

Artículo Original

Factores de Riesgo en Estudiantes Universitarios en el Contexto de Pandemia
Risk factors in University Students in the Context of a Pandemic

Manuel Á. González Berruga 

Escuela de Educación, PUCE Sede Esmeraldas,

Ana K. Coronel Tenorio 

Escuela de Enfermería, PUCE Sede Esmeraldas

Maria de los Lirios Bernabé  y Sinay C. Vera Pinargote 

Escuela de Educación, PUCE Sede Esmeraldas, Ecuador.

La correspondencia sobre este artículo debe ser dirigida a Manuel Á. González Berruga.
Email: manuel.gonzalez@pucese.edu.ec

Fecha de recepción: 1 de junio de 2022.

Fecha de aceptación: 22 de octubre de 2022.

¿Cómo citar este artículo? (Normas APA): González Berruga, M.A., Coronel Tenorio, A.K., de los Lirios Bernabé, M., Vera Pinargote, S.C. (2022). Factores de Riesgo en Estudiantes Universitarios en el Contexto de Pandemia. Revista Científica Hallazgos21, 7 (3), 252- 272. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

Resumen

En los últimos años, las propuestas de mejora en educación en Ecuador no se han traducido en resultados que aseguren la calidad de la enseñanza en la educación superior. La pandemia por la Covid19 ha supuesto cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje que podrían afectar a la calidad de la Educación Superior. Se presenta un estudio de caso abordado desde el paradigma cualitativo y la perspectiva interpretativa. El objetivo de la investigación es conocer factores de riesgo en estudiantes universitarios en contexto de pandemia con relación a los principios de una enseñanza de calidad. La muestra estuvo compuesta por 16 estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador de Esmeraldas, 7 de Educación y 9 de Enfermería, siendo 13 mujeres y 3 hombres: Todos se consideran de un nivel socioeconómico medio y bajo con edades entre los 20 y 34 años. Se destacan como factores de riesgo la falta de atención a la universidad, las relaciones entre docentes y estudiantes y la enseñanza directa en el aula. La principal conclusión que se arroja es que la enseñanza virtual ha generado dinámicas que no aseguran procesos de enseñanza aprendizaje de calidad y priva a los estudiantes de factores protectores como es el espacio físico de la universidad o la cercanía al docente, a sus compañeros y a la práctica de enseñanza de manera presencial.

Palabras clave: Educación Superior; calidad de la enseñanza; enseñanza eficaz; Pedagogías Productivas; perspectivas de los estudiantes.

Abstract

In recent years, the proposals for improvement in education in Ecuador have not translated into results that ensure the quality of teaching in higher education. The Covid19 pandemic has brought about changes in the teaching and learning processes that could affect the quality of Higher Education. It is a case study, approached from the qualitative paradigm and the interpretive perspective. The objective of the research is to know risk factors in university students in the context of a pandemic in relation to the principles of quality teaching. The sample consisted of 16 students from the Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Esmeraldas campus, 7 from Education and 9 from Nursing, 13 women and 3 men, all considered to be of a medium and low socioeconomic level with ages between 20 and 34 years. The lack of attention to the university, the relationships between teachers and students, and direct teaching in the classroom stand out as risk factors. The main conclusion is that virtual teaching has generated dynamics that do not ensure quality teaching-learning processes and deprives students of protective factors such as the physical space of the university or the proximity to the teacher, their classmates, and the community.

Keywords: Higher education; Learning quality; Effective teaching; Productive Pedagogies; students' perspectives.

Perspectivas de los Estudiantes de Educación Superior Sobre la Enseñanza en Pandemia en Esmeraldas

Una educación de calidad es el propósito de estados y organizaciones alrededor del mundo. En Ecuador, los constantes intentos de mejorar la calidad de la educación mediante los proyectos neoliberales de los años 70 del siglo pasado y el neo socialismo del gobierno de Correa no se han traducido en estructuras y procesos educativos que aseguren la calidad de la educación en todos sus niveles a la vez que se mantienen en el tiempo los problemas que se pretendían resolver como la inequidad de acceso a la educación secundaria y universitaria, al abandono escolar, la falta de recursos destinados a la educación pública, la falta de atención a la formación docente o el mantenimiento de un currículum centrado en las necesidades del mercado que nos conduce hacia la tecnificación de la educación (Isch & Zambrano, 2019; González, 2020a; Paladines, 2018, Paladines, 2020).

La educación superior es indispensable para mejorar la calidad de vida de las personas, tanto para hombres como mujeres, así como para conseguir adecuados profesionales en cada sector y avanzar mediante la investigación y la innovación, actividades en las que encontramos déficits por la falta de medidas y ayudas desde la administración pública para fomentar los estudios universitarios, que están anclados en ofertas de carreras rentables a corto plazo con un sentido mercantilista como las relacionadas con la administración de empresas (Larrea, 2006).

La pandemia generada por la propagación del Covid19 ha obligado a la reestructuración de los tiempos y procesos de enseñanza en todos los niveles educativos, realidad que ha podido incidir de diversa forma en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes y, en

particular, en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje que emerge del núcleo pedagógico (Elmore, 2010) entre el docente, los estudiantes y los contenidos de estudios. La calidad de la enseñanza es un concepto variable, difuso, que puede albergar diversos significados según la perspectiva desde la que se estudie y relacionarse con otros conceptos como equidad, eficacia, innovación, progreso o desarrollo (Prieto y Manso, 2018; Edwards, 1991), y desde el marco de referencia que se evalué. En este caso, el texto se centra en la calidad de la enseñanza superior en el aula y se enfoca desde el marco teórico de los estudios de la calidad de la enseñanza y escuelas eficaces (Lindorff, Sammons, y Hall, 2020; Scheerens, 2016; Rosa et al., 2008, Townsend, 2007), evitando un enfoque normativo en base al logro de estándares de las instituciones educativas (Véliz, 2018) que predomina en Ecuador (Mora, 2019, p. 210). La idea de calidad se puede convertir en un concepto flotante, como señalan Gutiérrez y Jiménez (2019). En un intento de acotar los factores de referencia de la calidad de la enseñanza, se destacan dos perspectivas: una de carácter neoliberal y otra de carácter humanista centrada en el sujeto.

Para Monarca (2018) o Lingard et al. (2003) la calidad en educación es un concepto por el que puede introducirse una lógica neoliberal dentro de los centros educativos, desde el desarrollo de políticas para el gobierno de las instituciones que se basan en evidencias y en la evaluación hasta la introducción de nuevas tecnologías educativas que generen un tipo de sujeto ideal para la sociedad neoliberal, que nos lleva a la privatización y la tecnificación de la educación basada en el rendimiento, el desempeño, la eficiencia y la productividad sinsentido (Apple, 1997; Ball y Youdell, 2008). Organismos y asociaciones internacionales como la UNESCO, OCDE o el

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

Banco Mundial a través de sus evaluaciones, informes y proyectos (Prieto y Manso, 2018) influyen en el desarrollo de este tipo de políticas educativas a pesar de su falta de legitimación democrática (Thoillez, 2018) imponiendo un modelo basado en el desarrollo económico en detrimento de otros indicadores de lo que podríamos considerar una educación de calidad como contenido que forme en la descolonización del conocimiento o la defensa del medio ambiente, entre otros.

