

## Artículo de Investigación

**TRANSICIÓN DEL MODELO DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: DE LA RETROSPECTIVA A LA POSTPANDEMIA**Mauricio Deleon Villagrán **RESUMEN**

El artículo presenta desde una perspectiva humanista, un registro de vivencias sobre la dinámica de adaptación del personal docente universitario en el contexto pandémico del COVID-19, durante la transición de modalidades educativas tradicionales (presenciales) hacia modalidades de educación a distancia e híbrida para darle continuidad a la formación de sus estudiantes, situación en la que se presentaron desafíos y retos para estos actores debido a los reajustes forzados y repentinos que se realizaron a los modelos educativos y pedagógicos de las IES en El Salvador. Metodológicamente se desarrolló un diseño convergente para dar tratamiento interpretativo a estas nociones y prácticas docentes, y en suplementariedad se presentan resultados de escalas de percepción sobre autoconceptos en propensión al estrés y procesos de adaptación ante las adversidades. La transición a la educación por medio de la virtualización del proceso de enseñanza-aprendizaje fue posible por los cambios en competencia que se realizaron en el modelo educativo, en las metodologías y procesos de capacitación, de inversión en herramientas y tecnologías digitales, y en el rediseño de estrategias didácticas y actividades colaborativas, permitiendo una adaptación paulatina. Estas experiencias permiten evidenciar una acertada vitalización y modernización del modelo de enseñanza, para sentar bases y alternativas de inclusión y accesibilidad para la población, potenciando la permanencia de paradigmas educativos semipresenciales, transformando este escenario distópico en una oportunidad para mejorar el ámbito educativo, y crear condiciones para un mayor acceso a la educación superior de calidad, justa y diversa.

**Palabras clave** | Método de enseñanza; Educación terciaria; Educación a distancia; Aprendizaje semipresencial

**ABSTRACT**

From a humanist perspective, the article presents a record of experiences on the adaptation dynamics of university teaching staff within the COVID-19 pandemic context, during the transition from traditional (face-to-face) educational modalities to distance and hybrid education modalities to give continuity in the training of their students, a situation in which challenges arose for those involved due to the forced and sudden readjustments that were made to the educational and pedagogical models of Higher Education Institutions in El Salvador. Methodologically, a convergent design was developed to give interpretive treatment to these notions and teaching practices, and in supplementary results of perception scales on self-concepts in propensity to stress and adaptation processes in the face of adversity are presented. The transition to teaching through the virtualization of the teaching-learning process was possible due to the changes in competition that were made in the educational model, in the training methodologies and processes, investment in digital tools and technologies, and in the redesign of didactic strategies and collaborative activities, allowing a gradual adaptation. These experiences allow us to demonstrate a successful vitalization and modernization of the teaching model, to lay the foundations and alternatives for inclusion and accessibility for the population, promoting the permanence of blended educational paradigms, transforming this dystopian scenario into an opportunity to improve the educational environment, and create conditions for greater access to quality, fair and diverse higher education.

*Keywords* | Teaching method; Tertiary Education; Distance Education; Blended learning

MAURICIO DELEON VILLAGRÁN

Licenciatura en Sociología en Universidad de El Salvador.  
Investigador Especialista del Área de Educación y Docente Educación Superior del Departamento de Intercambio Científico y Cultural, Universidad Doctor Andrés Bello, San Salvador, El Salvador.  
mauricio.deleon@unab.edu.sv

## INTRODUCCIÓN

El gobierno del presidente Nayib Bukele implementó medidas de contingencia de manera cuasi inmediata frente a la llegada inminente de la COVID-19 a El Salvador. Todas las carteras del Estado se vieron repentinamente paralizadas, incluyendo el ámbito educativo en todos los niveles en el sector público y privado a partir del mes de marzo de 2020 (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT], 2020a, 2020b), a excepción de los trabajadores de primera línea [Salud, Seguridad Pública, Defensa, y Protección Civil]. Con la suspensión de todas las actividades académicas presenciales de manera abrupta, y con la incertidumbre que ocasionaba el aseo por la propagación de esta enfermedad, llevó a las Instituciones de Educación Superior (IES) a implementar estrategias particulares para la continuidad de los procesos de formación.

A través de la declaración de la Pandemia por medio de la Organización de la Salud (OMS), se instauró un escenario distópico en el ámbito educativo, evidenciando así la brecha tecnológica y digital en el territorio y la ausencia de mecanismos alternativos de continuidad y de sostenibilidad de la educación (Baptista Lucio et al., 2020). Esos momentos de improvisación hicieron fisuras en los modelos educativos que se replicaban en las universidades salvadoreñas, y la principal estrategia se concentró en la incursión de plataformas virtuales y herramientas digitales para no frenar la formación de futuros profesionales (MINEDUCYT, 2020c).

