los efectos de la amenaza ante la inminencia del coronavirus y a la carencia de habilidades y destrezas tecnológicas requeridas por la llamada nueva normalidad.

Para los docentes dominicanos, al igual que los de otras latitudes, la crisis sanitaria ha traído consigo la obligatoriedad de cambiar la modalidad de enseñanza presencial, acariciada por más de tres siglos, a la modalidad de enseñanza en línea con ayuda de medios tecnológicos. El cambio representa una gran disrupción, a pesar de que la educación en línea tiene ya un par de décadas siendo promovida y que algunos docentes universitarios habían dado pasos de avance en esta dirección, ya fuera por automotivación o por incentivo de las instituciones donde trabajan. Además de aprender a utilizar aparatos que no manejaban, estos profesionales han tenido que pasar habilidades manuales, endurecidas por el uso, al formato tecnológico, sufriendo alteraciones en sus niveles de estrés.

Y justo en el momento en que llegó la pandemia, los docentes universitarios dominicanos sudaban para asimilar el estilo de enseñanza por competencias que también vuelca la tradición para innovar los procesos de aprendizaje. De modo que, de una metodología simple y halagadora del ego docente como lo es la cátedra, se pasaba a la complejidad de crear situaciones de aprendizaje en ambientes reales y simulados, con su diversidad de formas y recursos para la evaluación.

Entonces, el cambio de modalidad para los docentes universitarios dominicanos implica un nidal de cambios, donde a las nuevas estrategias de enseñanza también hay que introducirlas en espacios totalmente distintos de aula, con formas alteradas de envío, corrección y devolución con retroalimentación de las tareas. Y si se añade la necesidad de aprender a utilizar, también, nuevos recursos didácticos que están en

páginas digitales con funcionamiento desconocido, todo se complejiza enormemente.

Ante esta problemática es necesario observar los procesos que influyen en esta nueva modalidad de enseñanza, así como el comportamiento de los estudiantes y maestros universitarios para adaptarse a la nueva modalidad educativa, con el propósito de aportar al conocimiento del fenómeno y a la identificación de estrategias para la solución de las problemáticas. El objetivo de esta investigación es describir los relatos acerca del proceso de adaptación a la educación virtual que los docentes universitarios dominicanos vivieron, en primera persona.

ANTECEDENTES

A consecuencia de la entrada a la República Dominicana del COVID-19, el Poder Ejecutivo decretó estado de emergencia a partir de 18 de marzo de 2020. En los próximos días recomendaron el cierre total de las fronteras, por tierra, aire y mar, así como la suspensión de varios sectores económicos del país, esto acompañado de medidas para prevenir más contagio.

En estas disposiciones se incluyó la suspensión de la docencia presencial en todo el territorio nacional, dando paso a la implementación de la modalidad virtual. La orden fue acatada de inmediato tanto en el sistema de educación para los niveles inicial, primario y secundario, a cargo del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), como en el sistema de educación superior, dirigido por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT), a fin de garantizar la continuidad de la formación de los estudiantes y cuidar su integridad física.

Autores como Tarabini (2020) afirman que el sector educativo no estaba preparado para pasar a la modalidad de enseñanza a distancia, utilizando medios tecnológicos y hay interrogantes para contestar dentro de este nuevo modo. En ese mismo tenor, Di Gesu (2009) había puntualizado, una década atrás, que el profesorado no contaba con las habilidades pertinentes, cuando de planificar y facilitar docencia por medios electrónicos se trataba. Esto da a entender que ha existido resistencia al cambio, dejando ver que estas falencias, en el tema de la adaptación de los maestros a la docencia en línea frente al COVID-19, son uno de los asuntos que ameritan análisis. Y desde antes de la pandemia, Guillén y Roig (2017) apuntaron a esta problemática, considerando que hace un trío con la falta de insumos tecnológicos y carencia de recursos didácticos para ser considerados como los mayores desafíos frente al cambio de la modalidad presencial a la virtual.

La panorámica es evidente y observable de que los docentes del nivel superior atraviesan varias dificultades que se han profundizado con el cierre de los planteles escolares. Brítez (2020) ha observado que algunas de estas debilidades son externas al docente y entorpecen su rendimiento frente a la administración de la institución en la cual laboran: el trabajo excesivo que retrasa su cumplimiento, la falta de pericia en la utilización de correos electrónicos que afecta la comunicación y el colapso de las plataformas virtuales. Esto último ha estado ocurriendo en plataformas gratuitas que de repente fueron invadidas y carecían de capacidad para soportar el cúmulo de archivos pesados que acompaña a los procesos educativos de hoy.

METODOLOGÍA

Se ha realizado una investigación cualitativa, con un enfoque narrativo, descriptivo y transversal, para analizar la experiencia de los docentes

universitarios dominicanos que enseñan en instituciones de educación superior de la zona metropolitana, frente al cambio repentino de educación presencial a la modalidad virtual. Se solicitó la participación de los sujetos de forma libre y voluntaria, y se logró que nueve profesionales de la educación se aprestaran a ser entrevistados, luego de recibir toda la información de lugar. El estudio se desarrolló entre marzo y julio de 2020.

Se utilizó una guía de nueve preguntas abiertas para mantener el enfoque de las entrevistas en los puntos de interés. Los relatos obtenidos se sometieron al análisis de contenido tipo predictivo.

RESULTADOS

En los relatos recogidos de los docentes universitarios encuestados se observan impresiones, reacciones, así como también las dificultades que las provocaron, y las acciones y actitudes que este grupo asumió para enfrentarlas. Los relatos se tejen alrededor de la obligatoriedad de impartir docencia utilizando tecnología sin la presencia de los actores educativos en un mismo espacio.

Los sujetos resultaron ser de distintas disciplinas del saber: cuatro pertenecen al área de la salud, otros cuatro son del área educativa y uno es del área de ingeniería. Estos docentes laboran en las siguientes universidades dominicanas: Cuatro en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), dos en la Universidad Organización y Métodos (O&M), uno en la Universidad Adventista Dominicana (UNAD), otro en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), otro labora para la Universidad Eugenio María De Hostos (UNIREMHOS) y un docente del área técnica industrial, quien labora en el Instituto Técnico Superior Comunitario (ITSC).

Todos los entrevistados pasaron por la experiencia de estar en las funciones docentes al momento de emitirse el decreto del confinamiento, así que les tocó impartir clases en línea desde sus hogares, en distintos horarios y con varias secciones simultáneas, incluso varios mantenían rutinas laborales normales en su profesión de base.

El rango de edad osciló entre los 35 y los 62 años, con tendencia hacia las edades entre 45 y 56 años. Estos docentes conviven con sus cónyuges e hijos en diferentes formas civiles, excepto dos maestras que todavía permanecen solteras. Estas características demográficas coinciden con los rasgos de la llamada generación X que nació en un período anterior al desarrollo tecnológico y que, aunque ha asimilado estos recursos, suele utilizarlos dentro de las funciones que les permitía la tecnología de su época.

En ese sentido, Durán Rodríguez (2015) realiza una atractiva síntesis de cómo intervienen los factores de la edad y el sexo en el perfil profesional, y llega a la conclusión de que los años influyen en el perfil profesional. A lo largo del desarrollo laboral, lo teórico de su profesión se combina con lo práctico; a esto se suma la influencia de la relación familiar, cuya estabilidad es otro factor clave para fortalecer el perfil laboral.

De modo que el grupo bajo estudio es uno que posee un desarrollo profesional apoyado en estos factores: edad avanzada, formación académica, experiencia laboral y relaciones familiares estables. Su enfrentamiento a la pandemia del COVID-19 le demanda estrategias de conservación de su nicho social como protector de los suyos y compromisario con la supervivencia de la institución para la cual laboran.

Con ese perfil, los relatos revelaron cuatro categorías, descritas a continuación.

Impacto de la pandemia en la actitud hacia el uso de la tecnología: Actitudes positivas

Al inicio, los docentes expresan que sintieron miedo a lo desconocido, ansiedad, estrés y asombro. Una docente explicó:

Al inicio fue muy difícil, porque nuestra docencia es presencial, no estábamos preparados para una modalidad virtual, fue una situación que nos agarró por sorpresa, y, gracias al Señor nos hemos podido adaptar, pero, la verdad, me causó gran preocupación trasladar todas las secciones a modalidad virtual; pero después tomamos el ritmo, logramos acoplarnos y todos pusimos de nuestra parte para lograr la organización de las plataformas. (ELA8).

En esta declaración típica se advierte que, una vez que se repusieron del impacto de la noticia, se inclinaron hacia el aprovechamiento del tiempo, la disposición a solucionar dificultades y lograr adaptarse a las nuevas situaciones. Se les arrojó la necesidad de aprender a usar lo que no sabían, así que adoptaron una actitud positiva hacia las capacitaciones que se les impartían sobre la marcha para poder tener los conocimientos básicos en el uso de la tecnología como recurso educativo. Otros expresaron:

Soy docente de materias técnicas en las cuales se requiere de muchas horas de laboratorio; sin embargo, un día, de repente, nos informaron que debemos abandonar el aula para continuar la docencia de forma virtual. Pero resulta que no teníamos ningún entrenamiento en las plataformas (Moodle y Microsoft Team) que para mí es la cosa más complicada del mundo porque tiene demasiadas funciones. Gracias a la capacitación pude entender lo básico para continuar con la docencia de manera virtual... (Doc. FBI2).

“Gracias a la universidad recibí una capacitación en el uso de las distintas plataformas que podía usar y que tenía al alcance de la

mano” (El centrado ETO7). “La universidad reestructuró su plataforma y nos han estado dando capacitación que fue de gran ayuda” (La Esforzada 1OIC).

González Mendieta et al. (2020), Delgado et al. (2020) y Sandoval (2020) dan cuenta de que la adopción de la modalidad de enseñanza virtual con ayuda de plataformas digitales ha sido un desafío para los maestros universitarios de diferentes áreas y, sin embargo, también representan una solución importante. Admiten que su uso ha generado un nuevo impulso al proceso formativo a partir de experiencias significativas innovadoras, por lo cual debe fomentarse el interés por dominar una variedad de estos recursos. Los docentes entrevistados reconocen la participación de sus instituciones en motivarlos y darles la oportunidad de crecer.

Entre las declaraciones de los informantes hay constantes alusiones a la confianza en el poder de Dios, siendo esta una característica típica del dominicano:

“Yo era totalmente análoga y gracias a Dios y a mis familiares ya no lo soy” (La Dinámica JCSP3).

A pesar de todo, fue una experiencia significativa y tuvo un impacto prometedor porque como maestro... Dios me ha dado la habilidad de manejar la tecnología con eficiencia y efectividad, esto me permitió ayudar bastante a los estudiantes y trajo beneficios positivos para todos (El tecnológico ZMA6).

La relación entre la pandemia, la espiritualidad y la salud ha sido analizada desde el punto de vista filosófico y práctico. Bendack y Tarazona (2021), al igual que González (2020), juzgan que es una construcción, una simple búsqueda de respuestas personalizadas ante lo desconocido, donde el asombro de la finitud intenta alcanzar la comprensión del

significado de la vida, en medio de todas las fallas que reconoce en la sociedad para poder enfrentar la crisis.

Guerrero y Hernández-Cervantes (2020) recomiendan que las necesidades espirituales reciban la misma atención en los servicios de salud que el resto de las dimensiones humanas, enfatizando que el cuidado debe ir más allá de lo físico, no solo por los efectos del miedo al contagio sobre la salud mental, sino por las condiciones negativas que puede producir el vivir en confinamiento. Alvarado-Díaz y Pagán-Torres (2021) comparten esta visión, asegurando que la inclusión de la espiritualidad en las estrategias de atención psicológica ha resultado efectivo para la conservación y recuperación de la salud mental.

Dentro de esa espiritualidad, además de la religiosidad, las relaciones familiares han sido de gran apoyo. Inga-Paida et al. (2020) aconsejan a los docentes organizar su trabajo en el tiempo disponible, dejando espacio para mantener sanas estas relaciones y encontrar en ese intercambio el soporte emocional para sus experiencias nuevas y demandantes.

Impacto traumático:

Al ahondar en sus experiencias, se comprende que ese primer momento tuvo un impacto traumático en la mayoría de los docentes. Este se generó por las debilidades en las competencias digitales, pero, también, por lo brusco y repentino del cambio de modalidad sin que hubiese una preparación, y por lo agotadores que resultaron ser los nuevos horarios. Los docentes atribuyen sus jornadas extensas a la falta de comprensión desde la gestión universitaria hacia la realidad de que la modalidad virtual debe ser contextualizada y no requiere el mismo formato de la docencia presencial. Además, ha influido el tener que replantear todo el plan de clase para que armonice con el nuevo formato de docencia, siendo una tarea más pesada para los que menos se habían acercado a la tecnología:

Este es un trabajo agotador, terrible, tremendo, irritante e insoportable, ya que hay que trabajar dos veces, porque si usted no tiene un material digital, simplemente usted tiene que sentarse a escribirlo y luego darle forma, agregarle diagramas e imágenes para poder enviárselo a los estudiantes (El análogo FB2).

Los hallazgos corroboran las declaraciones de Brítez (2020), quien ha encontrado estas mismas dificultades en la adaptación a la modalidad de enseñanza virtual: trabajo excesivo, falta de pericia en la utilización de correos electrónicos y colapso de las plataformas virtuales, entre otras dificultades. También ahí se verifica lo reportado por Tarabini (2020) sobre la falta de preparación para el cambio de modalidad. Brítez (2020) aclara que una actitud positiva frente al fenómeno hace la diferencia.

Medios utilizados:

En aquel primer momento de confinamiento ocurrido entre marzo y agosto de 2020, los docentes coincidieron en decir que usaban el WhatsApp, ya que fue la única plataforma que todos sus estudiantes pudieron descargar en sus móviles y fue la más adaptable. Esta les permitió realizar llamadas telefónicas, videollamadas, enviar documentos, trabajos completos, prácticas teóricas, carpetas y hasta tener un grupo para compartir comentarios y documentos en forma sincrónica y asincrónica. Además, era más amigable para los docentes, también.

La segunda plataforma más utilizada fue Zoom, aunque para usarla hubo que entrenar a los participantes en la clase y poco a poco fueron venciendo sus debilidades de manejo. Otros recursos aprovechados fueron Google Classroom, Correo Electrónico, Microsoft Team, Meet, Daypo, Muder y Hangout, revelándose que se prefirieron recursos de acceso abierto o por los contratos de las instituciones con servicios de esta naturaleza.