En contra de esta perspectiva, Edwards (1991) señala que, teniendo en cuenta la realidad de América Latina, una educación de calidad parte del sujeto, es decir, partir de la realidad del sujeto que aprende, el estudiante, así como de los sujetos involucrado en el proceso educativo de una comunidad determinada conjugando las demandas sociales particulares y más universales, esto es, los elementos relevantes de una enseñanza de calidad no tributan exclusivamente a un espacio social situado históricamente, sino que guardan lazos con elementos relevantes para el desarrollo del sujeto y de la sociedad más allá de la comunidad (Edwards, 1991). Una educación de calidad debe otorgar las posibilidades para que el sujeto adquiera las competencias necesarias para integrarse en la sociedad en la que vive, de manera crítica, responsable y equilibrada, a la vez que se deben adquirir una serie de capacidades y conocimientos de carácter regional y global que permitan adaptarse y hacer frente a los retos que nos enfrentamos como especie como el calentamiento global, el debilitamiento de la democracia y el estado del bienestar ideado después de la última Guerra Mundial o la necesidad desarrollar una actitud crítica ante el permanente estado de colonización por los países del norte. Como concluyen Gutiérrez y Jiménez (2019), es necesario contextualizar el concepto de calidad para que tenga sentido

en el ámbito de la educación superior o, como señalan Lingard et al. (2003), si dejamos de lado el contexto, la eficiencia en educación se relaciona con la evaluación en términos técnicos y sistemáticos, como si de una empresa se tratase.

El modelo propuesto como horizonte de lo que entendemos por enseñanza de calidad se nutre de la propuesta de Pedagogías Productivas de Hayes, et al. (2006), modelo definido más adelante (Mills et al., 2009), y que se ha utilizado en otras investigaciones (Bature y Atweh, 2020, 2016; Forbes et al., 2019; Espinosa et al., 2018; González Berruga, 2021a; González Berruga y Escudero, 2018, Bowes y Tinning, 2015), y la propuesta de Bryk et al. (2010) y Murillo (2008), así como, los factores que se presentan a continuación se pueden observar en los aportes del modelo multinivel propuesto por Scheerens (2016) o los trabajos de Fullan y Langworthy (2014), Preston et al. (2016) o Verhelst et al. (2020).

El modelo de Hayes et al. (2006) señala cuatro dimensiones con una serie de factores: a) Calidad intelectual, que se refiere al uso de contenidos que permitan a los estudiantes obtener conclusiones a través de la reflexión, interpretación y crítica, que les permita llegar a conclusiones complejas que relacione diferentes ámbitos de estudio como la política, la cultura, la ciencia, etc., involucrándose en resolución de problemas de manera colaborativa e individual, en conversaciones motivantes con contenidos importantes y corrigiendo y mejorando el uso del lenguaje; b) Conexión de los contenidos, donde los contenidos de diferentes materias se relacionan entre sí y con hechos importantes y problemas relevantes del mundo en el que viven los estudiantes, teniendo en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes; c) Ambiente de clase para el aprendizaje, donde se tiene en cuenta el apoyo de los

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

compañeros para el aprendizaje, los criterios para evaluar a los estudiantes son claros y conocidos por ellos, los estudiantes se implican en las tareas para el aprendizaje en el aula, se regulan de manera autónoma y toman decisiones sobre el aprendizaje en clase; d) Valoración de las diferencias, donde los contenidos integran ideas y hechos de diferentes culturas, todos los estudiantes participan de los procesos del aula, se construye una identidad de comunidad y como ciudadanos, y se utiliza una forma de explicación narrativa, no expositiva. Otros elementos que se obtienen de Bryk et al. (2010) y Murillo (2008) se refieren al uso del tiempo y de los recursos y las relaciones en el aula entre docentes y estudiantes. Otros factores para tener en cuenta son la cuestión de género y la conectividad, elementos que emergen de los diálogos que se han desarrollado en tiempo de pandemia con los estudiantes, profesores y asociaciones vinculadas al contexto donde se inserta la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas -PUCESE- (González Berruga, 2021b, 2020b).

Peters et al. (2020) observan que la pandemia ha arrojado cuestiones sobre la enseñanza universitaria a las que debemos responder para conseguir universidades que respondan a los retos del futuro con relación a la interacción y socialización en el aula, los límites de la educación online o las bases de una enseñanza de calidad. Entre estos retos, nos encontramos elementos que ponen en riesgo el itinerario formativo de los estudiantes. La perspectiva del riesgo escolar señala la probabilidad de que se desencadenen experiencias educativas indeseables para los estudiantes considerando que aún estamos a tiempo de revertirlas (Escudero, 2013).

Método

La investigación se enfoca desde el paradigma cualitativo y la perspectiva

interpretativa donde las percepciones, conceptos y razonamientos individuales de los sujetos son los datos objeto de análisis (Mason, 2002) para acercarnos a los factores escolares y de aula sobre la calidad educativa, una de las perspectivas de la educación sobre escuelas eficaces y calidad de la enseñanza (Murillo, 2008). Se trata de un estudio de caso, puesto que vamos a tratar un hecho en un contexto particular (Khan, 2014), con docentes y estudiantes de la PUCESE, situado en la ciudad de Esmeraldas, Ecuador. El estado de excepción se implanta en Ecuador el 17 de marzo de 2020. Todas las universidades del país públicas o privadas tienen que impartir las clases de manera virtual a partir de esa fecha. Cuando se desarrolla esta investigación se está finalizado el segundo semestre en modalidad virtual con la previsión de un tercer semestre.

La selección de la muestra fue a discreción y en cascada. El criterio de selección estuvo marcado por los siguientes factores: estudiantes de las facultades de Educación y Enfermería por la particularidad de los estudios, ya que estas cuentan con un componente práctico y presencial importante que no se está desarrollando, por el peso de estas facultades en el conjunto de la universidad, en el momento en el que se recogen los datos son las que más grupos tienen abiertos, 31 grupos en Educación y 21 Enfermería, la disponibilidad de la muestra durante el periodo de confinamiento, las posibilidades de respuesta de los estudiantes, es decir, se intentó seleccionar a estudiantes críticos y comprometidos con su ámbito de estudio con la ayuda de docentes y tutores de los estudiantes; y, como último criterio, aunque no era excluyente, se primó a los estudiantes que se hubieran matriculado antes de la pandemia y con posibilidades de volver a clase una vez acabado el confinamiento. Tan solo un estudiante

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

entrevistado comenzó su implicación con la universidad durante la pandemia. Al comienzo se seleccionaron 14 estudiantes, pero, por la baja disponibilidad de hombres y una vez realizado un análisis preliminar de los resultados, se entrevistó a un estudiante varón de la escuela de Educación. En total, la muestra estuvo compuesta por 16 estudiantes, 7 de Educación y 9 de Enfermería, siendo 13 mujeres y 3 hombres. Todos se consideran de un nivel socioeconómico medio y bajo, con edades entre los 20 y 34 años. Los participantes fueron avisados de que su participación era anónima y que los datos solo se utilizarían para fines académicos.