Esta etapa de confinamiento afectó la planificación académica, y forzó el reajuste de las dinámicas educativas, se transformaron las actividades curriculares predominantemente con desarrollo áulico, hacia operaciones con modalidad de educación remota y virtual, lo que permitió darles continuidad a los procesos de instrucción y enseñanza a través del uso de dispositivos y herramientas digitales (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2020).

Ante la necesidad de mantener continuidad, se presentaron inconvenientes en la transición hacia la educación en línea, ya que los programas curriculares estaban diseñados para la presencialidad. Aunado a la incertidumbre percibida de manera colectiva que propició la pandemia, también se presentaron condicionantes culturales y socioeconómicas como la brecha digital sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de conectividad. Este acceso a los equipos o dispositivos adecuados

para esta interacción, y la nula o poca formación en modalidades y técnicas didácticas para la educación en línea (Rizo Rodríguez, 2020), dificultaban el ejercicio de los docentes y el buen desempeño de la comunidad estudiantil.

A pesar de ello, esta afectación en los procesos de enseñanza-aprendizaje no significó un estancamiento: “Ello no quiere decir que la adaptación a la docencia online haya tenido una repercusión negativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, observamos que ha generado un enriquecimiento tanto en los docentes como los estudiantes” (Gómez-Hurtado et al., 2020, p. 429).

Cada IES diseña el modelo educativo y pedagógico en concordancia con su razón de ser y lo que planea alcanzar, y este se va reajustando según el ritmo de los procesos de modernización y de actualización de las sociedades (Tünnermann Bernheim, 2008). Esta actualización se basa en la flexibilidad de los modelos, lo que permite a la academia responder con asertividad a los contextos de la realidad (Moreno Olivos et al., 2016).

De tal forma, la flexibilidad del modelo educativo de cada IES, incidió en la celeridad de los procesos de adaptación y de reacción de los docentes y estudiantes frente a una nueva realidad. Con el cierre de las instituciones educativas y la implementación de medidas de distanciamiento, esa flexibilidad ayudó a las universidades a adaptarse al contexto provocado por el COVID-19, creándose alternativas de continuidad formativa.

Estos modelos flexibles facilitaron una oportunidad de mantener el ritmo académico desde escenarios domésticos acorde a las necesidades individuales de los discentes. El modelo educativo de la Universidad Dr. Andrés Bello (UNAB) “está abierto a cambios, ajustes, esfuerzo y compromiso para toda la institución, así como de flexibilidad, tolerancia, reflexión y liderazgo por parte de todos sus actores” (Moreno de Araujo et al., 2017, p. 02), lo cual contempla una perspectiva de adaptaciones recursivas según se requiera de manera coyuntural.

En la fase de confinamiento se realizaron ajustes de manera repentina en el modelo educativo de la UNAB, modificando las estrategias pedagógicas para el ejercicio docente y la implementación del diseño curricular con herramientas forzadas de inclusión digital. Esta aplicación de nuevos procesos de enseñanza abrió la entrada de metodologías didácticas colaborativas dependiendo casi totalmente de las TIC disponibles en la inmediatez residencial de docentes y estudiantes (Gómez-

Hurtado et al., 2020).

## METODOLOGÍA

Desde un enfoque humanista, se presenta la perspectiva del personal docente en autoconcepto, sobre su adaptación a una modalidad de educación desde la virtualidad, y como esos reajustes al modelo educativo de la IES presentó desafíos para la continuidad del acto educativo, permitiendo evidenciar desde la asertividad y resiliencia de estos actores, la necesidad de vitalizar y modernizar el modelo de enseñanza, que amplíe el abanico de alternativas de inclusión y acceso a la Educación Superior para la población, potenciando el surgimiento de paradigmas educativos semipresenciales en el país de manera permanente, y sacando ventaja de un escenario que en instancias iniciales se vaticinaba adecuadamente como apocalíptico, porque propició una oportunidad para mejorar la calidad de la educación.

Las estrategias implementadas en la inmediatez del contexto pandémico pretendían darle continuidad al acto educativo sin perder calidad académica, pero las adversidades presentadas por la influencia socioeconómica del COVID-19, ameritaron sacrificios para el estudiante y para el personal docente y administrativo de esta universidad, dando relevancia en poder documentar estas percepciones.