El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC 2020) explica que, en estos procesos de enseñanza virtual, los actores educativos se han apropiado de todos los medios de comunicación no presencial a su alcance para desarrollar lo que se ha dado en llamar educación a distancia de emergencia. Así se reconoce el proceso de transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología.

Los relatos anteriores indican que la mayoría de los docentes coinciden en que fue un cambio radical, inesperado, cansón y difícil, porque tenían que preparar más clase de lo debido y esto fue muy estresante. Mientras algunos difieren de esta opinión porque dicen que se han sentido más cómodos con esta metodología. Cabe señalar que quienes lo ven de esta manera son más tecnológicos en su práctica pedagógica y más actualizados en las TIC.

Ventajas y desventajas de la modalidad virtual:

Uno de los grandes aprendizajes que dice haber ganado este grupo de maestros es poder ver que la modalidad de enseñanza virtual tiene sus méritos en la tarea de facilitar los procesos de aprendizaje. De inicio se requiere una inversión en tecnología, pero para algunos resulta una opción más económica con horarios más flexibles y mayor seguridad física, según testifican:

“Fue de gran utilidad para mí porque tuve la oportunidad de leer e investigar más, planificar con más tiempo y logré divertirme con mi trabajo. Lo cual disfruto al máximo porque amo lo que hago” (La Creativa ARA4).

“Algunos beneficios que puedo destacar son que aprendí a manejar nuevas plataformas, a trabajar desde la comodidad de mi casa, más tiempo para planificar flexibilidad en el horario... Laborar desde la casa proporciona seguridad confort” (la profesional ELA8).

El tiempo es la gran paradoja en la transición de un estilo al otro. Se ahorra en lo virtual porque no se requiere tiempo para llegar hasta el espacio de formación, con evitación de los tapones en las vías de tránsito y los riesgos de accidentes y atracos. A su vez, el tiempo ahorrado en eso hay que invertirlo en preparación de las clases, hasta que se logre hacer de estas nuevas formas una cotidianidad y zona de confort.

Mientras unos perciben estas situaciones como beneficios, otros las ven como desventajas:

“... limitaciones para conocer personas, la retroalimentación, exceso de tiempo en un monitor, y, en muchas ocasiones, la paciencia se puede agotar debido a los problemas técnicos” (El análogo ETO7).

La percepción de este grupo de docentes que batalla con la tecnología para no perder su trabajo puede estar conectada con la alta deserción estudiantil que se observa en el presente. La UNESCO (2020) plantea que hay más de 1.200 millones de discentes de todos los niveles en todo el mundo, fuera de las aulas presenciales. El Grupo Banco Mundial (2020) expone que la pandemia representa una amenaza para el avance de la educación en todo el mundo por el efecto del cierre de los centros educativos y la recesión económica imperante.

Algunos maestros percibieron la ausencia de presencialidad como un obstáculo al desarrollo de las relaciones humanas:

“En la modalidad virtual la socialización es difícil, hay menos empatía, en cambio en la modalidad presencial la gran mayoría goza de ese privilegio de estar juntos aprendiendo de los aciertos y errores de sus compañeros y docentes” (ZMA6).

Otros ven oportunidades para el fortalecimiento de otras habilidades sociales:

“Pienso que ha sido una gran oportunidad de entrega, entendimiento, tolerancia, acercamiento, reconciliación constante, aun sin discusión, trabajo en equipo, en resumen, ¡deberíamos seguir en confinamiento total! (risas)” (JJA9).

Este contraste ha sido explicado por autores como Moreno (2020), quien percibe que lo presencial da oportunidad de interactuar cara a cara, mientras que, en el ambiente virtual, hay más autonomía e incluso, el estudiante adquiere el rol de gerente de su propio aprendizaje. Se infiere que, al igual que todas las cosas, tanto lo presencial como lo virtual tienen sus ventajas y sus desventajas, y siempre será prerrogativa del ser humano percibir las de un lado o del otro, según su trasfondo, situación y actitud frente a ellas.

En resumen, el análisis de los relatos de los nueve docentes entrevistados refleja situaciones positivas y negativas, delineadas por elementos comunes en torno al cambio educativo provocado por la pandemia del COVID-19. El análisis predictivo halló que el 100% (n=9) de los docentes reaccionaron con preocupación ante la nueva realidad. De estos, el 33% (n=3) confesó no haber recibido capacitación tecnológica los días previos a la pandemia, y el 22% (n=2) dijo que no alcanzó los requisitos prácticos de las asignaturas que impartía en ese momento. Pero el 100% apuntó que había logrado los objetivos teóricos pautados por el programa.

CONCLUSIONES

El cuadro descrito en este análisis recoge impresiones y situaciones de docentes de seis universidades importantes del país, entre las cuales se halla la UASD, considerada la líder de la educación universitaria en el país. Sin embargo, no hubo presencia de docentes de las universidades

de élite. De modo que este marco se infiere como representativo de su contexto, con exclusión de la situación de docentes de la clase alta.

En síntesis, el impacto de la pandemia sobre la docencia universitaria es percibido por los docentes de dos formas:

1. una positiva, en la cual se perciben los desafíos como nuevas oportunidades de crecimiento y de trabajo en ambientes más confortables y seguros, así como más recursos de tiempo, tecnologías y materiales para innovar la educación. Este grupo concluye que, aunque de inicio tuvieron dificultades, el balance final de la experiencia ha sido positivo y de crecimiento profesional; y,
2. una negativa, donde la baja relación con la tecnología hace de la enseñanza a distancia una carga pesada que aumenta el cansancio y la fatiga. En una minoría cercana a la jubilación, se percibe como un incentivo para acogerse pronto a ella.

Lo positivo salta a la vista porque ha sido la modalidad de enseñanza virtual, sincrónica y asincrónica, con su apoyo en los medios y recursos tecnológicos lo que ha hecho posible la continuidad de la educación y, además de salvar el período académico en curso en ese momento, ha permitido abrir y cerrar los períodos subsiguientes, a pesar de los obstáculos que se enfrentan.

Los docentes valoran la enseñanza virtual porque les permite trabajar desde la comodidad y seguridad de sus casas. También dan importancia a que les llevó a la adquisición de equipos tecnológicos con los cuales han podido despertar y mantener el interés de sus alumnos al facilitarles un proceso de aprendizaje innovador. El uso de videoconferencias y otras estrategias le ha dado un giro interesante a la educación.

Cabe resaltar que el estrés y la preocupación que experimentaron los educadores universitarios, al enfrentarse a una situación desconocida sin las herramientas adecuadas para responder a la necesidad de riesgo del proceso de enseñanza y aprendizaje, deja una moraleja valiosa. Las oportunidades de aprender algo nuevo siempre están presentes y quienes se interesen por ganar los aprendizajes de las nuevas utilidades que se inventan, siempre irán con ventajas. Porque en su concepción actual, la política de la globalización tiene la generación de riquezas como un foco clave; captará cualquier oportunidad de incrementar ganancias que aseguren el cumplimiento de sus planes estratégicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado-Díaz, E., & Pagán-Torres, O. M. (2021). Consideraciones sobre la espiritualidad y la religión como recursos de afrontamiento durante la pandemia del COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 5, e5007. <https://doi.org/10.37226/rcp.v5i1.5007>
- Bendack Mendoza, Y. R., & Tarazona Meza, A. K. (2021). Resiliencia y espiritualidad en la labor docente, significación en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 114–138. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1596>
- Brítez, M. (2020). La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/22/579>
- Delgado, J., García, C., Guaicha, K., & Prado, M. (2020). La Webquest como herramienta didáctica para potenciar el pensamiento crítico en la formación de estudiantes universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 49 - 55. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.96>
- Di Gesu, G. (2009). De la clase presencial al aula virtual - el camino recorrido por docentes y alumnos. *II Jornadas Internacionales de Tecnologías Aplicadas al Aprendizaje de lenguas Extranjeras (X-X)*, 05-25 al 26.
- Durán Rodríguez, R. A. (2015). La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias docentes genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes. Tesis doctoral presentada en Universidad Politécnica de Catalunya. Recuperado de:

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/397710/TRADR1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, M. C. (2020). COVID-19 – Ciencia - espiritualidad y salud: el camino de regreso a casa. *Salud y Bienestar Colectivo*, 4(3), 22 – 38.

González-Mendieta, J. J., Váscones-Román, F. F. & Ticse, R. (2020). Plataformas virtuales en la educación médica de pregrado durante la cuarentena por COVID-19: una perspectiva estudiantil. *Revista Médica Herediana*, 31(4), 290 - 292. <https://dx.doi.org/10.20453/rmh.v31i4.3866>

Guerrero Castañeda, R. F. y Hernández-Cervantes, Q. (2020). El cuidado de sí y la espiritualidad en tiempos de contingencia por COVID-19. *Cogitare Enferm.* [Internet]. 25: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v25i0.73518>.

Guillén Box, A.A. y Roig Vila, I. (2017). Escenarios Online para el aprendizaje de un instrumento musical: sinopsis de algunas investigaciones. *Notandum*, 20(44-45), 43 - 52. <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.44.5>

Grupo Banco Mundial. (2020). COVID-19: impacto en la educación y respuestas de política pública. Banco Mundial.

Inga-Paida, M. I., García-Herrera, D. G., Castro-Salazar, A. Z. y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Educación y Covid-19: percepciones docentes para enfrentar la pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 310 - 331. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.785>

Moreno, S. (2020). Plan de apoyo educativo ante suspensión de la docencia por COVID-19. http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/media/PPT_Plan_Apoyo_Educativo_2020_covid_19_MINERD1.pdf.

- Oltra, B. (2020). Lecciones aprendidas de la crisis del coronavirus: preparación y resiliencia social. *Revista Española de Sociología*, 29(3), 768 - 775. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2020.50>
- Sandoval, C. (2020). La educación en tiempo del Covid-19. Herramientas TIC: el nuevo rol docente en el fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas educativas innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24 - 31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- UNESCO - IESALC. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después: análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

6 PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN UNA COMUNIDAD RURAL DOMINICANA*

María Mora¹
Dennia Gómez²
Alfa R. Suero-Moreta³

Resumen

El objetivo de investigación fue analizar la percepción de padres residentes en zonas rurales del norte de la República Dominicana, sobre los ajustes al funcionamiento del Programa de Alimentación Escolar (PAE), a raíz de las medidas preventivas del contagio por COVID-19. Se ha tratado de continuar el PAE durante el confinamiento decretado en 2020, adaptándolo a las circunstancias, como medida de protección a las familias de los estudiantes. El diseño metodológico fue cualitativo, descriptivo y transversal, con guía abierta para la recolección de la información. Los resultados muestran que los 17 padres que participaron en el estudio pueden ubicarse en una de tres posiciones de opinión ante la calidad del

*Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado "Mente educativa sana (MES)".

¹ Licenciatura en Educación Básica. Maestría en Gestión de Centro Educativo. Diplomado en Ciencia de la Naturaleza. Centro Educativo Josefa Herrera. Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: 2007-152@unad.edu.do

² Lic. Educación Mención Lenguas Modernas. Departamento de Servicios Alimenticios. Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: denniagomez@unad.edu.do

³ Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica/Centro de Investigación en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

servicio ordinario: buena, mala e inestable, apoyada en la satisfacción o insatisfacción con la cantidad y la variedad de alimentos que se sirven. Aunque admiten que es una gran ayuda, abogan por la mejora del servicio regular en la escuela. También se encontró que las medidas de cuidado en los procesos del servicio del PAE, aplicadas durante el confinamiento han sido bien aceptadas. Se concluye que es necesario que este programa de comedor escolar debe acompañarse con educación continuada para los padres y alumnos sobre la correcta nutrición.

Palabras clave: Comedor escolar, pandemia, educación a distancia, educación nutricional, COVID-19.

Abstract

The objective of this research was to analyze the perception of parents residing in rural areas of the north of the Dominican Republic, on the operation of the School Feeding Program (PAE) and its adjustments, because of the preventive measures of contagion by COVID-19. An attempt has been made to continue the PAE or school lunch program during the pandemic, adapting it to the circumstances, as a measure of protection for the families of the students. The methodological design was qualitative, descriptive, and cross-sectional, with an open guide for the collection of information. The results show that the 17 parents who participated in the study can be in one of three positions of opinion regarding the quality of ordinary service: good, bad, and unstable, supported by satisfaction or dissatisfaction with the quantity and variety of foods that are served. Although they admit that it is a great help, they advocate for the improvement of regular service at the school. It was also found that the care measures in the PAE service processes, applied during confinement, have been well accepted. It is concluded that it is necessary that this school meals program should be accompanied by training for parents and students on proper nutrition.

Key words: School meals, pandemics, long distance education, nutrition education, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

La nutrición es el proceso a través del cual se absorben y asimilan las sustancias necesarias para el funcionamiento del cuerpo (Ballonga y cols., 2017). Los especialistas (FAO, 2019; FAO, 2013; OPS, 2019) están de acuerdo en que la nutrición está asociada al nivel de aprendizaje. Se requiere un aporte apropiado de elementos nutritivos, según la etapa del desarrollo, para que el estudiante conserve la salud y se encuentre en condiciones de realizar los procesos mentales básicos y superiores que le llevan a la superación escolar (Borkowski et al., 2021).

En muchos países del mundo funciona un programa de alimentación escolar que tiene el propósito de asegurar la nutrición de los estudiantes que asisten a centros educativos públicos, con miras a que puedan mostrar buen rendimiento académico. Al mismo tiempo, este programa tiene la finalidad de asistir a las familias de escasos recursos, con garantía de una correcta inversión de los fondos destinados a este fin (FAO, 2013). Dado que los niños comen en la escuela, sus familias están en mejores condiciones para sortear las dificultades financieras y tienen oportunidad de alcanzar un crecimiento económico importante.

Uno de esos países es la República Dominicana, donde a la llegada de la pandemia del COVID-19, el PAE solo tenía cuatro años de establecido. El objetivo del estudio fue analizar la percepción de padres residentes en zonas rurales del norte de la República Dominicana, sobre el funcionamiento del PAE y sus ajustes, a raíz de las medidas preventivas de contagio por COVID-19.