El problema de investigación se concreta en la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera están viviendo los estudiantes el proceso de enseñanza aprendizaje virtual y cuáles son los factores de riesgo que pueden estar mermando la calidad de la enseñanza? Se plantea un objetivo de investigación el conocer factores de riesgo en estudiantes universitarios en contexto de pandemia con relación a los principios de una enseñanza de calidad. Con este problema y objetivo no se arguye que se dé una educación que no sea de calidad, sino que surgen cuestiones que deben ser resueltas para mejorar los procesos de aprendizaje y conseguir una enseñanza equitativa y de justicia social, que es la base de una enseñanza de calidad.

Para alcanzar el objetivo propuesto se recogen las experiencias de estudiantes mediante entrevistas individuales. La entrevista se basa en el modelo propuesto de calidad de la enseñanza de Hayes et al. (2006) y Bryk et al. (2010), junto con los factores sobre la cuestión de género y la conexión a internet. En la Tabla 1 se observan las dimensiones y preguntas de la entrevista adaptada para estudiantes. En este caso, la entrevista no se concibe como un instrumento cerrado, sino como un guía

abierto y flexible en la que se puede introducir, matizar o cambiar el orden de las preguntas. Una entrevista en profundidad no es una recogida de datos sistemática, sino una experiencia entre dos personas que se va construyendo de manera íntima, original y plástica, es decir, es una experiencia intransferible, única y abierta a diversas posibilidades de respuesta.

Tabla 1. Guía de la entrevista

Valoración general

- ¿Cómo ha cambiado tu dinámica de estudio/enseñanza desde la presencialidad a la virtualidad? ¿Cuáles han sido estos cambios?
- ¿Cómo valoras la educación virtual en estos meses? ¿Por qué?
- ¿En qué crees que te ha beneficiado/que ha beneficiado al proceso de enseñanza? ¿Por qué?
- ¿En qué crees que te ha perjudicado/perjudicado al proceso de enseñanza? ¿por qué?
- ¿Qué destacas como algo positivo de la educación virtual? ¿por qué? ¿y algo negativo? ¿por qué?
- ¿Quieres volver a las clases presenciales? ¿Por qué? ¿volverías ya a las clases presenciales o estarías un tiempo más con la esta modalidad de educación virtual? ¿de qué depende que volvieras a las clases?
- ¿Qué echas de menos de la educación presencial?
- ¿Qué crees que te falta en la educación virtual que si tenías en la educación presencial?

Competencias para la enseñanza aprendizaje

- ¿Qué competencias, habilidades, capacidades y destrezas has tenido que desarrollar con la virtualidad como estudiante?
 - ¿Estas competencias las habrías desarrollado en la presencialidad? ¿Por qué?
 - ¿Qué competencias, habilidades, capacidades o destrezas crees que no has desarrollado o no has trabajado por la educación virtual como estudiante? ¿por qué?
-

Fuente: Elaboración propia.

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

Tabla 1. Guía de la entrevista (continuación)

Recursos suficientes e instrucción

Sobre los recursos virtuales utilizados: TEAMS, ZOOM, Moodle, etc. ¿Cómo te has sentido? ¿Te ha costado aprender a utilizarlos? ¿Has tenido apoyo de la universidad para aprender a utilizarlos o no hacía falta? ¿Crees que los recursos utilizados han sido suficientes o crees que se podrían haber utilizado otro tipo de recursos?

Tiempo dedicado al estudio

¿Cuándo crees que le dedicabas más tiempo? ¿En la presencialidad o en la virtualidad? ¿Cuándo crees que aprovechabas más el tiempo, con la presencialidad o ahora en la virtualidad? ¿Crees que has dedicado tiempo suficiente a realizar las tareas?

Contenidos de calidad

¿Crees que los docentes han mostrado los contenidos necesarios y suficientes que son indispensables en cada asignatura o, por el contrario, han ofrecido una serie de contenidos mínimos? ¿Qué te hace pensar eso? ¿Crees que han faltado contenidos por dar según las asignaturas? ¿Crees que se ha profundizado lo suficiente en los contenidos? ¿Crees que los recursos utilizados han permitido una comprensión profunda de los contenidos? Dentro de los temas de clase, ¿se ha tratado la problemática actual de alguna u otra manera, ya sea incluyendo algún tema de reflexión en clase o algún contenido relacionado con el tema, como, por ejemplo, como educar en la virtualidad (para educación) o como tratar los casos de pandemia (para enfermería)? ¿Los contenidos que se daban en clase permitían de alguna manera abordar la problemática actual desde alguna perspectiva ya sea en el trato con las personas (enfermería), con los estudiantes (educación)?

Fuente: Elaboración propia.

La guía de entrevista se compone de un primer bloque de contextualización del

fenómeno donde se valora y compara la educación presencial y virtual. El resto de la entrevista responde a las dimensiones de la calidad de la enseñanza seleccionadas: Competencias para la enseñanza aprendizaje, Recursos suficientes e

Tabla 1. Guía de la entrevista (continuación)

Trabajo sobre la tarea

¿Crees que las instrucciones que daban los docentes para realizar las tareas y la evaluación final quedaban claras y se entendían bien? ¿Por qué? ¿Los recursos utilizados permitían una buena comprensión de las tareas? ¿Crees que los docentes han realizado/has realizado las mismas correcciones y retroalimentación sobre las actividades que cuando estaban en la presencialidad? ¿La forma de evaluar la asignatura estaba lo suficientemente clara? ¿Se podían acceder a las pautas de evaluación a través de las plataformas virtuales?

Evaluación adaptada

Por lo general, ¿Cómo ha sido la evaluación de las prácticas de clase o la evaluación final en la educación digital? Exámenes, trabajos, trabajos en grupo, etc. ¿Crees que la evaluación se ha adaptado a las necesidades de los estudiantes? ¿Se han dado facilidades para entregar las actividades y realizar la evaluación final?

Relación docente – estudiante

¿Cómo ha sido la relación con los docentes durante este tiempo? ¿Cómo ha sido la relación con otros compañeros? ¿Han sido relaciones de trabajo y personales que apoyaran el proceso de enseñanza? ¿Te has sentido cercano/a a los docentes/a otros compañeros? ¿y a los estudiantes? ¿Crees que la falta de relación personal ha influido en el proceso de enseñanza ya sea de manera negativa o positiva? ¿Has tenido acceso a otros profesionales de la universidad como el servicio de atención al estudiante?