Metodológicamente este proceso de investigación se desarrolla desde una perspectiva interpretativa y exploratoria, pero se utilizó un diseño convergente, en el que existen dos momentos de tratamiento y análisis de datos (Pereira Pérez, 2011). Con primacía se implementó una metodología sobre otra, quedando delegado el enfoque cuantitativo en un papel de complementariedad de información.

De este modo se presenta como dominante una metodología cualitativa que sirvió para postular las percepciones del personal docente, y mostrar experiencias que permitan conocer los retos que se manifestaron para el ejercicio docente durante la transición hacia los entornos virtuales y la digitalización de contenidos áulicos, y evidenciar los principales desafíos que la Universidad atravesó para poder construir alternativas de continuidad e inclusividad. El registro de estos testimonios también da cuenta de los procesos de transformación del modelo educativo institucional y del manejo de nuevos escenarios pedagógicos que requerían roles de mayor responsabilidad de estudiantes y de docentes para una adecuada gestión de los aprendizajes. El análisis cuantitativo permitió perfilar autoconceptos, sobre los

procesos de adaptación a la nueva realidad para la enseñanza docente, y apreciaciones de la comunidad estudiantil sobre esta transición.

Los datos fueron compilados por el departamento de investigación de dicha universidad, estos registros tienen escala nacional de acuerdo a la cobertura institucional de los cuatro centros regionales (zona occidente, norte, centro, y oriente del país). Las fuentes primarias de información provienen de 12 entrevistas estructuradas con una composición de 9 informantes con cargos de coordinación docente en pregrado y 2 en postgrado, y 1 informante con cargo administrativo en actividades de supervisión de plataformas y herramientas virtuales dentro de la IES, divididos en 3 informantes por cada centro regional; además de una muestra por conveniencia de 228 casos de 428 docentes activos a tiempo completo en el primer semestre del 2021, y bajo una muestra intencionada y por criterio de 1,234 casos de estudiantes en el primer semestre del 2022.

Las categorías principales para el análisis cualitativo responden a la transición entre modelos para la continuidad educativa mediante el uso de plataformas virtuales, y como esta transformación influyó en el desempeño docente, en autoconceptos de propensión al síndrome de Burnout por los estresores experimentados, y la autopercepción de resiliencia y adaptación para enfrentar estos cambios. Además, se presentan nociones colectivas de docentes y estudiantes ante la educación a distancia y el aprendizaje virtual.

Las escalas de ítems retomados como autoconcepto, corresponden a los constructos sobre el síndrome de Burnout y la generación de Resiliencia. El primer inventario de ítems corresponde a la Escala de MBI-GS (Maslach Burnout Inventory - General Survey, por sus siglas en inglés), utilizando una adaptación de la versión española, la escala está compuesta por tres dimensiones (agotamiento, cinismo, e ineficacia profesional) que cuenta con una consistencia interna superior a  $\alpha = 0.70$  del alfa de Cronbach (Schaufeli et al., 1996; como se cita en Centro Nacional de Condiciones de Trabajo [CNCT], 2007).

El burnout también conocido como síndrome del agotamiento laboral, es una respuesta al estrés crónico relacionado con el trabajo (Gil-Monte y Peiró, 1998), este se caracteriza por un estado de agotamiento físico, emocional y mental, este síndrome se asocia con trabajos que implican alto nivel de exigencia y dedicación, siendo los educadores un buen ejemplo de ello. Los síntomas del burnout influyen en la percepción

de incompetencia con el trabajo, desmotivación, desconcentración, irritabilidad, y trastornos del sueño, afectando su desempeño normal (Gil-Monte, 2002). Este síndrome recobra relevancia en este contexto por la asociación entre la incertidumbre y la histeria social que se instauró, lo cual podía dejar consecuencias graves (físicas y mentales) en los docentes afectados (Rojas-Solís et al., 2021).

La Escala de Resiliencia de 14 ítems (RS-14), es una adaptación corta en español de la Resilience Scale para medir la capacidad de adaptación ante las adversidades, esta escala de reactivos está compuesta por dos dimensiones (competencia personal, y aceptación de uno mismo y de la vida) y posee una fiabilidad con un alfa de Cronbach de  $\alpha = 0,82$  aplicado en población general (Wagnild & Young, 1993; como se cita en Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015).