ANTECEDENTES

El PAE funciona a nivel mundial, con adaptaciones al contexto en que se desarrolla (FAO, 2013; OMS, 2009). En República Dominicana inició formalmente en 2010 como uno de los servicios estudiantiles a cargo del Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil (INABIE, 2020), y amparado por la Ley General de Educación 66-97, emitida en 1997. En su Art. 177 se declara que los programas de inclusión social establecidos para beneficio de la población estudiantil son muy necesarios para asegurar la permanencia escolar y evitar la deserción. Su cumplimiento fue lento y tortuoso, con la emisión de la Ordenanza 12-2003 a favor del establecimiento del organismo responsable del servicio, la fundación de ese organismo con el nombre de Instituto de Bienestar estudiantil en 2010 y la ampliación del PAE en 2016. La inversión aproximada en el PAE es de 13,283,883 millones de dólares por mes y alcanza a 1,471,322 (un millón cuatrocientos setenta y un mil trescientos veintidós) estudiantes a nivel nacional (INABIE, 2020).

Las metas en la creación de esta institución apuntan a cubrir todos los centros escolares. Este cumplimiento ha sido parcial porque el INABIE (2019) solo reporta un alcance de 5,985 (53%) centros, de los 11,296 centros educativos incluidos en el listado oficial de 2018, que son centros beneficiados con el Programa de Jornada Escolar Extendida (JEE).

Al igual que otros países, República Dominicana ha tratado de continuar el PAE durante la pandemia, aplicando nuevas adaptaciones para adecuarlo a las circunstancias que amerita la actual crisis del COVID-19 (Grupo Banco Mundial, 2020).

METODOLOGÍA

Se trabajó con un diseño de investigación cualitativo, descriptivo y transversal, con la técnica de encuesta abierta. La encuesta se aplicó a 17 padres de estudiantes de escuelas primarias públicas del programa JEE, que residen en una zona rural del norte de la República Dominicana.

Para guiar las entrevistas con los padres se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas a los que firmaron el documento de consentimiento informado. Las informaciones fueron recogidas en forma directa, por las limitaciones en el uso de comunicación digital que tienen estas personas. Al hacer las visitas, se tomaron las precauciones de lugar, de acuerdo con las medidas de protección recomendadas por la OMS y los organismos locales de salud. Se les entregaba la guía y se les explicaba que podían llenar las preguntas como les pareciera mejor y que podían tomarse el tiempo que consideraran necesario.

El procesamiento de los datos consistió en un análisis de contenido, comparando las visiones y perspectivas de los padres entre sí y las razones que fundamentaban sus opiniones. Finalmente, se extrajeron conclusiones y se recomendaron estrategias para continuar mejorando este servicio.

RESULTADOS

El perfil sociodemográfico de la muestra tiene un rango de edad entre 29 y 54 años, con una media de 36 años. El 94% de los participantes pertenece al sexo femenino y el 6% es del sexo masculino. Además, el 12% eran madres solteras, el 18% eran madres casadas, el 64% eran madres que viven en unión libre y el 6% era un padre soltero. En el grupo se identificó también que un 12% de progenitores está en el nivel primario (algunos

recién alfabetizados), 47% de ellos están en el nivel secundario, el 35% en el nivel de licenciatura y el 6% tiene una maestría. Los progenitores entrevistados indicaron tener un número diverso de hijos: El 29% (n=5) dijo que solo tiene uno, el 59% (n=10) dijo que tiene entre dos y un 12% (n=2) refirió tener cinco hijos o más.

Estas características demográficas se pueden asociar con dificultades para proveer una nutrición adecuada a los hijos, ya que el más alto porcentaje es de personas sin compromiso matrimonial (82%), con tendencia hacia bajos niveles de educación (59%) y a tener dos o más hijos (60%).

Al presentar ejemplos de las declaraciones de los sujetos en este informe, aquellos se han colocado tal y como fueron redactados por los padres, para no interferir en el sentido. En ellos se refleja un nivel de escolaridad bajo, en algunos casos.

Reacciones a las clases desde el hogar

Se les preguntó a los padres cómo se han sentido en medio de esta situación de tener la escuela cerrada y los hijos estudiando en casa. Los padres indicaron que no se sienten bien en estas condiciones, pero comprenden que es algo especial y se necesita disminuir el contagio (NUT-3). Refieren que les preocupa el estado de emergencia por el cual atraviesa el país al momento de las entrevistas (NUT-2), y que no les ha sido fácil adaptarse a las medidas de prevención (NUT-17).

Cifuentes-Faura (2020) analiza que el confinamiento de las clases a la casa en un inicio puede ser bien recibido por los niños, pero luego produce alteraciones del ánimo por causa de la falta de socialización y, en muchos casos, la falta de espacio para desarrollar sus actividades. Si bien los padres están llamados a colaborar con sus hijos y son los actores

claves para lograr éxito en el curso escolar, la realidad es que muchos no están listos para desempeñar el rol de educadores. De modo que esta experiencia se percibe cargada de emociones positivas, producidas por tener a sus hijos seguros y compartir más con ellos, y negativas al verse ante los desafíos de asignaciones de contenido desconocido y horarios agotadores con menos oportunidades para desarrollar actividades productivas y descanso.

El Grupo Banco Mundial (2020) informa que también las condiciones de equidad afectan las actitudes de los padres y que reducir la brecha digital vuelve a ser un fuerte desafío tras la pandemia. Sin embargo, lo positivo es que los padres habrán ganado una conciencia mayor sobre sus responsabilidades en el desarrollo escolar de sus hijos, asumiendo actitudes más abiertas a la integración con los procesos escolares.

El comedor escolar

Sobre el servicio regular del comedor escolar durante las clases presenciales, los padres tienen tres tipos de opiniones:

a) Los que dicen que la comida es buena: Este grupo reconoce que se sirven alimentos saludables y de buen sabor. Catalogan el servicio como excelente y la comida adecuada, a partir de observaciones que han hecho de los alimentos que les han servido a sus hijos (NUT-1, NUT-3).

b) Los que dicen que la comida un día es buena y al otro, mala. La mayoría en este grupo se queja de que el sabor de las comidas un día es agradable y otro día es malo (NUT-8; NUT-9). Además, algunos argumentan que no hay variedad (NUT-7; NUT-17). Proponen que los alimentos se cocinen en la misma escuela y que se sirvan jugos y leche a diario (NUT-5). También opinan que la cantidad no es suficiente para las necesidades de los niños, de acuerdo con el tiempo que pasen en la escuela (NUT-9).

c) Los que dicen que tiene mal sabor. Estos padres se quejan de que la comida por lo general es muy mala de sabor y sus hijos llegan a la casa sin comer y hasta han tenido la desagradable experiencia de que les sirvieran huesos descompuestos (NUT-13).

Es natural que la percepción de los padres presente diferencias, ya que cada individuo emite juicios basados en su trasfondo y condición, los cuales son variados, de acuerdo con la trayectoria y las actitudes que cada uno haya desarrollado. Sin embargo, la nutrición toma en cuenta la satisfacción de la persona con los alimentos que consume porque es la actitud que lleva a tener el apetito para su consumo y obtener los nutrientes necesarios (Benítez Brito et al., 2016). Por eso, Gil (2020) insiste en incluir la aceptación del menú como uno de los elementos claves para la atención de la nutrición en los centros escolares, aun bajo las circunstancias especiales que ha impuesto la pandemia del COVID-19.

Las consecuencias más peligrosas de actitudes negativas hacia el menú que se recibe incluyen el desarrollo de anemias y desnutrición, enfermedades crónicas, trastornos mentales de la alimentación y depresión, causadas por la falta de nutrientes al saltar horarios de comida por rechazo al consumo de los alimentos por diferentes razones (Eguía y Acosta, 2017). Esas situaciones de mala alimentación en los estudiantes llevan a dificultades en la disciplina y el aprendizaje (Daniel, 2016).

Se pudo observar, en los diferentes relatos, que los padres que valoran los alimentos en forma negativa lo hacen basados en las opiniones de sus hijos, mientras que aquellos que señalaron que son buenos refieren que han tenido oportunidad de observar por ellos mismos lo que se sirve. A pesar de eso, es innegable que, en las opiniones de los padres se entiende que la calidad del proceso es inestable, sobre todo, cuando los alimentos se ofrecen en el centro escolar provistos por otras empresas, lo cual

traduce que los controles aplicados deben tener garantías de eficiencia y eficacia.

Este dato no se ha observado reportado en ninguno de los informes revisados para este trabajo. Tanto los estudios independientes como los de organismos oficiales, se han limitado a indicar la intencionalidad lograda de mantener funcionando los programas de alimentación escolar, y de restaurarlos en países donde ha estado cerrado por la pandemia. Gil (2020) ha realizado un análisis documental sobre los posibles impactos del COVID-19 sobre los programas de nutrición escolar y encuentra que la seguridad alimentaria, desde la producción de los alimentos, su distribución y preparación, hasta el consumo, debe contar con la visión experta del nutricionista. Presenta que este profesional cuenta con las competencias necesarias para cuidar en forma apropiada cada paso de la cadena del PAE, garantizando los resultados esperados. Los hallazgos del presente estudio confirman que existe esta necesidad.

En ese mismo punto, se debe considerar la posibilidad de que exista una diferencia sobre el conocimiento nutricional entre las tres categorías identificadas en las actitudes de los padres hacia la calidad de los alimentos del PAE. Es posible que las opiniones negativas estén reflejando falta de educación sobre principios de nutrición como se ha encontrado en otros países (Moyano et al., 2020), si bien el dato no se observó relacionado con el nivel de escolaridad de los padres.

Con opinión negativa o positiva hacia la calidad de los alimentos, los padres manifestaron que el PAE debe mantenerse en los centros educativos. Ellos reconocen que este es un servicio de gran ayuda para ellos, tanto en el sentido económico como en el ahorro de tiempo. Al tener a sus hijos en la escuela recibiendo desayuno, comida y merienda, ellos cuentan con tiempo para dedicarse a las labores productivas, sabiendo que su prole está en un ambiente seguro.

El objetivo de brindar esta ayuda a nivel de las escuelas es una estrategia para alcanzar a familias en desventaja económica con aseguramiento del buen aprovechamiento de la inversión (FAO, 2013). A nivel local, los reportes del Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil (INABIE, 2019) dan cuenta de que también se han logrado beneficios para: 1) la economía nacional, al dirigir las adquisiciones a los productores locales, 2) el sistema educativo, al fortalecer el currículo con los huertos escolares, y 3) el sistema de salud, al llevar un monitoreo experto del desarrollo físico de los estudiantes, en función de su alimentación.

El PAE durante el confinamiento:

El servicio de comedor escolar funciona, desde sus inicios, solo en tiempos de clases y cierra en las vacaciones, lo cual no se alteró durante el período de confinamiento, pues, los alimentos se entregaron en el calendario normal de clases y fueron suspendidos al terminar el curso escolar, como de costumbre. La modificación fue que durante la pandemia se decidió entregar los alimentos a las familias para que los cocinaran y alimentaran a sus hijos. El gobierno dispuso la entrega a los padres de un kit semanal por cada hijo que tiene la familia en el centro escolar. Como testificaron los padres, dicha entrega se realiza siguiendo los protocolos de prevención del contagio.

Aunque en algunos casos las entregas han sido irregulares, todos los progenitores indicaron que han sido favorecidos con las entregas de alimentos durante el período escolar en medio del confinamiento, excepto uno que dijo que no estaba recibiendo ese servicio (NUT-7). Los padres han alabado el protocolo de entrega semanal de los kits, reconociendo que fomentan el respeto y la seguridad de los que asisten a recibir los alimentos (NUT-4; NUT-11). Ellos refieren que se cumple con las entregas semanales por estudiante, en los períodos cuando hay clases, pero no

en las vacaciones (NUT-3). Durante el segundo semestre del año escolar 2019-2020 (de marzo a junio) fue cuando realizaron el cambio (NUT-16).

Zemrani et al. (2021) han encontrado que uno de los impactos del COVID-19 sobre los niños y adolescentes ha sido el cambio en los hábitos de vida en cuanto a la alimentación y la actividad física, de lo cual se reportan problemas de sobre nutrición y desnutrición que profundizan la brecha entre familias económicamente limitadas y familias con mejor posición financiera. El confinamiento ha obligado a la disminución de la actividad física y junto a ello ha limitado el acceso a los alimentos para muchos, mientras que otros están en su casa con abundante provisión. En ambos casos, el rol de los padres es fundamental para conseguir alimentos, prepararlos de forma sana y suministrarlos en cantidad apropiada. En lo primero, el gobierno está en el deber de apoyarlos, facilitando que todos reciban provisiones, según sus posibilidades. Las otras dos tareas, tan relevantes como la provisión, son exclusivas de la intimidad del hogar y dependen de la capacidad de los padres para mantener el control en medio de las presiones y las emociones cargadas de incertidumbre bajo las cuales se ha desarrollado la pandemia.

El contenido de los kits de alimentos viene con una provisión variada. Una madre dijo: "Durante la pandemia desde el mes de marzo recibimos alimento crudo como arroz, aceite, habichuela, lenteja, maíz entre otros..." (NUT-10), y otra agrega: "... contiene huevos, sardinas, harina, entre otros". De modo que se incluyen alimentos que son fuentes de proteínas, carbohidratos, grasas, minerales y vitaminas. Sin embargo, es notable la ausencia de frutas y vegetales, dos fuentes básicas de la alimentación saludable por su reconocido aporte de fibras, minerales y vitaminas de primera mano (Daniel, 2016; Rodríguez-Leyton, 2019).

Esta es una de las causas por las cuales, varios informes de investigación realizados en diferentes países del mundo, han encontrado

que la alimentación en jóvenes y niños se reporta con inclinación hacia el consumo de alimentos no saludables, en detrimento de la ingesta de frutas y vegetales, con disminución hasta de un 42% en 2020 con respecto a 2019 (Zemrani et al., 2021). Antes de la pandemia, los índices de consumo de frutas y vegetales determinados como ideales por la Organización Mundial de la Salud no se habían alcanzado (Rodríguez-Leyton, 2019), de modo que las situaciones inducidas por la crisis sanitaria del COVID-19 son un retroceso al logro de los objetivos del milenio.