Fuente: Elaboración propia.

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

instrucción, Tiempo dedicado al estudio, Contenidos de calidad, Trabajo sobre la tarea, Evaluación adaptada, Relaciones docente – estudiante, Relación estudios – vida personal, Inclusión y atención a la diversidad, y dos dimensiones particulares que son transversales como el enfoque de

Tabla 1. Guía de la entrevista (continuación)

Relación estudios – vida personal
¿Cómo valoras la manera en la que has compaginado tus estudios con tu vida personal?
¿Cómo consideras que la virtualidad ha influido en tu vida diaria?
Inclusión y atención a la diversidad
¿Se ha tenido en cuenta la situación personal de cada estudiante para favorecer su participación en la educación virtual?
¿Se ha tenido en cuenta el contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes a la hora de dar las clases, de permitir la participación en el aula o realizando las actividades de clase?
Enfoque de género
Como mujer, ¿crees que la virtualidad te ha dado más facilidades para compaginar estudios y vida personal?
¿Qué cambios has notado?
Problemas de conectividad
¿Has tenido problemas de conexión a internet?
¿Cómo los has solventado?
¿De qué manera los docentes o la universidad ha tenido en cuenta esto para adaptarse a vuestras necesidades?

Fuente: Elaboración propia.

género y los problemas de conectividad.

Esta construcción de la experiencia se realiza desde un enfoque nomotético, es decir, se buscan patrones generales y rasgos comunes que nos permitan adentrarnos en el fenómeno para completarlo con las paradojas, ambigüedades, incongruencias entre sujetos (Gibbs, 2012). Para ello, se utiliza algunos pasos del método Grounded Theory como la codificación y la saturación, pero sin tratar de llegar a una teoría. La unidad de codificación es la frase a la que se le atribuye

un significado teniendo en cuenta la pregunta realizada y los aportes previos o posteriores del sujeto. Por ello, la codificación no es una actividad lineal, sino que es un proceso de ida y vuelta (Pulla, 2016). En una primera codificación, se obtienen los códigos emic desde lo que expresan los participantes. En una segunda codificación, se agrupan los significados en los códigos emic obtenidos. En un tercer paso, se generan grupos de códigos que aglutinan los códigos emic. Los nombres de los grupos de códigos se asignan teniendo en cuenta los códigos emic y los factores etic propuestos.

Emergen 6 categorías. La categoría "Apoyo al estudio" se define como las relaciones personales o con otras entidades que han sido o no un apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje. La categoría "Contenidos y aprendizajes adquiridos" se define como los contenidos de enseñanza o aprendizaje de capacidades y habilidades relacionados con la carrera de estudio y aprendizajes motivados por la situación de pandemia que se han adquirido o no por parte del estudiante. La categoría "Problemas derivados de la pandemia y la virtualidad" se define como los efectos problemáticos en la vida personal, profesional y académica de los estudiantes a causa de la pandemia, ya sean nuevos o agravados por la pandemia. La categoría "Tiempo y recursos dedicados al estudio" se define como los recursos materiales y el tiempo personal dedicado al estudio de la carrera. La categoría "Proceso de enseñanza" se define como los elementos que han influido en el proceso de enseñanza, la percepción sobre el proceso, los problemas o dificultades del proceso, que se refieren al momento en el que se genera la relación entre docente y estudiante de manera sincrónica o asincrónica. Por último, la categoría "Beneficios por la pandemia y la virtualidad" se define como los procesos,

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

elementos o hechos beneficiosos para los estudiantes de estudiar durante la pandemia de manera virtual.

Las siguientes tablas muestran los códigos dentro de las categorías que emergieron del análisis de las entrevistas a los estudiantes. La Tabla 2 muestra los códigos en cuanto a "Apoyo al estudio" y la Tabla 3 los de "Contenidos y aprendizajes adquiridos".

Tabla 2. Códigos que emergen de la categoría "Apoyo al estudio"

Apoyo al estudio
Apoyo de otros profesionales de la universidad para el aprendizaje
Apoyo en casa
Apoyo y buena relación del docente y tutor
Buena relación y apoyo entre estudiantes
No se ha recibido un taller por parte de la universidad para usar las plataformas digitales
No se ha sentido cercana a todos los docentes y estudiantes
No se ha tenido apoyo por algún departamento de la universidad

Fuente: entrevistas realizadas.

Tabla 3. Códigos que emergen de la categoría "Contenidos y aprendizajes adquiridos"

Contenidos y aprendizajes adquiridos
Aprendizaje de aplicaciones y plataformas por la virtualidad
Aprendizajes gracias a la virtualidad
Contenidos de clase relacionados con la pandemia
Contenidos para el desarrollo profesional, humano y crítico
De manera general, los contenidos de clase no han tratado el tema de la pandemia
No aprendizajes o contenidos aprendidos por la pandemia

Fuente: entrevistas realizadas.

La Tabla 4 muestra los códigos con respecto a "Problemas derivados de la pandemia y la virtualidad" y la Tabla 5 los referidos a "Proceso de enseñanza".

El rigor de la investigación se muestra en la credibilidad y la conformabilidad de los datos recogidos a través del análisis de los

datos por los investigadores, el uso de citas en los resultados mostrados y la reflexión de

Tabla 4. Códigos que emergen de la categoría "Problemas derivados de la pandemia y la virtualidad"

Problemas derivados de la pandemia y la virtualidad
Causas económicas y de salud para volver a clase
Estudiantes responsabilidades casa
Más carga de trabajo por ser mujer
No observa diferencias por el género
Prefiere volver a clase porque aprende más y está en contacto con sus compañeros
Preocupados por la salud
Presencia de problemas personales y contextuales
Problemas de salud
Problemas y dificultades por la pandemia

Fuente: entrevistas realizadas.

los investigadores para mantener el sesgo personal a la hora de realizar las preguntas y analizar los datos.

La fiabilidad se asegura por la auditoria de los datos recogidos por un profesor externo de la universidad de Málaga al que se le hicieron llegar los documentos y el borrador del artículo con los datos a utilizar para que realizara el cotejo y, de igual manera, también se asegura la fiabilidad por la disponibilidad de los datos de las entrevistas contactando con el investigador principal. La transferibilidad no la consideramos en esta investigación ya que es un estudio de caso que pretende conocer

Tabla 5. Códigos que emergen de la categoría "Proceso de enseñanza"

Proceso de enseñanza
Baja concentración, rendimiento e intensidad en los estudios
Buen proceso de enseñanza
Dificultades proceso de enseñanza
Facilidad para conectarse a las clases
Falta de flexibilidad docente
Falta de motivación
Problemas con la conexión
Problemas con los recursos tecnológicos

Fuente: entrevistas realizadas.

una realidad de un contexto particular (Ary et al., 2010).