La resiliencia es la capacidad de una persona para hacer frente y recuperarse de adversidades, superando efectos negativos y dificultades, manteniendo un óptimo rendimiento frente a los cambios (Noriega Aguilar et al., 2015), lo que no implica que las personas resilientes no experimenten estrés o angustia, sino que desarrollan mayor capacidad para recuperarse y enfrentar percances; es por ello que la resiliencia se considera una cualidad dinámica y multidimensional que puede ser interiorizada y fortalecida (Llopis Orrego, 2022), no siendo un rasgo innato e inmutable, que puede ser promovida y reforzada a través de diversos factores, como el apoyo social, el autocuidado, la autoeficacia, la capacidad de afrontamiento y la creencia en la propia capacidad de recuperación (Aguaded Gómez y Almeida Pires Cavaco, 2016). De este modo, la resiliencia tiene relevancia en este contexto educativo para relatar la superación de las adversidades en el ejercicio docente y así considerar estas experiencias en futuras estrategias de planificación que propicien asertividad en los modelos de enseñanza universitaria.

## RESULTADOS

Se presenta la perspectiva de los docentes en el contexto de la pandemia de COVID-19, donde los educadores enfrentaron desafíos significativos en su cotidianidad laboral y cambios personales drásticos en su entorno durante la transición de la educación presencial hacia la educación en línea (y las primeras incursiones en la semipresencialidad), lo que abrió la puerta a modelos de enseñanza desde la "nueva normalidad".

### Cambios en la dinámica de enseñanza-aprendizaje

La educación no presencial implicó un cambio en la dinámica de enseñanza, los docentes ajustaron su enfoque pedagógico para la efectividad de los aprendizajes, y los estudiantes debían adaptarse a diferentes métodos de instrucción y formas de participación.

... cuando ya se decretó de que nos íbamos a cuarentena, entonces hay una incertidumbre en todos los docentes... y el reto más grande para ellos, me decían que era poder mantener activo el estudiante atento y participando en las clases... (Lilian, docente coordinadora, Centro Regional San Salvador - UNAB)

La transición hacia la educación en línea, fue un desafío porque se requería modificar la forma en que se imparte y se recibe la educación (como se enseña y como se aprende), según las herramientas utilizadas se requiere de una planificación y apoyo específico para garantizar una experiencia educativa efectiva y significativa para todos los involucrados.

... sería mentira si alguno dijera que estaba preparado al 100% para esa transición... sabemos que como docentes teníamos que cumplir con las responsabilidades a cargo y no es que íbamos a dejar botado el proceso enseñanza-aprendizaje... (Diana, docente coordinadora, Centro Regional San Salvador - UNAB)

... el desempeño del docente nunca desmejoró, se volvió más competitivo en aprender nuevas cosas para poder desempeñarse en el uso de las plataformas y en el uso de las estrategias pedagógicas... (Lizbeth, docente coordinadora, Centro Regional San Miguel - UNAB)

### Dominio de nuevas tecnologías

La educación en entornos virtuales requiere el uso de herramientas y plataformas digitales que faciliten la enseñanza y el aprendizaje. Tanto docentes como estudiantes enfrentaron dificultades al familiarizarse con estas tecnologías y aprovechar su potencial al máximo. La capacitación y el apoyo adecuado fueron fundamentales ante este desafío.

... fue bastante difícil porque teníamos décadas con la presencialidad... se nos tornó bastante difícil por las competencias, la falta de conocimientos, el temor a la misma enfermedad de la pandemia, y con las exigencias que teníamos... la falta de recursos y habilidades tecnológicas por parte de los estudiantes también fue otra

situación que vino a generar conflicto... (Virginia, docente coordinadora, Centro Regional Sonsonate - UNAB)

Esto propició que los docentes cambiaran su metodología de enseñanza y adoptaran nuevas herramientas y tecnologías para ofrecer una experiencia de aprendizaje efectiva en las modalidades emprendidas (virtual y semipresencial), ya que se requiere de una atención diferente a los estudiantes porque tenían dificultades en estas nuevas modalidades que exigen independencia y disciplina para conseguir aprendizajes significativos. La transición lineal hacia la educación semipresencial también requiere de una inversión financiera en tecnologías y herramientas digitales, lo que puede representar inconvenientes para las IES y los estudiantes.

... tenemos dificultades geográficas en funciones de la conectividad, eso es un golpe bastante fuerte en función de lo que representa esta modalidad para la educación... [a pesar de ello] los estudiantes hacen un esfuerzo, igual que el docente, para poder tener una conectividad aceptable... (José, docente coordinador, Centro Regional Chalatenango - UNAB)

### **Gestión del tiempo y la autonomía**

La educación a distancia y la semipresencialidad implican una mayor autonomía y responsabilidad de parte de los estudiantes, se presentan desafíos en gestionar sus tiempos, organizarse para las tareas y autorregular su aprendizaje para aprovechar plenamente esas modalidades.