Es interesante hacer notar que las medidas de ajuste observadas en el PAE han ocurrido en los distintos países sometidos al confinamiento, y se han buscado salidas particulares a cada país para intentar mantener el servicio de comedor escolar (Grupo Banco Mundial, 2020; Borkowski et al., 2021). Al igual que en República Dominicana, el servicio de comedor escolar está siendo una gran ayuda para las familias en otros países del globo (Grupo Banco Mundial, 2020), aunque esto ha significado esfuerzos importantes, no solo de los gobiernos, sino de ciudadanos que asumen actitudes de servicio en beneficio de los demás. El desarrollar la cadena de suministros del PAE implica un movimiento alto de mano de obra, desde la siembra hasta la entrega a los padres (Gil, 2020) que encierra riesgos de contagio a quienes se involucran. Algunos lo hacen por hallar una entrada financiera adicional, otros por un alto nivel de compromiso con el cumplimiento de su deber.

Los padres entrevistados expresan que aun en la pandemia este servicio les ayuda a paliar la situación económica tan difícil que están viviendo (NUT-12, NUT-16), lo cual les permite salir a trabajar con menos preocupación (NUT-15). El recibir un kit por cada niño para cocinarlo en la casa abre la posibilidad de compartir esta ayuda para otros miembros de la familia, pues, aunque signifique reducir las porciones, garantiza ingesta para todos.

Esa es, precisamente, la razón que expresan las instancias gubernamentales e internacionales como justificación para priorizar los programas de alimentación escolar. Ellos explican que el cierre de los mismos pone en alto peligro la educación y la salud de los estudiantes, dado que muchas familias dependen de esta ayuda para poder dar de comer a sus hijos (Grupo Banco Mundial, 2020; NU CEPAL, 2020).

Los alimentos que se sirven cocidos a diario (presencial) o se entregan crudos en un kit semanal (educación a distancia) pertenecen a la dieta común de las familias dominicanas de escasos recursos, según ha sido identificado en la ENDESA 2013 (MISPA, 2014). En los señalamientos de los padres se identifica que se toma en cuenta proveer alimentos ricos en carbohidratos, proteínas, lípidos, vitaminas y minerales.

Según el informe de la CEPAL (NU CEPAL, 2020), las medidas identificadas en estos resultados no son originadas en la República Dominicana. Al mes de julio de 2020 se había observado que 21 de los 33 países de Latinoamérica mantenían los programas de alimentación escolar de diversas formas, pero la modalidad empleada por la mayoría de 13 países eran los kits de alimentos crudos semanales. Otras alternativas aplicadas son la entrega de almuerzos y las transferencias monetarias. Esta última sí se introdujo en el país, aunque no está conectada con el centro escolar. Se aplica como la tarjeta de solidaridad, con la cual se dispensa una transferencia mensual a cada familia registrada como de escasos recursos.

Unicef (Borkowski et al., 2021) refrenda que la respuesta de los países al problema de la interrupción/continuidad del programa de comedor escolar ha sido multimodal, con activación de mecanismos gubernamentales federales y estatales, para adaptar las estrategias sugeridas desde el nivel internacional a las necesidades nacionales y locales del sistema educativo y sus comunidades. Explica que este ha sido un trabajo serio, siendo

aprobadas las medidas con asesoría de especialistas de la nutrición que analizan los pros y los contras de las diferentes opciones, teniendo como meta satisfacer las necesidades nutricionales de cada niño, según su edad.

CONCLUSIONES

La creación del PAE como estrategia para asistir a familias necesitadas con garantías de que la inversión se utiliza como debe, está dando resultados positivos; sin embargo, es una estrategia que avanza con lentitud y eso da espacio a profundizar la brecha de la desigualdad social. Las familias de escasos recursos que tienen a sus hijos en centros que todavía no han sido beneficiados con el programa de JEE son tan necesitadas como las que ya están dentro.

Frente a los hallazgos del presente estudio, se puede decir que el PAE está cumpliendo su propósito de establecer un sistema para suplir alimentos a los estudiantes y apoyar a las familias en su desarrollo económico. Se trata de un servicio básico que cumple un rol crucial en la motivación a las familias incluidas para que mantengan a sus hijos dentro del plan escolar, aun en las circunstancias adversas que han creado la pandemia del COVID-19 y sus medidas restrictivas a la socialización. Los padres están conscientes de ello, pero también de las mejoras que son necesarias para que el programa alcance un nivel óptimo de funcionamiento.

Las debilidades explícitas advertidas por los padres y las que se perciben implícitas entre sus opiniones, llevan a considerar que el programa necesita realizar una serie de ajustes para elevar el nivel de satisfacción de los usuarios, así como incluir alimentos nutricionales, esencialmente necesarios. Se entiende que la inclusión de frutas y vegetales representa todo un desafío por su naturaleza perecedera, pero existen alternativas para lograr una durabilidad de estos productos, de forma que lleguen a los

consumidores en forma aprovechable. Una de ellas es la deshidratación que como forma de preservación está científicamente garantizada y puede ser un nuevo impulsor de la economía dominicana, ya que esta no es un área explotada en la industria nacional de alimentos. Otra alternativa está en el apoyo a productores locales que bien pueden establecer sistemas efectivos de abastecimiento de frutas y hortalizas frescas a diario o en la frecuencia que determinen los equipos responsables.

Otro punto que ha sobresalido es la necesidad de abarcar a las familias que están fuera del programa. La pandemia y su confinamiento han limitado el potencial productivo de los padres, llegando a ser este uno de los motivos observados en el irrespeto a las medidas sanitarias que se han establecido. Son los progenitores de las familias menos pudientes los que están más necesitados de salir cada día en busca del sustento y se encuentran entre el miedo al contagio y la desesperación del hambre, conscientes de que ambas cosas amenazan la salud y la vida. Al menos, la distribución del pequeño estipendio provisto en las tarjetas de solidaridad ha quedado libre del sistema educativo y en eso se espera que estas familias estén alcanzadas.

Es válido reconocer, a estas alturas, los aportes de la parte civil. Se ha constatado la solidaridad de muchos ciudadanos con mayores posibilidades económicas que junto a residentes dominicanos en el extranjero han contribuido con sus aportes para que instituciones nacionales establezcan ayudas provisionales de alimentación para familias menos favorecidas, identificadas en las comunidades más pobres.

En cuanto al nivel de conocimiento de los padres y los estudiantes sobre la nutrición, todavía es un punto que requiere más investigación. Este estudio coloca un apoyo para que puedan profundizarse los análisis, debido a que la concientización es fundamental en el acogimiento de un servicio. La escuela de padres que desarrollan las Asociaciones de Padres,

Madres y Amigos de la Escuela son las entidades que mejor pueden impulsar programas de capacitación a los usuarios con acompañamiento de los nutricionistas del INABIE.

Después de analizar los hallazgos del estudio se llega a las conclusiones siguientes:

- El servicio de comedor escolar que ofrece el PAE es valorado por los padres como muy importante y beneficioso para la economía familiar.
- Los padres identifican necesidades de mejora en el PAE, como son, controlar la calidad de la preparación y preservación, incrementar la variedad de alimentos incluidos y extender la cobertura.
- Los padres piden que el PAE tenga un proceso más transparente hacia ellos, en especial, que se les permita observar la preparación de los alimentos y hacer sugerencias para la mejora.
- La adaptación del servicio al confinamiento, mediante la aplicación de medidas de prevención del contagio y entrega de alimentos crudos, ha sido bien aceptada.
- Hay que valorar el conocimiento nutricional de padres e hijos.

Finalmente, se recomienda la realización de valoraciones de áreas específicas del programa, a través de estudios que observen:

1. La calidad en cada una de las fases de la cadena de suministros del PAE.
2. La relación entre el conocimiento de los padres sobre principios de nutrición y sus opiniones sobre la calidad de los alimentos.
3. Estrategias para la inclusión de alimentos perecederos de alto valor nutricional.

BIBLIOGRAFÍA

- Ballonga Paretas, C.; López Toledo, S.; Echevarría Pérez, P.; Vidal Corrons, O.; Canals Sans, J. & Arijá, V. (2017). Estado nutricional de los escolares de una zona rural de extrema pobreza de Corca, Perú. Proyecto INCOS.
- Benítez Brito, N., Oliva García, J. G., Delgado Brito, I., Pereyra-García Castro, F., Suárez Llanos, J.P., Leyva González, F.G. & Palacio Abizanda, J.E. (2016). Análisis del grado de satisfacción alimentaria percibido por los pacientes en un hospital de tercer nivel. *Nutr Hosp*, 33, 1361-1366. DOI: <http://dx.doi.org/10.20960/nh.796>
- Borkowski, A., Ortiz Correa, J. S., Bundy, D. A. P., Burbano, C., Hayashi, C., Lloyd-Evans, E., Neitzel, J. & Reuge, N. (2021). COVID-19: Missing more than a classroom the impact of school closures on children's nutrition. World Food Program, Unicef. <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000123232/download/>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e). <https://revistas.uam.es > riejs>
- Daniel, K. (2016). Nutrition and the effects on student behavior and academic performance in the classroom. Thesis presented at the Indiana University. https://scholars.indstate.edu/bitstream/handle/10484/12123/Daniel_Kaitlin_2015_HT.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dávila, A. L. (2019). Simposio. Programas de Alimentación Escolar en América Latina: Textos y Expositores. Río de Janeiro: FAE/ONU.

- Eguía Beltrán, N., & Acosta Enríquez, M. E. (2017). Omisión de desayuno, identificación de conductas alimentarias de riesgo y su asociación con factores que condicionan la depresión en estudiantes de educación secundaria. *RIEE | Revista Internacional de Estudios En Educación*, 17(2), 85-100. <https://doi.org/10.37354/riee.2017.171>
- FAO (2013). Alimentación escolar y las posibilidades de compra directa de la agricultura familiar. Estudio de caso en ocho países. Cooperación Brasil FAO. Fortalecimiento de Programas de Alimentación Escolar en el Marco de la Iniciativa América Latina y Caribe Sin Hambre 2025. <http://www.fao.org/3/a-i3413s.pdf>
- FAO y WFP. 2019. Fortaleciendo los programas de alimentación escolar: el trabajo conjunto de FAO y WFP en América Latina y el Caribe. Ciudad de Panamá: ONU.
- Gil, K. (2020). Seguridad alimentaria, comedores escolares y COVID-19. Reflexiones sobre el rol del nutricionista. *An Venez Nutr*, 33(1), 80-90. www.analesdenutricion.org.ve/ediciones/2020/1/art-11/
- Grupo Banco Mundial. (2020). COVID-19: impacto en la educación y respuestas de política pública. Banco Mundial.
- INABIE. (2019). Memoria institucional 2019. <https://inabie.gob.do/transparencia/index.php/plan-estrategico-de-la-institucion/informes-de-logros-y-o-seguimiento-del-plan-estrategico>.
- INABIE. (2020). Historia del INABIE (Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil). <https://inabie.gob.do/index.php/sobrenosotros/historia>.
- MISPA. (2014). Encuesta Demográfica y de Salud (ENDESA), 2013. República Dominicana: USAID. <https://repositorio.msp.gob>.

do/bitstream/handle/123456789/77/Encuestademsalud2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moyano, D., Rodríguez, E. R. & Perovic, N. R. (2020). Análisis de la intervención de la política de comedores escolares y el rol en la nutrición saludable de niños y niñas de Córdoba, Argentina. *Salud Colectiva*, 16:e2636. doi:10.18294/sc.2020.2636

Rodríguez-Leyton, M. (2019). Desafíos para el consumo de frutas y verduras. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(2), 105-112. <https://dx.doi.org/10.25176/RFMH.v19.n2.2077>

Zemrani, B., Gehri, M., Masserey, E., Knob, C. & Pellaton, R. (2021). A hidden side of the COVID-19 pandemic in children: The double burden of undernutrition and overnutrition. *International Journal for Equity in Health*, 20(44). <https://doi.org/10.1186/s12939-021-01390-w>

Organización Panamericana de la Salud OPS (2019). Salud y educación para crear escuelas saludables. Washington, DC, 13 de septiembre de 2019 (OPS). Consultado en: <https://www.paho.org/hq/index.php?option=comcontent&view=article&id=15418:paho-urges-the-health-and-education-sectors-to-work-together-to-create-healthy-schools&Itemid=1926&lang=es>

7

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA VIRTUAL

Nidia D' Oleo D' Oleo¹
Alfa R. Suero-Moreta²

Resumen

Las aulas virtuales, aunque traspasan las barreras espacio-tiempo, se caracterizan por la diversidad en el alumnado que las integra. Es evidente que la diversidad es una realidad en todos los ambientes educativos, tanto en aquel que se desarrolla dentro de aulas físicas, como en la educación impartida a distancia. El principal objetivo de la presente investigación es indagar sobre los criterios de la atención a la diversidad en la docencia virtual. Para dar respuesta a las interrogantes planteadas, esta investigación ha sentado sus bases sobre la revisión y análisis documental de publicaciones realizadas durante los últimos 10 años, acerca de las estrategias de atención a la diversidad en los entornos virtuales de enseñanza- aprendizaje, valiéndose de la técnica de fichas bibliográficas. En esta revisión se halló que el uso de las TIC ha dotado

*Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado "ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA VIRTUAL".

¹ Licda. en Enfermería, Maestría en Docencia Universitaria. Hospital Materno Infantil San Lorenzo de Los Mina. Correo electrónico: gabrielaynidia@gmail.com

² Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica. Centro de Investigación en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico: arsuerom@unad.edu.do

al sector educativo de múltiples herramientas que han ido dinamizando el proceso de enseñanza. Sin embargo, no todas las personas tienen la oportunidad de recibir atención oportuna y adecuada a sus necesidades educativas. La docencia virtual en el país se encuentra en etapa de surgimiento; lo que significa que aún adolece de algunos ajustes para que pueda ser accesible a toda la población educativa, en especial, a aquellos que presentan ciertas limitaciones, físicas y de aprendizaje. Se concluye que, para la docencia a personas con limitaciones, en particular, aquellos con deficiencias auditivas y visuales, las flexibilidades de las plataformas disponibles deben ajustarse más a su condición de discapacidad.

Palabras clave: Educación especial, educación inclusiva, educación a distancia, necesidades educacionales.