Por su parte, la Tabla 6 muestra los códigos sobre "Tiempo y recursos dedicados al estudio" y la Tabla 7 los referidos a "Beneficios por la pandemia y la virtualidad".

Tabla 6. Códigos que emergen de la categoría "Tiempo y recursos dedicados al estudio"

Tiempo y recursos dedicados al estudio
Cree que una plataforma con recursos de los docentes de la universidad favorecería el aprendizaje de los contenidos
Dedica las noches a trabajar en las tareas de la universidad
Disfruta del tiempo libre
Estudiantes pendientes de los recursos digitales
Falta de tiempo dedicado al estudio en virtualidad
No disfruta del tiempo libre
Recursos necesarios y suficientes
Tiempo aprovechado y dedicado en la virtualidad

Fuente: entrevistas realizadas.

Tabla 7. Códigos que emergen de la categoría "Beneficios por la pandemia y la virtualidad"

Beneficios por la pandemia y la virtualidad
Ahorro de dinero
Mayor compromiso con los estudios
No abandonar estudios
Pasar tiempo con la familia
Seguridad al participar en clase desde casa
Sin cambios en su vida
Comodidad de dar clases virtuales por salud

Fuente: entrevistas realizadas.

Las entrevistas se realizan y graban mediante los programas de Zoom y Microsoft Teams. Dos de las entrevistas a estudiantes de Educación se realizaron después de un primer análisis para ahondar en los temas principales que emergían del análisis. La última entrevista se realizó por llamada telefónica a través de WhatsApp por la disponibilidad del participante y se anotaron las respuestas en un documento Word.

El análisis es realizado mediante la herramienta Atlas.ti versión 8.4.3 para Mac.

La organización de la información en grupos de códigos y códigos permitió estructurar y analizar los resultados que se presentan en el siguiente apartado.

Resultados

Los resultados arrojan experiencias diversas donde las dinámicas de enseñanza aprendizaje se ven influidas por el contexto del estudiante. La vivencia de los estudios depende de la capacidad del estudiante para acomodarse a sus condiciones personales. Continuar los estudios universitarios pese a la pandemia es un logro y la enseñanza en línea ha sido beneficiosa para algunos estudiantes, pero que, en general, no ha beneficiado al proceso de aprendizaje como se observa a continuación.

La enseñanza virtual ha supuesto beneficios de tipo económico, de aprovechamiento de tiempo para dedicar al estudio y la familia, de seguridad a la hora de participar en clase o ha sido más cómodo para una estudiante con problemas de salud. No obstante, para otros estudiantes, el quedarse en casa ha supuesto dificultades que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se destaca que los estudiantes dedican la noche a trabajar sobre las tareas de clase ya que es el momento del día donde no tienen distracciones y se pueden concentrar en las tareas o cuando la conexión a internet va más fluida.

La forma en que digamos yo al hacer los deberes como antes en la universidad en la tarde cuando era de manera presencial ahora tengo que hacer todas las cosas de la casa y hacerlo ya en la noche cuando ya vaya a dormir. (E_7)

Fui realizando a partir desde las 10 de la noche y toda la madrugada porque como le explicaba antes realmente era un problema lo de la conectividad y a parte era una de las cosas que hacía en casa entonces no había tiempo, entonces a esa hora tomaba mucho tiempo para hacer mis

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

tareas y me concentraba más porque es una en el lugar donde vivo transita mucha gente. (E_8)

En este caso se observa que, por ser mujeres, las estudiantes tienen más carga de trabajo puesto que se le junta las responsabilidades de la casa, aunque no sean la cabeza de familia, y el estudio.

Y también como uno pasa permanente en casa ya se complica las cosas de cuidado de los hijos y las obligaciones que hay dentro del hogar y con respecto a las tareas como paso en el día pendiente de mi hija, las tareas las hago en la noche y parte de la madrugada. (E_10)

Algunas estudiantes son conscientes de la carga que tienen por ser mujeres, ya que, a las responsabilidades del estudio se suman las que puedan venir desde su casa.

Pues sí, por ser mujer y por ser la mayor es otra de las cosas, porque, por el hecho, yo la verdad no paso en casa todos los días como yo quisiera o como debería ser, yo todos los días paso en el local todos los días en el trabajo y de aquí no me muevo, de ocho a siete de la noche, por la mañana me levanto le hago el desayuno a mi hermano, le dejo haciendo, me vengo al trabajo, incluso es muy complicado porque por el hecho de ser mujer y de ser la mayor una tiene que hacer los quehaceres de la casa, entonces a veces sí que choco mucho con mi mamá, porque le digo que mi hermano pasa todo el día en la casa y no, y yo le digo que lave los platos y no lo hace y no tiene esa responsabilidad durante el día y "ahí pero que el es un niño, que esto y lo otro"...(E_1)

En el caso de la siguiente alumna se observa resignación ante esta situación.

Ah, sí, por el hecho de ser mujer sí, este, tanto mi papa como mi hermano que son las personas que conviven conmigo y mi mamá, si tuve que tomar cierto modo cargo sobre la casa porque mi mamá iba a

buscárselas para poder ayudar un poco económicamente entonces me quedaba en la casa y tenía que totalmente ocuparme de los quehaceres de la casa, barrer, trapear, tener limpia la casa, hacer la comida, entonces bueno creo que ahí sí, sí que me vi un poquito afectada pero bueno tenía que arreglárselas como quiera para poder sobrellevar el estudio. (E_8)

Una de las entrevistadas aseguraba que se le brindan las mismas oportunidades a chicos que ha chicas cuando se le pregunta por las facilidades que cree que ha tenido.

Eh, no, yo creo que no, yo creo que no, o sea, todo ha sido normal, y digo si soy hombre o soy mujer, creo que las mismas oportunidades se me iban a brindar. (E_5)

Uno de los estudiantes varones de Educación señala que cree que tiene más tiempo que sus compañeras, que si presentan responsabilidades familiares.

Claro, mis compañeras algunas son madres y están en la casa, tienen sus hijos. Claro, ellas si me dicen que yo si tengo, coordino bien mi tiempo porque leo todos los documentos, hago todos los deberes, a diferencia, bueno, ellas también leen, pero tienen menos tiempo, a como les da el tiempo, pero sí creo que yo tengo más tiempo que mis compañeras. (E_15)

Otro de los compañeros de Educación de un curso distinto corrobora esta realidad, reconociendo que sus compañeras tienen que realizar tareas del hogar que les lleva un tiempo que podrían estar dedicando a tareas académicas.

En general, se han dado contenidos adecuados a la asignatura y con recursos suficientes para llegar a los estudiantes.