A diferencia de la educación presencial tradicional, donde los estudiantes reciben instrucción directa y supervisión constante en el aula, en un entorno virtual o híbrido semipresencial, los estudiantes deben asumir un rol más activo en su proceso de aprendizaje: "En el aspecto cultural yo creo que es importante destacar la parte de ser autodidactas, requiere que tanto docentes como estudiantes [sean aplicados]..." (Marcos, docente coordinador, Centro Regional Chalatenango - UNAB).

... tenemos que ir concientizando al estudiante que debe de hacer lectura en esta forma, al estudiante le compete ser autodidacta y que el docente sólo es la guía u orientación de la parte teórica, el estudiante deberá ser más curioso y el docente debe de ser quien lo motive... (Lizbeth, docente coordinadora, Centro Regional San Miguel - UNAB)

Los docentes tienen la responsabilidad también de

gestionar el tiempo y espacios de interiorización de conocimientos para sus alumnos, y organizar actividades de aprendizaje planificado, lo que implica establecer horarios de estudio, plazos de entrega, y proporcionar recursos idóneos. La autonomía y la responsabilidad son habilidades que los estudiantes deben adquirir al enfrentar un entorno no presencial, y esto les permite tomar mejores decisiones sobre sus métodos de estudio.

Comprometerse él mismo ha sido el mayor reto, porque ahora depende mucho en su responsabilidad de querer ser gestor de su propio conocimiento... (Jennifer, docente coordinadora, Centro Regional Sonsonate - UNAB)

Lo que más se le ha dificultado el estudiante es ser autodidacta, la virtualidad nos lleva eso, y el docente puede pasar 3 horas dando un contenido y se puede preparar la mejor clase siendo incluso magistral... ellos solos deben de aprender más de lo que se le enseñe. (Luis, docente coordinador, Centro Regional San Miguel - UNAB)

Sin embargo, esto es un gran desafío para aquellos estudiantes acostumbrados a instrucciones de acompañamiento constante y apoyo permanente. Los estudiantes deben tener mayor participación y compromiso, la disposición de participación activa y colaborar con sus pares en las diferentes actividades es primordial.

### **Interacción, participación y retroalimentación**

La interacción entre docentes y estudiantes en estas modalidades es un gran desafío, la comunicación a través de herramientas tecnológicas afectaron la forma de relacionarse. Las modalidades virtuales y herramientas digitales pueden afectar la relación con docentes y con sus compañeros, esta parece ser menos fluida, deben adaptarse a nuevas formas de participación, de discusiones en línea, en foros o en videoconferencias.

La comunicación en la modalidad a distancia es un desafío de barrera. La claridad, tono y expresión cambia en cuanto a la interpretación correcta del lenguaje, estas barreras tecnológicas como problemas de conectividad o de calidad del audio/video, pueden interferir en la comunicación asertiva, que es crucial para una experiencia coherente y cohesiva de aprendizaje significativo.

Se requiere entonces, una planificación cuidadosa de los docentes en la administración de toda actividad, para garantizar una armonía efectiva para la aprehensión de conocimientos en los estudiantes, para no obstruir las discusiones y

preguntas espontáneas, y que la retroalimentación sea instantánea.

... en cuanto a la participación de las clases y contacto humano que tenemos dentro del aula, desde mi punto de vista creería que es más complejo el entorno virtual, porque obviamente nos exige ser más ordenados que en presencial... habitualmente el orden exige más tiempo y más disciplina, y el e-Learning como tal y su funcionalidad es la disciplina, por eso creería yo de que es un poco más complejo. (José, dirección de postgrados, Centro Regional Chalatenango - UNAB)

La planificación y retroalimentación a su vez requieren de una evaluación con estrategias y herramientas diferentes, los docentes deben buscar estrategias de evaluación efectiva para medir el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta tanto los aspectos sumativos y formativos, tanto presenciales como los virtuales.

### **Estrés, Burnout y Resiliencia**

El contexto de la pandemia de COVID-19 generó un aumento en el estrés de los docentes universitarios. Entre los factores tenemos la transición inesperada a la enseñanza en línea, y la necesidad de adaptación a plataformas y tecnologías. Los docentes tuvieron que capacitarse y la sobrecarga de trabajo aumentó por estos desafíos técnicos emergentes:

Aunado a la sobrecarga por la transición, el aislamiento y falta de interacción personal, las preocupaciones por la salud y la seguridad agregó estrés adicional, estos factores combinados podían provocar un estrés significativo en los docentes, y predisponerlos o sugerir una propensión al burnout.