Abstract

Abstract. Although virtual classrooms go beyond space-time barriers, they are characterized by the diversity of the students who make them up. It is evident that diversity is a reality in all educational environments, both in those that take place within physical classrooms and in distance education. The main objective of this research is to investigate the criteria of attention to diversity in virtual teaching. To answer the questions raised, this research has laid its foundations on the review and documentary analysis of publications made during the last 10 years about the strategies of attention to diversity in virtual teaching-learning environments, using the technique of bibliographic records. In this review, it was found that the use of ICTs has endowed the educational sector with multiple tools that have dynamized the teaching process. However, not all people could receive timely and appropriate attention to their educational needs. Virtual teaching in the country is in the emerging stage, which means that it still suffers from some adjustments so that it can be accessible to the entire educational population, especially those with certain physical

and learning limitations. It is concluded that for teaching people with disabilities, particularly those with hearing and visual impairments, the flexibilities of the available platforms should be more adjusted to their disability status.

Key words: Special needs education, inclusive education, long distance education, educational needs.

INTRODUCCIÓN

Aunque el uso de las TIC en la educación, especialmente en la educación superior no es cosa nueva, se ha notado que la mayoría de las universidades en la República Dominicana las utilizaba solo como un apoyo a las clases presenciales, antes de la llegada del COVID-19. En este momento de la historia de la educación, se ha podido apreciar que las aulas virtuales se han constituido en la realidad predominante en todos los niveles del sistema educativo. En las aulas se aprecia, además, la existencia de estudiantes con características diversas, que pueden ir desde las diferentes formas de aprender de cada uno hasta las diferencias culturales, limitaciones físicas, económicas, entre otras. En ese sentido, cabe destacar que las aulas virtuales, aunque traspasan las barreras espacio-tiempo, también se caracterizan por la diversidad en el alumnado que las integra.

Es evidente que la diversidad es cada vez más una realidad en todos los ambientes educativos, tanto en aquel que se desarrolla dentro de aulas físicas, como en la educación impartida a distancia, razón por la cual, la presente investigación busca identificar la valoración que la diversidad recibe en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en dicha modalidad, con el análisis de los planteamientos de especialistas sobre los criterios que deben regirla. Se considera, dentro de esto, la

responsabilidad social de las IES cristianas, en medio de la pandemia del COVID-19, para dar oportunidades de calidad a los estudiantes, inclusive aquellos que presentan limitaciones sensoriales.

ANTECEDENTES

El tema de la inclusión en la educación ha sido estudiado desde diferentes enfoques. Y nuevos desafíos se plantean a esas tareas de inclusividad cuando se trata del tema de la educación a distancia. Moreno Almazán y Cárdenas López (2012) indican que las formas de enseñanza no presenciales están destinadas a favorecer a aquellos grupos sociales que no pueden ajustarse a los ritmos de enseñanza escolarizada.

En este sentido cabe destacar que en la enseñanza virtual se corre el riesgo de utilizar herramientas y estrategias de enseñanza que hacen contradecir estos objetivos, porque no alcanzan a la mayoría, pasando por alto las necesidades de ciertos grupos estudiantiles. La generalidad de los estudiantes lucha por mantenerse incluida, a pesar de sus mínimas competencias promedio en el uso tecnológico y las carencias económicas que les limitan en la adquisición de equipos y servicios. Los mismos docentes han encontrado muchas dificultades para adaptarse y mantener su puesto.

En los últimos cinco años, las investigaciones han mirado hacia la búsqueda de estrategias que hagan posible que el cambio a modalidad virtual mantenga esta perspectiva educacional. En Latinoamérica y el Caribe se observan publicaciones sobre la preparación que deben ganar los docentes y las dificultades que enfrentan los estudiantes.

Por ejemplo, Pinto y Belén (2015) realizaron una investigación-acción para determinar la pertinencia de un espacio virtual para la formación

de los docentes de la Unidad Educativa Nacional Padre Mendoza, en la atención a la diversidad. Las fases del estudio incluyeron el diagnóstico, el diseño de la propuesta innovadora, la aplicación y la evaluación. Los participantes manifestaron no tener tiempo para formarse por laborar en otras instituciones o presentar problemas económicos, lo que significa un impedimento para realizar talleres o cursos de capacitación que les permitan mantenerse actualizados. La experiencia permitió formar al grupo docente para que pudiera brindar una educación enmarcada en la atención a la diversidad. Se concluyó que este tipo de capacitación es efectivo para alcanzar una docencia sin discriminaciones de ninguna índole, con lo cual se generan espacios inclusivos.

López y Cardozo (2016), en Argentina, investigaron sobre las barreras ocultas presentes en los entornos virtuales que dificultan el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo. Analizaron distintas plataformas de e-learning mediante entrevistas y pruebas en aulas virtuales experimentales. Los resultados indican que, de todas las barreras ocultas, las más delicadas para detectar y resolver son las que perturban o impiden el acceso a los estudiantes con discapacidad visual. Concluyen que, bajo la perspectiva de la educación inclusiva, la incorporación de las TIC en el trabajo pedagógico y el uso de aulas expandidas en la virtualidad deben ofrecer flexibilidad para realizar ajustes razonables, en particular, para estudiantes con discapacidad visual.

En Chile, Jiménez y Montecinos (2018) examinaron el enfoque con que ocho profesores con menos de cinco años de experiencia gestionan la diversidad. Se realizaron entrevistas y acompañamientos de aula. El trabajo investigativo ha evidenciado el desafío formativo existente para permitir que el profesorado visualice su rol docente como un agente clave para la reconstrucción de una sociedad inclusiva y una educación que tome en cuenta la diversidad existente en el alumnado. Los autores concluyen que se debe problematizar la forma en que son conceptualizadas y valoradas

las diferencias individuales, así como los entornos socioculturales y familiares de pertenencia del alumnado y, ampliar las perspectivas para resolver las inequidades del actual sistema educativo.

En el caso de la República Dominicana, hay un marco legal de establecimiento reciente que está amparado en la Ley No. 5-13 sobre Discapacidad. En el artículo 11, sobre Políticas de educación inclusiva, se establece que el Estado se halla obligado a garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso a la educación en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, durante toda la vida, sin discriminación y en igualdad de condiciones. Pero lograr que las instituciones de nivel universitario estén preparadas para dicha inclusión es un camino lento y tortuoso, sobre todo por la inversión que implica adaptar las infraestructuras físicas y funcionales.

Se han estado desarrollando estudios para evaluar los avances en la aplicación de la ley. Valorando la preparación que reciben los profesionales de la educación, Gómez et al. (2017) realizaron un estudio sobre las actitudes y prácticas inclusivas en República Dominicana, con 60 docentes de 20 centros educativos en dos ciudades. Los resultados señalan que el nivel habitual de prácticas inclusivas que se aplican en las aulas tiende a la inclusión. En el reporte se evidencian algunas diferencias significativas relacionadas con estrategias de organización y manejo en el aula, estrategias de adaptación de actividades y con relación a los recursos personales para afrontar la inclusión. Se concluyó que existe la necesidad de mejorar la formación en estas competencias y la disposición de tiempo para atender en forma apropiada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Las dos carencias detectadas en este estudio deben ser atendidas desde distintas entidades. Primero, como establece la Ley 5-13, la ocupación en ellas debe provenir del Estado que crea las normativas

y establece el sistema de seguimiento, así como la metodología y los recursos para lograrlo. Segundo, en las administraciones educativas es donde recae la responsabilidad de establecer los procedimientos y los recursos precisos para identificar y atender tempranamente necesidades educativas específicas del alumnado, así como el desarrollo de estrategias para garantizar su permanencia en el sistema educativo (Araque y Barrio, 2010). Y tanto el alumno como la institución deben ocuparse en resolver las dificultades creadas por las barreras que impiden o perturban la permanencia y egreso de los estudiantes (López y Cardozo, 2016).

Hasta 2019, esta situación se verificaba en el marco de una transición parsimoniosa y antojadiza de la docencia presencial a la virtual, donde los docentes tenían espacio y ocasión para preferir su zona de confort, de modo que su organización del proceso de enseñanza solo amagaba hacia lo virtual. Con la irrupción de la pandemia del COVID-19, en los países en vía de desarrollo de América Latina, incluida la República Dominicana, la educación virtual es una imposición aplaudida como salvaguarda de la continuidad educativa. Esta nueva normalidad mantiene la necesidad de englobar a todos los actores del sistema educativo para continuar en marcha, sin dejar fuera a quienes presentan necesidades educativas especiales.

De acuerdo con los autores revisados en esta sección, se concluye que la educación inclusiva en los entornos virtuales en países latinoamericanos necesita mucho apoyo y proactividad para corregir las debilidades que aún mantienen los sistemas educativos de países en vía de desarrollo, arrastrando el apego a la modalidad presencial que hace más pesado su despegue hacia la virtualidad.

METODOLOGÍA

Esta investigación ha sentado sus bases sobre la revisión y análisis documental de publicaciones hechas durante los últimos 10 años acerca de las estrategias de atención a la diversidad en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, valiéndose de la técnica de fichas bibliográficas. Se realizó una búsqueda en fuentes científicas del área de la educación, indexadas en bases de datos en línea, como son, Redalyc, Dialnet, Scielo, Eumed, captando los artículos de interés a través de la Biblioteca Virtual Adventista (BVA). Se escogieron artículos publicados en idioma español, provenientes de países de América Latina para tener un contexto apropiado en el análisis y las sugerencias de estrategias para atención a la diversidad en la educación mediada por tecnologías. Se identificaron 45 fuentes y se escogieron 18 para constituir este informe, considerando el enfoque, la profundidad, la relación con los aspectos por tratar y la ética de investigación.

RESULTADOS

En este análisis bibliográfico sobre la atención a la diversidad en la modalidad de educación a distancia mediada por tecnologías se halló que, desde antes de la pandemia, el uso de las TIC para mediar los procesos académicos era dinámico, aunque más inclinado hacia la facilitación de servicios que a la enseñanza. Pero las plataformas y sistemas de gestión que utilizan las IES dejan de lado a personas con limitaciones sensoriales.

Por ejemplo, López y Cardozo (2016) han notado barreras ocultas como son: a) barreras para personas con baja visión, b) barreras para personas con dificultades auditivas y c) barreras para los estudiantes con limitaciones del movimiento. A estas hay que añadir los problemas del

habla, ya sean dificultades o pérdida completa. Si bien existen avances tecnológicos para apoyar a estas personas, tipificados en el caso del fallecido científico Stephen Hawking, no son recursos de acceso popular ni están incorporados a las plataformas educativas disponibles. Tampoco los docentes, excepto algunos casos (Huerta Patraca y cols., 2018), están preparados para cumplir sus roles y funciones en la virtualidad con atención a las necesidades educativas especiales y ni siquiera cuentan con planes curriculares generales y de aula para ir en esta dirección.

Elizondo y Marín (2013) concuerdan con Méndez y Cataldi (2011) en que para las personas ciegas o con baja capacidad de visión es muy difícil acceder a documentos en línea que usan en las páginas navegadores o lectores de pantalla, mientras que a los sordos se les dificulta acceder a materiales auditivos. En este sentido, se requiere adaptar las herramientas para cubrir tales necesidades. De acuerdo con López y Cardozo (2016), para el estudiantado con limitaciones visuales se requiere el uso de plataformas que en su utilización faciliten la ampliación del tamaño de las letras, compartimiento y ampliación de imágenes, uso de pizarras digitales, entre otras facilidades visuales que han de favorecer al estudiantado con tales limitaciones.

Para García y Azuaga (2012), utilizar las TIC en el plano de la atención a la diversidad significa extender el principio de equidad en la educación, permitiendo la construcción de escenarios educativos que minimicen las barreras de aprendizaje y faciliten la participación y la comunicación. Abellán y Sánchez (2013) señalan que las TIC por sí mismas no provocan cambios, sin embargo, aseguran que un uso innovador de ellas puede ofrecer una respuesta eficaz y de calidad a la diversidad del alumnado.

Barrera y Guapi (2018) sostienen que el dinamismo de la educación virtual depende de la metodología que utilice el docente, por lo que se puede afirmar que disponer de un aula virtual no garantiza que funcione

como medio de aprendizaje. El uso del aula virtual ha de estar guiado por una planeación metodológica acorde a las características de los estudiantes y los objetivos educacionales que se pretende alcanzar.

Pero, en adición a las condiciones de los recursos tecnológicos y el profesorado, también deben considerarse procesos necesarios para auxiliar en la adaptación espiritual y asegurar que el estudiante reciba atención especializada a su condición cuando la requiera. Cornejo (2017) encontró que los profesionales de apoyo a la educación reconocen la realidad de una desvinculación entre las instituciones formadoras y los centros de apoyo en materia de atención a la diversidad. Según su reporte, los paradigmas bajo los cuales se interpretan los diagnósticos difieren entre enfoques clínicos y educativos pero su concepto de la diversidad es inclusivo, justificado por las oportunidades que brinda al desarrollo social de los que interactúan en el aula.

Al mismo tiempo, se observa que esta desconexión en los enfoques de las problemáticas se verifica también en una desconexión de las soluciones que se aportan. Mientras los educadores están recibiendo recursos tecnológicos ajenos a la diversidad para impartir sus clases, a los especialistas de apoyo se les ofrecen nuevas tecnologías que les permiten expandir las fronteras del diagnóstico y tratamiento psicológico, con integración de estrategias tan especializadas como el neurofeedback y la estimulación magnética transcraneal (Peñate y cols., 2014).

Aquí hay dos elementos importantes o para resaltar. El primero es la diversidad de los enfoques de estos especialistas que, lógicamente responden a la diversidad de su especialización, pues, este trabajo abarcó profesionales de educación especial, psicología, psicopedagogía, orientación educativa, fonoaudiología, kinesiología y trabajo social. Precisamente en esas diferencias de visión es donde pueden surgir las mejores soluciones estratégicas, integrando los enfoques que cada grupo

tiene del problema para lograr comprenderlo en su totalidad. Entonces, un paso de avance real hacia la inclusión educativa debe buscar la vinculación para la investigación y el trabajo colaborativo entre las diversas disciplinas que abordan el problema.

Y para que esas soluciones puedan ser factibles en la educación a distancia, un equipo de esta naturaleza debe integrar a profesionales de las tecnologías, experimentados en el desarrollo de soluciones informáticas. Las discusiones analíticas entre estas dos áreas profesionales pondrán a los tecnólogos en posición de visualizar a fondo la naturaleza del objeto que se necesita desarrollar, a partir de comprender las necesidades de los educandos, de los docentes que les facilitan las experiencias de aprendizaje, de los especialistas que les dan apoyo y de los gestores que dan seguimiento a los procesos para velar por su calidad.