...hemos empleado varias formas para hacerlo, hemos leído, investigado, visualizado videos, en grupo hemos analizado los documentos, y realizado las tareas. (E_3)

No creo que los contenidos son mínimos, son bien específicos, son de

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

mucha ayuda para los estudiantes, porque creo que los profesores planifican en relación a su experiencia y conocimientos y que son temas que nos ayudarán en un futuro en el ámbito profesional. Lo he constatado porque cuando he tenido que ir a practica la teoría que he recibido en clases es lo que voy a recibir en práctica, creo que la teoría que nos dan está bien estructurada y completa en relación al tiempo de clases programado. (E_13)

Incluso se han incluido aprendizajes útiles relacionados con la situación de pandemia desde el ámbito educativo y de enfermería.

Sí, los docentes han relacionado el trabajo que deben hacer para poder atender a los estudiantes y también me ha servido poder acompañar a mis hijos en sus clases.... En las clases se relacionaba cómo se debe trabajar con los infantes, especialmente con los que los padres deben apoyar. (E_3)

...como epidemiología si abordaban la pandemia para que se conociera como era algo real que se estaba viviendo como el tema que nos estaba explicando llegara más al estudiante, si era muy bueno e incluso logré entender mucho mejor la temática. (E_6)

Pero hay algunos contenidos que no han logrado aprender en profundidad. Los estudiantes señalan la importancia de las prácticas, un contenido que no se puede trabajar a través de la virtualidad. Una estudiante de enfermería señala que volvería a clase por una materia que valiera la pena, es decir, en la que se vieran contenidos que no se pueden ver en la virtualidad, como los procedimientos quirúrgicos, o de otro, tipo en enfermería.

Bueno, yo, depende de la asignatura que se esté dando y de los métodos que requiere, yo si iría por una materia presencial, pero una que lo valga, que yo se

que no va a ser el mismo aprendizaje en línea que yo estando en el aula. (E_5)

...algunas materias si han abarcado todo el tema, pero siento que otras como se quedaron en un vacío o unas como que no, algunos temas como que no se llegó al estudiante, porque yo en algunas dudas que si tuve por ejemplo como es mi carrera de enfermería algunos procedimientos tuve que investigar y ver videos para poder comprender porque había, se veía super rápidos entonces no se podían comprender. (E_8)

En educación se destaca la importancia de la práctica aula cuando una estudiante es preguntada por las habilidades que no ha desarrollado.

Las destrezas de trabajar juegos y actividades para la estimulación de los niños y niñas, porque, aunque hemos realizado actividades, cada uno las hace en su casa. (E_3)

Una estudiante de educación destaca la necesidad de las relaciones presenciales en el aula para la mejora del aprendizaje en las prácticas.

no hubo tanta, tanta, conexión, se podría decir así, con la docente tutora, que era del centro educativo, no hubo un acercamiento donde tanto ella como yo aprendiéramos, que yo aprendiera de la profesora o que ella aprendiera de mí, o poder ayudar o brindar mis conocimientos a los demás estudiantes que les haga falta, porque eso lo que hacemos en prácticas aparte de que solo evaluar y dar nuestras clases demostrativa. (E_1)

Los estudiantes señalan que la relación de enseñanza aprendizaje entre el estudiante, el docente y los contenidos merma con relación a la virtualidad ya que en ocasiones hay preguntas o dudas que no se aclaran. Una alumna habla de esas "pequeñas cosas" que se han de corregir en una tarea, aunque se podría extrapolar a las dudas que surgen sobre un tema.

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

Al momento de elaborar un plan en cualquier materia, se lo realizaba en clase y la duda que surgía se la aclaraba y esos pequeños detalles que se notaban eran corregidos y por tal comprendidos, pero a diferencia de un plan que se realiza en virtual, o sea no, no, no se ven esas pequeñas cosas que hay que corregir, y son cosas que se dejan pasar que a la larga van a afectar, no se dan cuenta en lo virtual, pero cosa que en lo presencial sí, son como pequeñas cosas que no se pueden notar, que en lo presencial se pueden corregir, cosa que en lo virtual no. (E_5)

Parece que las dinámicas en el aula virtual no cambian respecto de las dinámicas en el aula, es decir, parece que los docentes adaptan las clases presenciales al espacio en línea, aunque no todos.

me gusto de algunos profesores su metodología porque se hacen entender, otros como que era la misma metodología presencial y no se podía comprender mucho o enviaban muchas tareas. (E_8)

pocos docentes hacen pausas para explicar las partes principales, siento que van a la carrera y toca descargar la clase para tomar los apuntes. (E_14)

Como se observa en la cita anterior, las herramientas utilizadas en el proceso de enseñanza en línea ofrecían algunos beneficios para el estudio, pero también se observan algunos problemas como se muestra a continuación

El principal problema es la falta de una conexión adecuada que dar lugar a confusiones a la hora de intercambiar la información.

creo que a veces los docentes no entienden lo que estamos preguntando y las explicaciones resultan confusas, peor aun cuando se corta el internet. Siento que aprendía más de forma presencial. (E_14)

En algunas zonas la falta de conexión se da por la falta de energía.

La inestabilidad del suministro de energía y también de la conectividad de internet, no sé, si sea por la ubicación geográfica. (E_11)

también influye que a veces el internet se vuelve lento, pesado, y aquí llueve muchísimo a veces se hace corto circuito, uy no, un relajo. (E_1)

También se observa una falta de conexión por falta de recursos económicos.

Los más graves han sido cuando se cae la conexión o cuando nos han cortado el internet por falta de pago. Lo he solventado sentándome en la vereda para conectarme de la red del vecino que me ha ayudado, o trasladándome donde algún familiar para hacer la tarea. (E_3)

La falta de una buena conexión se suma a las dificultades de los contenidos de algunas asignaturas.

...y se congelaba, me fallaba el internet y por más que nos enseñaban así, así incluso optó por hacernos tutorías individuales, pero eso era la falla que había temas que necesitamos estar presencial que la profesora nos explicaba con un pizarrón para que lográramos entender de manera correcta el tema, pero no, no había, ella buscaba la manera de que llegara de manera más eficiente al estudiante, pero de una u otra manera lo logro porque yo si pude después de dos clase entenderlo bien. (E_6)

Las clases virtuales no permiten la fluidez y espontaneidad de las clases presenciales.

hay que saber seleccionar la preguntas que uno tiene que hacer para no perderse del tema, pues en clase cada uno pregunta cualquier duda que se le viene a la cabeza con respecto a lo que se está hablando al momento de parar la clase y hacer la pregunta se pierde el hilo y o sea afecta no solo a mí sino a los demás que están de oyente. (E_5)

...la comunicación frente a frente con el docente porque hay situaciones que por

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

ejemplo al tener la cámara apagada no sabemos de las expresiones, el silencio de las clases virtuales porque se hace una pregunta y tenemos ese temor para interactuar más. (E_10)

Los estudiantes señalan algunos beneficios como el ahorro de dinero por no desplazarse a la universidad, la posibilidad de seguir los estudios sin poner en peligro la salud, incluso algunos estudiantes se sentían más cómodos participando desde casa.