Indiscutiblemente la carga de trabajo aumento con la transición de la virtual... bajo el estrés externo del COVID-19 y de los contactos de tantas personas dando positivo con familiares enfermos y personas que se habían perdido, creo que sería mentir que no hay un síndrome de sobrecarga de estrés... el personal está bajo estrés no solamente interno, sino que también externo a causa de la pandemia, eso se va a ver reflejado en la afectación. (Diana, docente)

Los resultados de la Escala de MBI-GS sobre el inventario Burnout, al realizar el Análisis Factorial exploratorio [AFE] (López-Roldán y Fachelli, 2016), mantienen las dimensiones originales depurando el ítem 12 con un peso factorial no representativo, obteniendo una

Varianza Explicada [VE] de 64.1%, en la prueba de esfericidad de Bartlett un nivel significativo de:  $p < 0.001$ , en la medida de contraste de correlaciones parciales Kaiser Meyer Olkin [KMO] de 0.873 encontramos ítems intercorrelacionados bajo una distribución múltiple, y con una fiabilidad de  $\alpha = 0.743$ , el inventario asume valores similares a los teóricos.

Se tienen resultados en prevalencia para evidenciar los niveles de predisposición hacia el burnout en tres categorías: burnout desapercibido (62.7%,  $n = 143$ ), propensión leve (27.6%,  $n = 63$ ), y propensión marcada (9.6%,  $n = 22$ ); la población docente ante el estrés percibido fue superado, solo 4 de cada 10 docentes auto percibía estrés significativo, y solo 1 de esos 4 tenía propensión al burnout, "Ha sido bastante buena [la adaptación] porque los docentes han estado abiertos y han mostrado flexibilidad al cambio... ellos han estado ahí mostrando interés por aprender y lo han hecho" (Jennifer, docente coordinadora, Centro Regional Sonsonate - UNAB).

Para la Escala RS-14, el AFE nos indica un reajuste en la composición de las dimensiones, resultando en la creación de otro componente, quedando tres: adaptación, aceptación, y reacciones (a las adversidades). No se excluyó ningún ítem, con una VE = 53.7%, la prueba de esfericidad de Bartlett en un nivel significativo de:  $p < 0.001$ , con un KMO = 0.886, y una consistencia interna de  $\alpha = 0.780$ . Se extrapolaron resultados de prevalencia en percepción de resiliencia en tres categorías: adaptación percibida (62.3%,  $n = 142$ ), menor adaptación (24.6%,  $n = 56$ ), resistencia al cambio (13.2%,  $n = 30$ ).

Estos resultados muestran que 4 de cada 5 participante en esta medición, tenían una autopercepción de haber desarrollado asertividad y flexibilidad para adaptarse frente a los retos en su ejercicio docente. Además, con la prueba de Chi-cuadrado de asociación, tenemos relación entre las principales categorías resultantes de ambas escalas, burnout desapercibido y adaptación percibida ( $\chi^2 = 48.885$ , gl. 4,  $p < 0.001$ ), que indican una relación inversa en la que, el autoconcepto de resiliencia mitiga la propensión al burnout.

La resiliencia en este sentido está encargada de fortalecer la parte psicológica y emocional del ser humano y fue bastante significativa, en la vida siempre hay obstáculos y ciertas limitantes, pero depende de la intencionalidad con la que nosotros lo veamos, en el ámbito educativo siempre vamos a percibir problemas y

tenemos que estar sabedores de eso para poder sobrellevarlo. (Roxana, docente coordinadora, Centro Regional San Miguel - UNAB)

Con la adaptación paulatina a modelos de enseñanza basados en herramientas y plataformas virtuales, la educación semipresencial llegó a la Universidad para quedarse, esta modalidad les otorga un inventario de mayor cantidad de técnicas didácticas al servicio de los aprendizajes: "... la educación semipresencial, una mezcla de ambos escenarios y poder tomar lo mejor de dos mundos, lo mejor de lo presencial y lo mejor de lo virtual..." (Diana, docente coordinadora, Centro Regional San Salvador - UNAB).

Para el caso de los estudiantes, en una muestra significativa de discentes de nuevo ingreso, a dos años del confinamiento se coteja que: 3 de cada 4 estudiantes perciben como eficaz la modalidad semipresencial, y 3 de cada 5 como eficaz la modalidad a distancia; el 78.6% (n= 1,023) considera que su aprendizaje ha sido efectivo con clases impartidas por docentes en la modalidad de educación a distancia y/o en semipresencialidad; el 93.5% (n= 1,153) cuenta con acceso a internet ya sea en su residencia o en plan de datos móviles; 3 de cada 4 estudiantes posee un dispositivo que utiliza para actividades básicas de aprendizaje; y al consultarles sobre la modalidad educativa que perciben con mayor efectividad encontramos, semipresencial 44.9% (n= 554) a favor, modalidad presencial 42.8% (n= 528), y a distancia el 12.3% (n= 152).