El segundo elemento es la riqueza que representa la diversidad para el desarrollo social. Hasta el momento, su existencia es casual, y su aprovechamiento está a merced de cuán consciente y sensible sea el docente a estas oportunidades.

En este formato, la educación a distancia tiene un riesgo alto porque facilita el aislamiento de los estudiantes en un contexto caracterizado por la individualidad. La educación en línea permite flexibilizar horario y espacio, así que los estudiantes universitarios cargan su tiempo de otras ocupaciones y llegan al aula virtual presionados, agotados y poco dispuestos a involucrarse en trabajos colaborativos. Hay ausencia de contacto físico, por lo cual, los estímulos del grupo a la producción de oxitocina como hormona estimulante de la inclinación a hacer el bien, son muy bajos y el riesgo a desarrollar trastornos mentales es alto (Gómez Molina et al., 2012).

Aunque White (2021) escribió antes de la época de las TIC, advirtió que el trabajo intelectual debe alternarse con otras actividades, haciendo que la mente salga de su ocupación y vaya hacia aspectos más relajantes. La autora se refiere a ocuparse en ayudar a otros o compartir en recreaciones sanas que impliquen ejercicio físico, prefiriendo hacerlo al aire libre. Esta era ya una advertencia contra el efecto negativo del uso constante de las tecnologías sobre el ser humano que han detectado varios estudios científicos (Quintero et al., 2015), y alerta sobre una educación mal guiada que provoca limitaciones en el estudiante en lugar de ayudarle a superarlas.

La educación inclusiva puede ser utilizada como preventivo para estas amenazas. Para ello, se debe crecer hacia una inclusividad auténtica, guiada por planes educativos diseñados para que la presencia de los estudiantes con limitaciones, tanto en lo presencial como en lo virtual, constituya una experiencia de formación con intenciones definidas para todos los que actúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se atenderá la formación para la atención a la diversidad, con estímulo a todos los tipos de saber, al tiempo que también se atiende la diversidad y se previenen males consecuentes del aislamiento social mediado por tecnologías.

Para las IES cristianas, hay un deber explícito de garantizar un trato equitativo a los estudiantes con limitaciones. En su filosofía institucional se declaran seguidoras del gran Maestro y se abocan a basar sus planes estratégicos en esos principios. Todos los que laboran en ellas asumen la responsabilidad de ser compromisarios de este deber.

White (2012) declara que “aquellos que emplean egoístamente los dones del Señor para sí mismos, dejando sin ayuda a sus semejantes necesitados, y no haciendo nada porque prospere la obra de Dios en el mundo, deshonran a su Hacedor” (p. 178). Aunque el contexto se refiere a las necesidades materiales, aquí se recoge la esencia de los principios que

Jesús aplicó a todas las áreas de la vida en sus enseñanzas y su ejemplo. Es innegable que también las capacidades intelectuales y espirituales son dones de Dios, y el compromiso de emplearlos en el cumplimiento de su misión e impactar la vida de quienes tienen oportunidades limitadas, es ineludible.

Para la docencia a personas con limitaciones del tipo de las deficiencias auditivas, visuales, cinéticas y del habla, las flexibilidades de las plataformas disponibles deben ajustarse más a su condición. Esta necesidad abre oportunidades de innovación tecnológica parcial o total, en las herramientas y recursos digitales educativos. Esto se ha identificado como un reto de suma urgencia para evitar que la educación discrimine a los menos favorecidos. Y debe ser de interés para las IES cristianas involucrarse en estos desarrollos.

CONCLUSIONES

La atención hacia la diversidad en la República Dominicana siempre se trabajó desde un ideal teórico del aula de formación de maestros. Esa teorización solo llegaba a las aulas de las escuelas de educación especial, reservadas para los que habían nacido con alguna deficiencia física o de aprendizaje. Luego, la emisión de la ley sobre discapacidad e inclusividad ha comenzado a mover los intereses en esa dirección, pero el cambio ocurre a pasos lentos por la alta inversión que representa acondicionar las instituciones en su estructura física y funcional.

El uso de las TIC en la educación también es una política de introducción reciente, con rasgos similares en su evolución a los de la educación inclusiva. Hasta la pandemia, se comportaba como un recurso de apoyo a la educación presencial. El cuadro ha sido cambiado por la presencia del COVID-19 y la obligación a tomar la modalidad de enseñanza virtual.

En el momento actual, ambas políticas, la de educación inclusiva y la de enseñanza virtual, comprimen a gestores y docentes que carecen de formación experiencia y recursos para lidiar la transición.

Las IES en República Dominicana enfrentan un gran desafío para promover y garantizar una educación virtual inclusiva de apoyo a la diversidad. Como se ha mencionado anteriormente, la educación virtual ha sido implementada de manera repentina, lo que indica que sentar las bases para atender a la diversidad exige un esfuerzo mucho mayor y requiere un alto compromiso social y gubernamental.

En este marco contextual, las IES cristianas tienen una responsabilidad social frente a la inclusión de la diversidad en la enseñanza virtual. La filosofía que promueven les traza una estrategia de equidad superior a la impuesta por el Estado, cuyo cumplimiento puede interpretarse como establecimiento de programas de capacitación y acompañamiento al profesorado, el diseño de políticas curriculares inclusivas, la provisión de recursos didácticos apropiados y la inclusión de funciones en sus plataformas educativas digitales adaptadas a los estudiantes con limitaciones.

La necesidad de adaptación de los recursos tecnológicos a la atención de la diversidad puede convertirse en una herramienta que dinamice los programas formativos de la institución. Ofrece amplias oportunidades para el desarrollo de la innovación y la creatividad en equipos trans y multidisciplinarios de investigación, cuyos productos, además de propiciar la equidad, se conviertan en fuentes importantes de ingreso tras su comercialización.

Para cualquiera de los casos con necesidades educativas especiales, la adaptación de los recursos, la cercanía del docente y el compromiso institucional, son piezas claves para desarrollar el proceso de manera

apropiada e inclusiva, con mejoramiento de la calidad de vida del ser humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Abellán, C. M. A. & Sánchez, P. A. (2013). Tecnología digital para la atención a la diversidad y mejora educativa. *Etic@ net*, 13(1), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4783229>
- Araque, N. & Barrio, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, 4, 1-37. <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744577013>
- Barrera, V. & Guapi, A. (2018). La importancia del uso de las plataformas virtuales en la educación superior. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. [https:// www.eumed.net/rev/atlante/2018/07/plataformasvirtuales-educacion.html](https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/07/plataformasvirtuales-educacion.html)
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 75-94.
- Elizondo, J. & Marín, M. (2013). Las plataformas virtuales como recurso de apoyo a la población con necesidades educativas especiales. // www.une d.ac.cr/academica/edutec/m emoria /ponencias/ jennory_gaby_72.pdf
- García, M. & Azuaga, R. (2012). Explorando desde una perspectiva inclusiva el uso de las TIC para atender a la diversidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 16(1), 277-293. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377016.pdf>

- Gómez Molina, A. L., Restrepo Velásquez, A. A. & Gómez Molina, J. F. (2012). La hormona oxitocina: neurofilosofía de la vida social y emocional del ser humano. *Unipluriversidad*, 12(3), 101-106. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/15162/13206>
- Gómez, L., Castillo, R., Camacho, A., Sánchez, Y. & De la Peña, C. (2017). Análisis de las actitudes y prácticas inclusivas en República Dominicana. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 181-198. https://www.researchgate.net/publication/318493840_Analisis_de_las_actitudes_y_practicas_inclusivas_enRepública_Dominicana_Analysis_of_inclusive_attitudes_and_practices_in_Dominican_Republic
- Huerta Patraca, G.A., Torres Gastelú, C. A. & Lagunes Domínguez, A. (2018). Evaluación del desempeño docente en la modalidad virtual. En Manuel Prieto, Silvia Pech y Joel Angulo (Eds.), *Tecnología innovación y práctica educativa* (436-445). CIATA ITSON.
- Jiménez, F. & Montecinos, C. (2018). Diversidad, modelos de gestión y formación inicial docente: desafíos formativos desde una perspectiva de justicia social. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-21. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230005.pdf>
- López, A. B. & Cardozo, M. (2016). Barreras ocultas en los entornos virtuales que perturban las trayectorias educativas de los estudiantes universitarios con discapacidad visual. In V Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico Tecnológicas (IPECyT) (pp. 917-922). Recuperado de <http://unlan.mdp.edu.ar/257>
- Méndez, P., y Cataldi, Z. (2011). Inclusividad en los campus virtuales. Condiciones de accesibilidad y usabilidad. Recuperado de <http://www.>

quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_833/a_11233/11233.pdf

Moreno Almazán, O. & Cárdenas López, M. G. (2012). Educación a distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos. Perfiles de alumnos de Psicología en México. *Perfiles Educativos*, 34(136), 118-136. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200008&lng=es&tlng=es.

Peñate, W., Roca-Sánchez, M. J., & Del Pino-Sedeño, T. (2014). Los nuevos desarrollos tecnológicos aplicados al tratamiento psicológico. *Acta Colombiana de Psicología*, 7(2), 91-101. DOI:10.14718/ACP.2014.17.2.10

Pinto, D. & Belén, O. (2015). Creación de espacios virtuales para favorecer la atención a la diversidad. Caso: Unidad Educativa Nacional "Padre Mendoza". *Revista de Investigación*, 39(84), 133-156. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142015000100007

Quintero, J, Munévar R. A. & Munévar, F. I. (2015). Nuevas tecnologías, nuevas enfermedades en los entornos educativos. *Hacia Promoc. Salud*, 20(2), 13-26. DOI: 10.17151/hpsal.2015.20.2.2

White, E. (2012). *Palabras de vida del gran Maestro*. Silver Spring, en Maryland: Ellen G. White State.

White, E. (2021). *La educación*. Silver Spring, Marylans: Ellen White State.

8

CARACTERÍSTICAS, IMPORTANCIA Y CRITERIOS DE ENSEÑANZA EN LÍNEA, SEGÚN LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS ACEPTADAS

Indira O. García¹
Alfa R. Suero-Moreta²

Resumen

El objetivo de este informe de investigación es determinar las características, importancia y criterios de la enseñanza en línea, según las teorías científicas aceptadas. El diseño metodológico es de revisión documental, basada en fuentes científicas. Los resultados muestran que la enseñanza en línea es un fenómeno innovador del siglo XXI, cuya instauración ha sido flexible pero precipitada a partir de 2020, por la pandemia del COVID-19. Unos criterios previamente establecidos permiten un proceso educativo de calidad y favorecen un aprendizaje dinámico, interactivo y significativo. Se concluye que la modalidad de enseñanza a distancia es una vía de solución para poder continuar con la superación de los ciudadanos en medio de la crisis sanitaria.

Palabras claves: Enseñanza asistida por ordenador, educación a distancia, aprendizaje en línea.

¹ Licenciatura en Enfermería y Maestría en Docencia Universitaria. Lugar de trabajo: Laboratorio Clínico Amadita. Correo electrónico: Indiraolainygarcia@gmail.com

² Ph.D. en Educación con Énfasis en Currículo (tesis en defensa), Máster Internacional en Gestión Universitaria, Máster en Investigación Científica; Médico General/Centro de Investigación en Cuidado Integral de Salud de la Universidad Adventista Dominicana. Correo electrónico. arsuerom@unad.edu.do

Abstract

The aim of this research is to determine the characteristics, importance and criteria of online teaching, according to accepted scientific theories. The methodological design is a documentary review on scientific publications. An exhaustive search of literatures was carried out in specialized databases such as REDALYC, SCIELO, DIALNET, EURYDICE, ERIC. The results show that online teaching is an innovative phenomenon of the 21st century, showing flexibility throughout the process. Some previously established criteria allow a quality educational process and reinforce a dynamic, interactive and meaningful learning. It is concluded that the distance learning modality is a solution way to continue with the improvement of citizens, during the health crisis.

Keywords: Computer assisted instruction, distance education, online learning.

INTRODUCCIÓN

Yong et al. (2017), citando al Ministerio de la Educación Nacional, de Colombia (2009), expresan que la educación virtual o educación en línea, se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio. Sin que se dé un encuentro cara a cara entre el profesor y el alumno es posible establecer una relación interpersonal de carácter educativo. La enseñanza en línea se ha convertido en una de las principales fuentes de aprendizaje de los estudiantes de hoy en día. Esto surge por la gran accesibilidad y transformación con la expansión de la tecnología y la comunicación. Son estas facilidades las que brindan la oportunidad de desarrollar programas formativos desde casa.

Según Dorrego (2016), el uso de tecnologías en línea aporta una serie de facilidades que no están disponibles para el estudiante en los ambientes tradicionales de la educación. Entre otras, vale mencionar la satisfacción instantánea, así como de interacciones; las posibilidades de acceso a los cursos desde cualquier lugar y tiempo; y la capacidad de retorno de comentarios y de discusión. El conjunto constituido por estos elementos ayuda a la construcción del aprendizaje por el propio alumno.

Este nuevo escenario conlleva muchos desafíos para las instituciones universitarias y los estudiantes del mismo nivel. El proceso de enseñanza y a aprendizaje en línea no es tan fácil como parece. Para poder desarrollar el proceso, antes hay que resolver un sinnúmero de cuestiones.

El objetivo de este artículo es determinar cuáles son las características, importancia y criterios de la enseñanza en línea, según las teorías científicas aceptadas. La intención es contribuir con la disponibilidad de material sobre estos temas y que los docentes puedan orientarse en su involucramiento con las TIC para la enseñanza.

ANTECEDENTES

La modalidad de educación a distancia ha pasado a ser, en forma repentina, la manera común de enseñar en las universidades, a la cual, muchos docentes han tenido que adaptarse en forma rápida y sin conocer una amplia variedad de materiales digitales para la enseñanza (Girarte Guillén, 2020). En la revisión del tema se inicia con la presentación de algunos estudios publicados en los últimos años que apuntan hacia la clarificación del interés de conocimiento sobre ellos.