En la parte económica porque antes el ir a la universidad genera otro gasto entre el pasaje y la alimentación en enfermería se tiene clases en la mañana y la tarde entonces toca estar todo el día en la universidad como vivo alejada de la ciudad debo quedarme todo el día. (E_10)

en el momento de exponer no me da miedo, siento más seguridad, como que me fluyen mejor las palabras y las ideas. (E_7)

de pronto teníamos que dirigirnos, hablarnos, y ya he sentido más como me refiero, he sentido más libertad de expresión, porque uno a veces se cohibe y no sé, he sentido más esa libertad de expresión. (E_2)

Los estudiantes manifiestan la falta de cercanía a otros compañeros y docentes y la importancia de esas relaciones que no son solo para el estudio, sino de carácter personal y sentimental.

el tener esa conexión de cara a cara, poder tocar, abrazar, darle el beso es la mejilla a una compañera que estimo, dar una sonrisa a una compañera o profesora que me agrada que estimo mucho, todas esas cosas que uno lo ve como pequeño. (E_13)

pues mis amigos, los profesores, reír un rato cuando no había clases en algunas horas y esas horas quedaban libres. (E_7)

Pero, en general, los docentes se han mostrado flexibles, adaptando la materia a las necesidades de los estudiantes, y

comprensivos al atender a los estudiantes y éstos son conscientes de la situación que estamos viviendo que influye también a docentes.

La modalidad en que los profesores se adaptaron a los estudiantes, en que alguno de ellos establecieron tareas y trabajos en los que el estudiante pudo trabajar cómodamente y entendieron que como están en casa los estudiantes tienen algunas prioridades entonces en cierto modo algunos profesores adaptaron una nueva modalidad que encaja con el estudiante, a mí, en particular me gusta de algunos profesores su metodología porque se hacen entender, otros como que era la misma metodología presencial y no se podía comprender mucho. (E_8).

Si pregunto luego de clases hay profesores que se tardan un poco en responder, entiendo que solo no soy su única estudiante, que están en sus hogares, que tienen otras ocupaciones. (E_13)

Yo, como lo mencione al principio, hay docentes con los que me saco el sombrero, que entienden, explican muy bien y todo lo demás, pero ha habido, o sea, docentes también que yo siento (inaudible) en esa materia, pero sin embargo me pongo en el lugar del docente porque también ha de pasar por alguna situación. (E_1)

Los docentes han tenido en cuenta nuestras necesidades porque les hemos comunicado por mensaje la dificultad, han justificado la inasistencia, la grabación de las clases ha sido super importante para poder ponernos al día de lo trabajado y la recepción de tareas o exposiciones en actividades de recuperación. (E_3)

De la misma forma, las relaciones con los estudiantes se han mantenido y han supuesto un apoyo.

Por lo general con los que me llevo un poco más interactuamos por temas de estudios y personales, todavía estamos en comunicación. (E_12)

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

aunque me hayan cambiado un tipo de transición con otros compañeros y con otro ambiente es demasiado buena la relación, ha mejorado no solamente de tipo solamente trabajo, sino que anímicamente te preguntan cómo estás, cómo te está yendo y pienso que es una buena relación entre ambos cursos y ambos paralelos. (E_8)

me comunico tanto para las tareas o temas personales, solo con los que más, tengo más afinidad trato temas personales. (E_11)

Discusión

El proceso de enseñanza aprendizaje a través de los medios de comunicación y recursos digitales ha generado nuevos ritmos y hábitos de estudio y aprendizaje para los estudiantes universitarios que han tenido que amoldarse a sus propias condiciones personales, es decir, su contexto supone un factor de riesgo para el aprendizaje tal vez por la falta de una cultura del estudio dentro de casa, es decir, el hogar no es un lugar donde exista un ambiente de apoyo al estudio por diferentes factores. Se observa que los estudiantes, sobre todo las mujeres, no dedican la atención y el tiempo necesario a sus tareas académicas. Asisten a clase mientras prestan atención a otras actividades y realizan las tareas de clase por la noche cuando la intensidad de la concentración y la atención es más reducida.

El espacio de la universidad suponía un factor protector para su aprendizaje puesto que el tiempo que pasaban lo dedicaban de manera exclusiva a tareas para el estudio, espacio y tiempo que ahora se ajusta al de la dinámica del hogar. Los hombres reconocen esta situación en sus compañeras y que a ellos se le presente un escenario más adecuado para centrarse en el aprendizaje.

El proceso de enseñanza virtual es similar al presencial, es decir, las dinámicas en la enseñanza virtualidad son equiparables a la presencial, pero los docentes tienden a amoldarse a las necesidades de los estudiantes. No se está ofreciendo una educación adaptada a la modalidad online, sino que se adaptan los procesos, metodologías y recursos a las canales de comunicación forzados a utilizar por las condiciones del contexto. El apoyo de los sujetos que participan del proceso de enseñanza, como docentes y estudiantes, emerge como un factor protector que apoya al fortalecimiento de competencias y destrezas necesarias para superar el curso, tanto las que se relacionan con la materia como con el acceso a la información de la materia.

Los estudiantes reconocen que hay unos contenidos que no se pueden tratar por la virtualidad como es la práctica sobre los contenidos teóricos que han visto que supone una inmersión en la experiencia de aprendizaje reales relacionadas con su profesión. Esto plantea interrogantes sobre la idoneidad de la educación en línea y las áreas de conocimiento en la que se puede aplicar como educación o enfermería donde supone un factor de riesgo al privar de estos conocimientos prácticos imposibles de reemplazar en la virtualidad ajustándose a la realidad.

Los problemas con la conexión a las clases son una constante ya sea por la falta de energía, por problemas de recursos económicos para mantener el servicio o las características de la línea contratada, lo que se erige como el principal factor de riesgo que nos permita una experiencia de aprendizaje fluida, que de seguridad al estudiante y que le mantenga integrado e implicado. Es necesario prestar atención a este factor puesto que, aunque se vuelvan a las clases presenciales, la descentralización de los procesos de formación inicial y

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

continua y el necesario reciclaje y aprendizaje continuo de la persona en una sociedad cada vez más globalizada y acelerada, suponen hechos presentes en la sociedad y cada vez más incrustados en los procesos sociales antes de la pandemia y la falta de una conexión adecuada puede suponer un tipo de exclusión educativa para algunos profesionales en un futuro no muy lejano, como comentamos en otro lugar (González, 2022).