Estos resultados de percepción de los estudiantes deben valorarse bajo las dinámicas mencionadas, es decir, la buena adaptación general del personal docente a estos modelos de enseñanza es perceptible, y esto permite generar preferencias en los estudiantes por modalidades de aprendizaje según su conveniencia y realidad particular, convirtiendo la semipresencialidad en una alternativa viable que permite tener mayor integración, inclusividad, equidad y accesibilidad a la educación superior.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En El Salvador la transición a modalidades de enseñanza virtual durante el contexto pandémico fue de manera abrupta e incorporó retos y desafíos para las IES. Era normal apreciar que la mayoría de instituciones no tenían mucha experiencia en esas modalidades educativas o con plataformas y herramientas digitales, sin embargo, las incursiones que ya se tenían como prácticas previas a la pandemia, les permitió maniobrar esta

situación.

En el escenario previo a la pandemia por COVID-19, el uso de la tecnología tenía una mayor consideración utópica, debido al desafío que presentaba la brecha digital y el manejo de las TIC, ya que eran consideradas como recursos educativos socialmente inviables por todos los problemas y disparidades que caracterizan a estas comunidades educativas.

Además, no se tenían proyecciones positivas sobre la aceptación, recepción y adaptación de estas herramientas, se visualizaba un choque generacional y cultural que dificultaría formar capacidades y habilidades en los educadores con roles tradicionales como inmigrantes digitales, frente a estudiantes considerados nativos digitales. Pero, la realidad instaurada por el confinamiento, demostró que la mayoría de actores podían adoptar las TIC en sus vidas personales y profesionales a ritmos veloces de aprehensión, logrando desarrollar las competencias necesarias.

Ante los desafíos suscitados y superados, el MINEDUCYT en colaboración conjunta con las IES y centros de investigación, deben abordar evaluaciones y estudios de factibilidad, ya que dicha adaptación a nuevas modalidades no fue producto de un proceso paulatino de planificación. No se debe repetir la implementación forzada de estas modalidades educativas como alternativa y complementariedad a la educación presencial, se necesita un plan nacional para la educación del país (reduciendo la brecha digital, acceso a tecnologías y dispositivos, formación continua, etcétera).

La transición a la enseñanza en semipresencialidad fue posible por los cambios en simultáneo que se realizaron en el modelo educativo, en metodologías de aprendizaje, en procesos de capacitación, y en inversión para herramientas y tecnologías digitales. Algunos de los desafíos comunes que pueden enfrentar los docentes y la gestión educativa incluyen: a) familiarización y dominio de herramientas tecnológicas y de comunicación, plataformas de aprendizaje, y software y dispositivos; b) diseño y adaptación de materiales de enseñanza; c) interacción y participación fluida entre docentes y estudiantes; d) formas de evaluación y retroalimentación de aprendizajes; e) capacitación constante, apoyo (soporte) técnico y (asesoramiento) pedagógico.

La UNAB ya había ejecutado pruebas piloto para estas modalidades en sus programas de postgrado, se visionaba el potencial que estas poseían a mediano y largo plazo, y aunque no se esperaba

una expansión tan acelerada, se pudieron sortear los desafíos y se reajustó el modelo educativo, creando espacios administrativos de planificación, soporte y formación (como la Unidad de Educación Virtual).

Es importante destacar que, si bien es cierto, la transición y adopción de modelos de enseñanza no presenciales es un desafío para la praxis docente, la adaptación exitosa a estas modalidades recae en buena medida en la promoción de la resiliencia desde el ámbito institucional, a través de estrategias de autocuidado, apoyo social y desarrollo de habilidades de gestión de las emociones, lo que coadyuban al manejo de estrés y a sobrellevar los desafíos laborales.

En conclusión, con la digitalización repentina de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la pandemia, surgieron retos que brindaron la posibilidad de dar saltos cualitativos en términos de calidad y diversificación para una educación más inclusiva, además, se garantizó que los estudiantes pudieran tener alternativas de aprendizaje desde sus hogares, pero es momento de eclipsar esta etapa de simple instrumentalización de plataformas y herramientas que solo simbolizaron una solución paliativa o de afrontamiento a la paralización de la enseñanza y a las medidas de distanciamiento social.