Hay trabajos que exponen la indiferencia hacia estos recursos antes de la pandemia del COVID-19. Uno de estos trabajos es el de Monroy et al. (2018), quienes realizaron un estudio cuantitativo descriptivo, en UPIICSA, México, con el objetivo de conocer el impacto del uso de las aulas virtuales en la educación superior. Hicieron una encuesta a una muestra aleatoria de 428 alumnos. Hallaron que las aulas virtuales no se usaban, y el promedio académico era de 7.98 con 36% de los estudiantes con materias reprobadas. En conclusión, las aulas virtuales no habían sido implementadas por los profesores. Los investigadores encontraron que, si se hiciera uso de estas tecnologías, los alumnos podrían incrementar su rendimiento académico aprovechando los elementos y recursos que ofrece esta tecnología para incrementar su rendimiento académico.

Esa conclusión concuerda con los hallazgos sobre efectividad de la enseñanza en línea. Lima et al. (2019) realizaron un estudio descriptivo transversal, en Brasil. El objetivo de este estudio fue desarrollar un módulo educativo sobre pie diabético en Ambiente Virtual de Aprendizaje - AVA en la plataforma Moodle para estudiantes de enfermería y someter el programa a la evaluación de los 31 alumnos. Se obtuvo que las características consideradas como favorables al aprendizaje fueron contenido (91,6%), actividades (85,8%) y calidad de la interfaz (89,7%). La característica interacción fue la que obtuvo menor índice (52,7%). Concluyen que para las características evaluadas Moodle mostró ser una herramienta eficaz de enseñanza. En cuanto a la característica "interacción", es necesario perfeccionar las cuestiones que afectan a las actividades programadas, el foro y el chat para propiciar una mayor relación entre los participantes.

Los efectos de esa indiferencia hacia las facilidades tecnológicas en la educación han resaltado en el contexto de la pandemia. Brítez (2020) realizó un estudio comparativo, histórico-hermenéutico con enfoque epidemiológico, con el objetivo de describir las medidas tomadas por cada gobierno en relación con la educación. En el mismo se analiza el

impacto a un mes del primer caso positivo por el COVID-19 en Paraguay. El resultado demuestra que se han tomado las medidas necesarias para no perder el año escolar, pero esto ha sacado a luz aspectos importantes por mejorar para impartir clases a distancia, haciendo uso de los entornos virtuales de aprendizaje. Concluyen que el avance del COVID en dicho país y en el resto del mundo ha llevado al cambio de la rutina de los países afectados en menor y mayor escala con la generación de un cambio en la política de la modalidad de la educación.

Como puede apreciarse, la presencia del factor obligatorio de confinamiento preventivo ha influido en un cambio de actitud hacia la educación virtual, la cual, desde antes de la pandemia ya estaba demostrando que puede ser utilizada con miras a la calidad deseada del producto, pero sin hallar la receptividad necesaria para instalarse. Se requieren esfuerzos particulares por parte de los actores educativos para introducirse en esta nueva forma de enseñar. Y lograr que estén dispuestos a eso depende de las experiencias que vivan en su acercamiento.

METODOLOGÍA

El diseño de la investigación es documental, en la cual se realizó una revisión de la literatura sobre las características, importancia y criterios de enseñanza en línea, según las teorías aceptadas. La revisión de la literatura se inició con una búsqueda exhaustiva con 10 años de antigüedad en la Biblioteca Virtual Adventista (BVA). A través de este recurso se tuvo acceso a bases de datos especializadas como Redalyc, Scielo, Dialnet, Eurydice, Eric. Se escogió una variedad de artículos directos al tema objeto de estudio, con inclusión de publicaciones anglosajonas (producidas en USA o UK).

Luego se procedió a la elaboración de fichas de las fuentes bibliográficas con relación a la literatura del tema de investigación. Para la elaboración de estas se colocaron el indicador o subtema, la cita directa, un comentario personal y la referencia de la fuente, de manera que se pueda localizar rápidamente durante la elaboración del trabajo y tener claras las ideas originales del autor para evitar las tergiversaciones.

RESULTADOS

Características de la enseñanza en línea

La educación a distancia es actualmente la vía de estudios más solicitada por los estudiantes de hoy en día, a causa del fácil acceso y flexibilidad que la misma brinda al estudiante para poder dar curso a sus procesos formativos, puesto que permite su desarrollo sin importar distancia y tiempo. Pero esta predilección ha surgido con la variante más reciente de esta que se conoce como enseñanza en línea o docencia virtual, que es educación mediada por tecnologías de la comunicación.

Juca (2016), en su visión pre-pandémica, afirma que la educación a distancia justifica sus inicios en las necesidades de una población poco numerosa con intereses especiales, con el fin de ampliar la cobertura de educación y satisfacer carencias que surjan en estas poblaciones. La veía como una modalidad de aprendizaje flexible, dinámica y adaptativa al medio donde se desarrolla, y reconocía su utilidad práctica al vincular sus programas con las necesidades de los estudiantes, estimular el desarrollo de la autoestima y la creatividad, y enriquecer el conocimiento y el aprendizaje.

Chiecher (2019), citando a Riveras (2011), expresa que, entre las características propias de la modalidad a distancia capaces de favorecer el logro de los estudiantes y que la separan de la presencial, se destacan la flexibilidad temporal y la posibilidad que ofrece la educación a distancia de compatibilizar responsabilidades laborales y familiares, pudiendo el alumno estudiar a su propio ritmo y en el momento que le resulta más oportuno. Ello contribuiría al éxito del estudiante, siempre y cuando este sea capaz de manejar adecuadamente los tiempos y disponga, efectivamente, de tiempo real para dedicar al estudio.

Todas esas características son compartidas entre la educación a distancia tradicional, mediada por recursos mecánicos o electrónicos como el correo físico, el teléfono y la televisión, y la modalidad de educación a distancia virtual, cuyos medios son digitales. Además, la modalidad de enseñanza en línea maximiza esas características para llegar a poseer rasgos particulares que la diferencian de la docencia presencial y de la educación a distancia tradicional. Aunque las tres persiguen el mismo objetivo de facilitar la educación, sus formas, métodos y herramientas las hacen únicas. Hasta ahora, la educación en línea tiene ventajas y desventajas frente a las dos generaciones de enseñanza anteriores.

Maraver (2016) y Cardona y Sánchez (2011) analizan la interactividad digital como una característica especial de la enseñanza virtual. Se observa una mayor facilidad en la gestión del alumnado con las actividades de acompañamiento que despliegan los tutores. Los contenidos tienen un flujo más versátil y dinámico, con posibilidad de colgarse desde el inicio y programarse para ser visibles en el tiempo en que los estudiantes van a requerir su uso para realizar las tareas.

Los recursos didácticos se acoplan cada vez mejor a esta nueva forma de interrelación docente-estudiante y potencian sus ventajas. Las aplicaciones pueden interactuar entre sí y con las plataformas educativas,

y superan a los medios tradicionales en la calidad del intercambio de información, recursos y productos entre el docente y los estudiantes (Girarte Guillén, 2020; Maraver, 2016).

Esto ha sido posible por la utilización de medios de comunicación bidireccionales que permiten enviar y recibir mensajes de un lado y otro, pero, a diferencia de la telefonía tradicional, estas nuevas tecnologías facilitan la interacción individual y grupal. Al utilizar las TIC se generan nuevos modelos de educación y de negocio educativo inmersos en la sociedad de la información, entre los cuales se destaca el e-learning (Cardona y Sánchez, 2011) o enseñanza mediada por plataformas tecnológicas.

En ese tenor, Gómez (2017) expone que la educación virtual es útil para favorecer el análisis y la discusión de los contenidos de los cursos, negociando entre alumnos y profesores, hasta donde es posible, a través de recursos de la sincronía (videoconferencia, chat interactivo) y la asincronía (foro, correo electrónico). Incluso, ambos tipos son posibles. En clases, es factible enviar mensajes por un grupo en red social con aplicaciones de telefonía digital, por el tablón de la clase en la plataforma o correos masivos cuando se quiere atender a todos a la vez. Los mensajes individuales también son posibles usando las vías mencionadas. Incluso, la discusión puede realizarse en modalidad de documento compartido donde los que pertenecen al grupo tienen acceso a editar el contenido, colocar comentarios, sombrear y cualquier otra estrategia para presentar su opinión.

La flexibilidad es una de las características principales de la enseñanza virtual, pero aprovecharla dependerá de cómo la manejen los que intervienen en ella. Esta modalidad les permite a los estudiantes y al docente desarrollar un curso en línea, desde la comodidad de sus hogares. Pero que lo hagan en el tiempo que les sea más factible, es una ventaja

limitada al tipo de comunicación porque los encuentros sincrónicos requieren acuerdos de tiempo que no siempre son los ideales.

La conexión en esta modalidad será directa con el docente y sus compañeros de estudio, aunque no se miren a la cara, cosa que en la educación a distancia tradicional (EDT) era imposible de hacer, excepto cuando se utilizan metodologías combinadas, entre las cuales se encuentra el aula invertida (Núñez Paz, 2020). Y, aunque la educación virtual economiza muchos recursos al discente y al docente, ya que evita invertir en transporte y alimentación, les hace gastar más que la EDT, porque les obliga a invertir en dispositivos digitales y servicios de conectividad que antes no necesitaban.

En este punto hay un enganche para que la brecha digital en lugar de desaparecer se haga marcada. A diferencia del transporte físico donde existen distintos tipos de precios, pero todos permiten llegar a tiempo y tener una interacción de igual calidad, los efectos de un servicio de conectividad barato se dejan sentir dentro del proceso de interacción y marcan diferencias entre los más pudientes y los de menos capacidad económica.

Con los ruidos de la conectividad o sin ellos, el uso de las herramientas electrónicas facilita que cada agente cumpla su papel al momento del encuentro virtual, si es una clase síncrona, o desarrolle las actividades y entregue los productos, en caso de que las intervenciones sean de tipo asincrónico. Para que este modelo educativo sea dinámico, divertido y adaptado a los intereses de los alumnos, el docente debe seleccionar entre una amplia variedad de actividades y recursos digitales, y orientarlos hacia el logro de la meta de culminar el programa.

Por esa versatilidad en el manejo del tiempo es por lo que Cardona y Sánchez (2011) observaron que en la educación a distancia el proceso

de enseñanza se puede dar en un espacio totalmente ajeno al estudiante o frente a él. Hay que señalar aquí que cuando la educación a distancia utiliza recursos presenciales, estos son organizados temporalmente o a intervalos que por mucho son mayores que los que utiliza la enseñanza presencial pura.

En la misma línea, Lloréns, Espinosa y Castro (2013) afirman que la modalidad a distancia apoyada en TIC no implica necesariamente que todas las actividades de aprendizaje deban ser realizadas en la conectividad sincrónica o asincrónica, es decir, mediadas por tecnologías. Puede haber actividades de aprendizaje que por sus características requieran el contacto directo, físico, o cara a cara entre el estudiante y otras personas, espacios, equipos o servicios, sin que por ello deje de ser educación a distancia.

Esto se ejemplifica bien en la aplicación que hace una institución formadora cristiana del modelo deontovalidación. Por ejemplo, a grupos de enfermería se les ha dividido en parejas para crear juegos o charlas educativas sobre contenido de la clase para desarrollarles competencias de transmisión de conocimiento, a fin de que realicen la educación para la salud con calidad. Se les pide que los apliquen a grupos pequeños en su familia o barrio, siguiendo protocolos de seguridad, utilizando material de apoyo apropiado al grupo blanco y enfocado a principios específicos de la ética universal y la moral cristiana. En las rúbricas de evaluación se les incluye cada criterio indicado, de forma que el aprendizaje del contenido resulta ser cognitivo, procedimental, actitudinal y metacognitivo. El estudiante sabe lo que se espera de él antes de ir a diseñar su actividad.

Este tipo de actividades permite al estudiante penetrar en la nueva normalidad y vivir con cierta libertad. Es útil para ayudarles a perder el miedo al contagio y a la vez hacerles conciencia de que es real y que las medidas de protección son sus aliadas. Con eso, en el caso de enfermería,

se les prepara para ir al servicio de salud en el cual todavía la mediación tecnológica no alcanza a satisfacer las demandas para ser virtual.

De modo que, aun con las limitaciones para encuentros presenciales que ha impuesto la pandemia del COVID-19, las instituciones formadoras pueden encontrar maneras innovadoras de enseñar, recogiendo, hasta donde se puede lo valioso de la presencialidad y reformulándolo para adaptarlo al contexto y las necesidades.

El uso de la tecnología con su gama de plataformas y aplicaciones facilita el que se puedan llevar a cabo actividades creativas, dinámicas diferentes, estimulantes y actualizadas, tales como videoconferencias, portafolios digitales, video presentaciones de trabajos, uso de recursos educativos abiertos, vídeo tutoriales (Gómez, 2017; Maraver, 2016). Pero el docente debe tener pendiente que el éxito en la aplicación dependerá de los intereses, inteligencias y formas de aprender de su grupo de alumnos.

Importancia de la enseñanza en línea

La primera y más lógica razón para fundamentar la importancia de la educación virtual es hacer posible la educación para quienes están limitados por distintas causas para asistir a un aula universitaria real. La rapidez de la vida moderna hace que la gente quiera graduarse en el menor tiempo posible, mientras trabaja y cría una familia. Sus agendas están tan cargadas que solo disponen de los períodos que le roban al descanso para trabajar en la superación personal. También están los que necesitan reducir el riesgo o el gasto que representa salir de su casa. Recibir clases en línea es una oportunidad que brindan las instituciones académicas para que los discentes puedan realizar sus estudios por esta vía como una forma de llegar al cliente.

Fernández y Vallejo (2014), citando a Farcas (2010), expresan que la educación en línea ha flexibilizado las posibilidades de acceso a la formación y capacitación a más segmentos sociales, en su tiempo disponible y sin salir de su entorno y contexto. Con eso se ha favorecido la concepción del aprendizaje a lo largo de la vida, a través de la formación de profesionales con deseos de actualizarse constantemente; por tanto, la educación virtual es considerada como una modalidad de estudio que ofrece posibilidades a la población para el desarrollo.

Las clases virtuales brindan facilidades que otras modalidades de aprendizaje no son capaces de ofertar. En esta modalidad cada estudiante desde sus hogares podrá disponer de toda información necesaria en su tiempo disponible a través de la red, él mismo es quien gestiona su conocimiento. El estudiante no está solo, puesto que a su cargo tiene un docente para guiarle y motivarle en cuanto a la obtención del aprendizaje.