El escenario educativo y los actores sociales involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje se transformaron, y la improvisación que primaba hace un par de años debe evitarse, ya se crearon los conocimientos, capacidades, habilidades e infraestructura para estas modalidades, el salto evidente es hacia la planificación estratégica inclusiva de la educación a todo nivel, para implementar e instaurar modelos educativos de enseñanza en la semipresencialidad y bajo modalidades a distancia o en línea, en concordancia con las condiciones particulares de los estudiantes hacia un mayor acceso a la educación superior de calidad, justa y diversa.

*El autor declara que no existe ningún conflicto de intereses.*

## REFERENCIAS

- Aguaded Gómez, M. C., y Almeida Pires Cavaco, N. A. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 167-180. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.012>
- Baptista Lucio, P., Almazán Zimerman, A., Loeza Altamirano, C. A., López Alcaraz, V. A. y Cárdenas Domínguez, J. L. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Especial), 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020, del 19 al 20 de mayo). La educación superior en tiempos de COVID-19 [memoria]. Segunda Reunión de Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina. <http://dx.doi.org/10.18235/0002481>
- Centro Nacional de Condiciones de Trabajo. (2007). Síndrome de estar quemado por el trabajo "Burnout" (III): Instrumento de medición (NTP 732). Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España. <https://bit.ly/3IGriYl>
- Gil-Monte, P. R. (2002). Validez factorial de la adaptación al español, del Maslach Burnout Inventory General Survey. *Salud Publica de México*, 44(1), 33-40. <https://bit.ly/432PMmJ>
- Gil-Monte, P. R., y Peiró, J. M. (1998). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra Multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679-689. <https://bit.ly/3BRmFXE>
- Gómez-Hurtado, I., García-Rodríguez, M. P., González Falcón, I. y Coronel Llamas, J. M. (2020). Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 415-433. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.022>
- IBM Corporation. (2021). IBM SPSS Statistics (Versión 28.0.0.0 (190)) [Software de computadora].
- Llopis Orrego, M. del M., Volakh Sokolova, E., y Pérez Llopis, Á. (2022). Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 1-36. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50629>
- López-Roldán, P., y Fachelli, S. (2016). Análisis factorial. En López-Roldán, P., & Fachelli, S. *Metodología de la investigación social cuantitativa* (1ª. ed., 3ª. versión). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. <https://bit.ly/424FSzK>
- Lumivero. (2022). NVivo (Versión Release 1.7.1)

- (1534) [Software de computadora].  
 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2020, 11 de marzo). Suspensión de clases por emergencia COVID-19 [Circular Ministerial Núm. 7]. <https://bit.ly/433P0WR>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2020, 10 de abril). Orientaciones para la aplicación de la Segunda Fase de la estrategia de Continuidad Educativa por emergencia del COVID-19 [Circular Ministerial Núm. 9]. <https://bit.ly/433P0WR>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2020, 24 de mayo). Orientaciones para la aplicación de la Tercera Fase de la estrategia de Continuidad Educativa por emergencia del COVID-19 [Circular Ministerial Núm. 10]. <https://bit.ly/433P0WR>
- Moreno de Araujo, A. M., Leiva de Perdomo, M. C., Hernández Rauda, J. R., Umazor, E., Ventura, S. C., y Torres Villalobos, R. A. (2017). Modelo educativo de la Universidad Doctor Andrés Bello (1ª. ed.).
- Moreno Olivos, T.; Espinosa Meneses, M.; Solano Meneses, E.; Fresán Orozco, M. (2016). Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 29-48. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Noriega Aguilar, G., Angulo Arjona, B., y Angulo Noriega, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, (58), 42-48. <https://bit.ly/45xw04r>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (18 de noviembre de 2022). 17 objetivos para transformar nuestro mundo (Los Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS]). <https://bit.ly/426c45X>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://bit.ly/3BUJnhK>
- Rojas-Solís, J. L., Totolhua-Reyes, B. A., Rodríguez-Vásquez, D. J. (2021). Síndrome de Burnout en docentes universitarios latinoamericanos: Una revisión sistemática. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(29), 136-150. <https://bit.ly/3OLwq14>
- Rizo Rodríguez, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista Multi-Ensayos, Ciencias de la Educación, Humanidades e Interdisciplinariedad*, 6(12), 28-37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>
- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. A. (2015). Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en español. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(40), 103-113. <https://bit.ly/3orWlAg>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). Modelos educativos y académicos. Editorial Hispamer. <https://bit.ly/3MSAURI>