Para Medina (2019), la importancia de la educación virtual radica en que la interacción con las herramientas digitales produce una nueva "pedagogía informática" que se estructura en la utilización de nuevas aplicaciones y herramientas que obliga al autoaprendizaje, en mayor o menor grado. Estar a la distancia se convierte en un aprendizaje más esquematizado con entrega de trabajos y el uso de las distintas plataformas que comúnmente se puede denominar la "weberización".

En la obligatoriedad de utilizar este recurso en el confinamiento como único medio para salvar los períodos académicos interrumpidos por la pandemia, se avanzó hacia el cambio de roles entre el docente y el estudiante. Sobre todo, la modalidad asincrónica hace que el alumno asuma su responsabilidad con autonomía y afirme el camino de ser independiente en su aprendizaje. El docente, que a pesar de todos los discursos constructivistas continuaba al centro de la enseñanza, ahora tiene oportunidad de gestar experiencias y dar paso a los estudiantes a

desarrollar las competencias de la clase de forma individual y en grupo. El diseño de guías explicativas favorece que la figura del docente permanezca oculta de la vista, mientras se deja sentir al acompañar el proceso con aclaraciones de dudas, correcciones y retroalimentación.

Otra importancia de este tipo de educación es la maduración de las competencias informacionales. El uso del internet como una herramienta de búsqueda y de exploración les abre las puertas al docente y al discente del nivel superior a un mundo lleno de una fuente inagotable de contenidos que tienen que saber localizar, discriminar y usar con integridad para que su clase y los productos que se obtengan en ella sean de calidad. En esta modalidad el estudiante se ve compelido a vivir las experiencias por sí mismo, tomar decisiones, resolver inconvenientes y usar su creatividad. El docente le anima a vivirlo, lo motiva a continuar hasta terminar y celebra sus logros.

A este punto, la educación virtual ha provocado un cambio más en el proceso de educación de las personas. El conocimiento ya no está reservado a quienes tienen acceso a la información reposada en los centros de recursos de información, los centros de investigación y las universidades que han quedado cerradas con la pandemia y apenas comienzan a dar un servicio tímido cuya demanda no alcanza el volumen anterior. En la actualidad, cada persona debe jugar un rol activo en la adquisición de conocimientos sin depender de los demás, más allá de una orientación inicial. El crecimiento y desarrollo profesional, así como la actualización permanente de sus capacidades son el resultado de la decisión de cada individuo de mantenerse vigente y competitivo (Gómez y Macedo, 2011).

Juca (2016) aporta que el auge de las telecomunicaciones digitales y las TIC transforma la diseminación del conocimiento y obliga a poseer competencias tecnológicas. Las aplicaciones son cada vez más amigables

para los usuarios, y facilitan su independencia y autonomía. Las redes de los sistemas de telecomunicaciones permiten que las personas y grupos tengan conexiones rápidas y confiables con una mayor intercomunicación. La proliferación de procesadores de texto, hojas de cálculo, herramientas para hacer presentaciones, organizar agendas y tener reuniones dispone amplias opciones para todo tipo de interacción de negocios que dan mayor relevancia y pertinencia a la educación virtual sobre la presencial.

A manera de cierre de esta sección vale recordar a Sierra (2011), quien citando a Enríquez (2011) dice que la modalidad de educación virtual asume el cambio educativo, atendiendo a los múltiples factores involucrados en el desarrollo de esta modalidad. Desde esta perspectiva se pueden establecer directrices claras y viables para poder encauzar las acciones de acuerdo con los fines de la filosofía y las políticas educativas que las instituciones mismas plantean.

Criterios de la enseñanza en línea

Hoy en día las universidades han adoptado una nueva modalidad de enseñanza en línea, que permite al estudiante dar curso a su formación académica sin tener que ir a un salón de clase. Para que este proceso sea posible se deben tener en cuenta una serie de criterios previamente establecidos.

Los especialistas (Acón y Trujillo, 2011; Bustos y Coll, 2010; Gómez y Macedo, 2011; Lloréns et al., 2013; Vargas et al., 2018) concuerdan en que los criterios para impartir clases a distancia son:

1. La disponibilidad y configuración de recursos tecnológicos necesarios: computadoras, redes más o menos amplias de computadoras, sistemas de interconexión, soporte y formato de la información, plataformas, sistemas de administración de contenidos o de aprendizaje, aulas virtuales.

2. El uso de aplicaciones y herramientas que permiten la combinación de recursos, como simulaciones, materiales multimedia, tableros electrónicos, correo electrónico, listas de correo, grupos de noticias, mensajería instantánea, videoconferencia interactiva.
3. La definición del carácter sincrónico o asincrónico de las interacciones.
4. Las políticas de trabajo para la interacción entre los que desempeñan roles relacionados con estos actores: gestores, equipo técnico, docentes, estudiantes y tutores.

Tanto el equipamiento tecnológico como los recursos didácticos del proceso educativo de tipo virtual deben responder a las demandas y exigencias de la interacción entre docentes, estudiantes y gestores. Las plataformas de interacción deben permitir la organización, la facilidad de acceso, la entrega de materiales de soportes variados y en doble vía, la evaluación y la retroalimentación. Los espacios deberán tener facilidad para la privacidad y el trabajo grupal, así como poder sacar reportes de las actividades realizadas, tanto cuantitativos como cualitativos de modo que el progreso de cada fase pueda quedar clarificado.

En estos recursos se busca que la secuencia didáctica multimedia tenga no solo el orden de presentación de los contenidos de aprendizaje, sino que, además, debe tener el discurso del docente, mediatizado por algún tipo de recurso tecnológico. Esto va dirigido a suplir la orientación verbal que normalmente se da de manera frontal en la enseñanza presencial, por lo cual se debe estimular la activación de los esquemas mentales en función de los conocimientos previos para crear las condiciones que le permitan al estudiante asimilar con mayor facilidad los contenidos que debe aprender (García et al., 2016; Gómez, 2017).

Los recursos de los cuales se disponga deben también contar con la capacidad de almacenamiento y memoria suficiente para la carga de

interacción, según la cantidad de personas que interactúan en ellos. Las actividades de mayor demanda de espacio en memoria y conectividad son las de tipo asincrónico que incluyen presentaciones grupales, gamificación, videos, aplicaciones, conferencias, entre otros. Los productos de procesadores de texto y hojas de cálculo son más livianos, siempre y cuando prescindan de imágenes.

Sin embargo, las clases también pueden utilizar recursos abiertos en la web, para lo cual la institución no necesitará invertir en soportes. Maraver (2016) menciona los chats, el correo electrónico, los blogs, las wikis y las videoconferencias por redes sociales como recursos de alto nivel de uso en la prepandemia. De hecho, en ese tiempo ya eran muy útiles para crear redes de trabajo colaborativo y realizar actividades científicas de distinta naturaleza, en las cuales se podían compartir trabajos de investigación y recibir las reacciones de la crítica especializada de un país a otro.

También existen herramientas muy sofisticadas como el Conftool, una plataforma para eventos científicos donde se realizan el registro de los participantes, el envío de comunicación de doble vía y la inscripción a los eventos que selecciona la persona. Cuenta con espacio para editar la información personal que se mostrará en el congreso, asigna código de identidad, pone notificaciones de alerta y envía mensajes directos al correo de los registrados.

Las clases en línea ya son una modalidad de enseñanza globalizada con la ventaja de que muchas entidades han colaborado para que las instituciones de formación de todos los niveles educativos cuenten con recursos gratuitos o adicionales a sus adscripciones de servicios tecnológicos. Se han ocupado de crear los recursos y continuar su desarrollo para la mejora continua del apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje y su acompañamiento desde la gestión.

Aunque se comienza a mirar un retorno a la presencialidad para clases prácticas, la necesidad del distanciamiento obligará a mantener la virtualidad. Esta es una modalidad que ha llegado para quedarse. Estos espacios son una oportunidad que abre las puertas a todo público que cumpla con los criterios que se deben tomar en cuenta para poder llevar a cabo una asignatura en línea.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de la revisión realizada pueden resumirse de esta forma:

- Las características de la enseñanza en línea la diferencian con claridad de la presencialidad y de la educación a distancia tradicional. Incluyen: a) la flexibilidad en el tiempo y el espacio para adaptarse a los estudiantes en su contexto y realidad; b) la factibilidad de ampliar la cobertura de educación y alcanzar a todos; c) la apertura para la interacción digital directa a distancia, individual y de grupo, entre los actores educativos; d) la generación de nuevos modelos de educación y negocios que modifican el perfil de egreso universitario; e) la obligatoriedad del uso de medios digitales para la interacción con recursos didácticos tecnológicos, f) la economía en transporte y alimento durante el proceso educativo con aumento de la inversión en recursos tecnológicos y servicios de conectividad; g) la amplia disponibilidad de recursos y materiales didácticos que obliga al docente y al estudiante a seleccionar lo pertinente y relevante a sus intereses; h) la posibilidad de integrar actividades de tipo presencial que no representen riesgo de contagio mayor que el permitido por las autoridades en actividades cotidianas, i) la factibilidad de conectar con especialistas y pares a nivel global en actividades científicas; y, j) las oportunidades de mejoramiento continuo que les brinda el desarrollo tecnológico.

- La importancia de la educación en línea se apoya en: a) hacer posible la educación para todos y extender el aprendizaje a lo largo de la vida; b) la generación de una nueva pedagogía informática, c) el desarrollo de un estudiante más autónomo, independiente y responsable, d) la adquisición de competencias informáticas para los actores educativos; e) la maduración de las competencias informacionales; y f) la apertura del conocimiento en sus nuevas formas de organización y diseminación.
- Los criterios de la enseñanza en línea con responsabilidad social son: a) la disponibilidad y configuración de recursos tecnológicos necesarios; b) el uso de aplicaciones y herramientas que permiten la combinación de recursos, c) La definición del carácter sincrónico o asincrónico de las interacciones, y, d) las políticas de trabajo para la interacción entre los que desempeñan en la educación virtual.

La educación en línea es el fenómeno innovador del siglo XXI que rompe frontera en el sector educativo a nivel superior por la gran demanda social que abarrotaba las aulas virtuales, debido a que las universidades han tenido que cerrar sus puertas frente a la pandemia por COVID-19. Esta situación las ha forzado a programar clases virtuales a un 100%.

Los criterios para la virtualidad que las instituciones hayan establecido en el período pre pandémico tienen un efecto importante sobre el éxito de la continuidad de la enseñanza y la transición a la modalidad en línea. Sin embargo, siempre existe la posibilidad de alcanzar lo necesario para continuar produciendo en la distancia mediada por tecnologías, la calidad del egresado que caracteriza a la universidad. Hay que poner empeño en lograrlo como equipo de aula, de carrera y de institución.

BIBLIOGRAFÍA

- Acón, A. & Trujillo, A. (2011). Evaluación de un curso en línea: criterios de calidad. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 2(1), 86 - 101. <https://doi.org/10.22458/caes.v2i1.418>
- Benítez, M. & Herrera, C. (2013). Innovación metodológica en la docencia universitaria a través de ambientes virtuales de enseñanza aprendizaje. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(23), 37. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243128148002.pdf>
- Bustos, A. & Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009
- Cardona, D. & Sánchez, J. (2011). La educación a distancia y el e-learning en la sociedad de la información: una revisión conceptual. *UIS Ingenierías*, 10(1), 37-50. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistausingenierias/article/view/39-52>
- Chiecher, A. C. (2019). Estudiantes en contextos de educación a distancia. Variables vinculadas con el logro académico. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 203-223. <https://doi-org.ezproxy.interamerica.org/10.5944/ried.22.2.23368>
- Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, 50, 5. Extraído de: <https://revistas.um.es/red/article/view/271241>

- Fernández, K., & Vallejo, A. (2014). La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 29-50. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Fernandez.pdf
- García, C.; Piña, J. M. Ancona, M. & Navarrete, M. (2016). Las tecnologías de la información como un factor de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación a distancia en una universidad. *Revista Internacional de Tecnología, Conocimiento y Sociedad*, 4(1), 85-94. <https://journals.eagora.org/revTECHNO/article/view/898/464>
- Girarte Guillén , J. L. (2020). ¿Cómo enseñar con Zoom? *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(2), 116-119. <https://doi.org/10.37354/riee.2021.206>
- Gómez, L. & Macedo, J. (2011). Importancia de los programas virtuales en la educación superior peruana. *Investigación Educativa*, 15 (27), 113-126. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a07v15n27.pdf
- Gómez, M. (2017). El proceso de enseñanza/aprendizaje a distancia y semipresencial. Dos casos concretos en los grados de educación. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 26, 95-106. <https://eds-b-ebshost-com.ezproxy.interamerica.org/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=ae233825-8f8f-49d0-b1e5-6fc181ef3b7e%40pdc-v-sessmgr01>
- Juca, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 106-111. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100016&lng=es&tlng=es.

- Lloréns, L.; Espinosa, Y. & Castro, M. L. (2013). Criterios de un modelo de diseño instruccional y competencia docente para la educación superior escolarizada a distancia apoyada en TIC. *Sinéctica*, 41, 2-21. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200009&lng=es&tlng=es.
- Maraver, P. (2016). Análisis de las interacciones en comunidades virtuales de aprendizaje y de las competencias docentes para la tutoría virtual. Tesis doctoral publicada, Universidad de Huelva. Andalucía, España. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/13221/Analisis%20de%20las%20interacciones.pdf?sequence=2>
- Medina, A. (2019). La virtualidad de la educación, un reto en el aprendizaje universitario. Reseña del libro de Claudio Rama, Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 5(29), 215-217. DOI: <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2019.29.532>
- Núñez Paz, J. A. (2020). Aula invertida con uso de recursos tecnológicos: sus efectos sobre el aprendizaje y la actitud hacia las matemáticas en una muestra de estudiantes de honduras. *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(1), 42-56. <https://doi.org/10.37354/riee.2020.200>
- Sierra, C. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Panorama*, 9. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/37/28>
- Vargas, H., Pinargote, E., & Verdesoto, A. (2018). Elaboración de criterios al diseñar objetos virtuales de aprendizaje como estrategia metodológica en entornos virtuales y su aporte al trabajo colaborativo en el aula. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 2(1),

117-119. <https://doi.org/10.26820/recimundo/2.1.2018.117-129>

Yong, E., Nagles, N., Mejía, C. y Chaparro, C. (2017). Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 80-105. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/814/1332>