Conclusiones

Siendo el objetivo principal conocer los factores de riesgo de la enseñanza virtual, la principal conclusión que se arroja es que la enseñanza virtual ha generado dinámicas que no aseguran procesos de enseñanza aprendizaje de calidad y priva a los estudiantes de factores protectores como es el espacio físico de la universidad o la cercanía al docente, a sus compañeros y a la práctica de enseñanza de manera presencial. Los estudiantes no han generado hábitos de estudio adaptados a los beneficios de la educación online, sino que se han visto envueltos dinámicas propias de su estancia en casa, sobre todo en el caso de las mujeres. Si la universidad suponía un espacio donde los estudiantes podían centrarse en sus estudios siendo un apoyo para el aprendizaje, este espacio se pierde centrando su atención en las necesidades de

su vida cotidiana. En el caso de las clases virtuales, no se ha generado una educación online, sino que se adaptado la educación presencial a las necesidades del contexto y a los recursos disponibles adaptándose a los problemas que iban surgiendo. La calidad de la enseñanza se ha visto influenciado en aquellos conocimientos que no podían transmitirse a través de las clases online como son los referidos a las prácticas presenciales en enfermería o educación.

Estos factores de riesgo influyen de manera diferente según el contexto y las vidas particulares de los estudiantes. Es necesario seguir investigando sobre la realidad educativa de los centros universitarios con relación a los factores contextuales que nos permitan desarrollar propuestas de mejora integradas entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje para dar una educación de calidad reduciendo los posibles factores de riesgo escolar. Es necesario continuar investigación la calidad de la enseñanza de la educación virtual desde otras ramas del conocimiento centrados en los procesos de enseñanza en el aula virtual con relación a los objetivos de aprendizaje, la idoneidad de la metodología con relación a la naturaleza del conocimiento objeto de estudio y la utilización de recursos adecuados para la enseñanza online.

Referencias

- Apple, M. (1997). *Ideología y poder*. Paidós.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). *Introduction to Research in Education*. Wadsworth.
- Ball, S., & Youdell, D. (2008). *La privatización encubierta en la educación pública*. Informe de investigación. Londres: Instituto de Educación. Disponible en <http://www.observatorioeducacion.org/centro-de-documentacion/inversion-privada-de-gran-escala?page=1>
- Bature, I. J., & Atweh, B. (2020). Mathematics teachers reflection on the role of productive pedagogies in improving their classroom instruction. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 319-335. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.319>
- Bature, I. J., & Atweh, B. (2016). Achieving Quality Mathematics Classroom Instruction through Productive Pedagogies. *International Journal of Educational Methodology*, 2(1), 1-18. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167275.pdf>
- Bowes, M., & Tinning, R. (2015). Productive pedagogies and teachers' professional learning in physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 6(1), 93-109. <https://doi.org/10.1080/18377122.2014.997863>
- Bryk, A., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S., & Easton, J. (2010). *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*. The University of Chicago Press Books.
- Edwards, V. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. UNESCO.
- Elmore. R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Área de Educación Fundación Chile.
- Escudero, J. M. (2013). *Estudiantes en riesgo, centros escolares de riesgo: respuestas educativas al alumnado en situación de vulnerabilidad*. Diego Marín Editor.
- Espinosa, A., Datukan, J. T., Butron, B. R., & Tameta, A. D. C. (2018). Perceptions of pre-service chemistry teachers on the utilization of productive lesson study as a framework for teaching and learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1172224.pdf>

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

- Forbes, J., McCartney, E., McKean, C., Laing, K., Cockerill, M., & Law, J. (2019). Co/productive practitioner relations for children with SLCN: an affect inflected agentic frame. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(6), 859-872. <https://doi.org/10.1080/01596306.2018.1451303>
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A rich seam. How new pedagogies find deep learning*. Pearson.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- González Berruga, M. A. (2020a). Developing inclusive schools in deprived contexts in Esmeraldas. *Actualidades Pedagógicas*, 74. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1490&context=ap>
- González Berruga, M. A. (coord.) (2020b). *Educación en confinamiento en Esmeraldas*. Conversatorio online organizado por PUCESE y Lunita Lunera, Esmeraldas, Ecuador. https://www.youtube.com/watch?v=p7O_DkFRJCI&t=2064s
- González Berruga, M. A. (2021a). Percepción de los docentes de Educación Secundaria sobre la calidad de la enseñanza en la provincia de Albacete. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 36(1), 87-103.
- González Berruga, M. A. (coord.) (2021b). *Webinar Educación Física en confinamiento*. Organizado por la PUCESE, Esmeraldas, Ecuador. <https://www.youtube.com/watch?v=fOZlxBbUfO0&t=75s>
- González Berruga, M. A. (2022). Recursos Educativos Abiertos: alcance, conocimiento y decolonialidad. En Manuel Ángel González Berruga (Comp.), *Controversias de la educación en Esmeraldas*, (pp. 17-53), PUCESE.
- González Berruga, M. A., & Escudero, J. M. (2018). Perspectivas de los Estudiantes Sobre el Aprendizaje en Educación Secundaria. Una Aproximación al Fracaso Escolar. *Revista Científica Hallazgos21*, 3(1), 34-56.
- Gutiérrez, A. P., & Jiménez, J. A. (2019). Del discurso a la acción: La calidad educativa como concepto interpretable. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 4(2), 76-95.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/687979/REPS_4_2_5.pdf?sequence=1

- Hayes, D., Christie, P., Mills, M. y Lingard, B. (2006). *Teachers and Schooling Making a Difference*. Routledge.
- Isch, E., & Zambrano, A. (2019). El currículum en tiempos de neoliberalismo. La dominación internacional en la educación ecuatoriana. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(377), 211-230.
- Khan, S. (2014). Qualitative Research Method: Grounded Theory. *International Journal of Business and Management*, 9(11), 224-233.
- Larrea, C. (2006). *Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el Ecuador*. Ponencia presentada ante el Congreso "Universidad y Cooperación para el Desarrollo" en la Universidad Complutense de Madrid.
- Lindorff, A., Sammons, P., & Hall, J. (2020). International Perspectives in Educational Effectiveness Research: A Historical Overview. En Ariel Lindorff, Pamela Sammons, and James Hall (Eds.), *International Perspectives in Educational Effectiveness Research*, (pp. 9-32), Switzerland: Springer Nature.
- Lingard, B., Hayes, D., & Mills, M. (2003). Teachers and Productive Pedagogies: contextualising, conceptualising, utilising. *Pedagogy, Culture & Society*, 11(3), 339-424.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. Sage.
- Mills, M., Goos, M., Keddie, A., Honan, E., Pendergast, D., Gilbert, R., ... Wright, T. (2009). Productive Pedagogies: A Redefined Methodology for Analysing Quality Teacher Practice. *The Australian Educational Researcher*, 36(3), 67-87. https://www.academia.edu/1404063/Productive_pedagogies_A_redefined_methodology_for_analysing_quality_teacher_practice
- Monarca, H. (2018). *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*. Madrid: Editorial Dykinson. <https://www.dykinson.com>
- Mora, A. M. (2019). Calidad de la educación superior a distancia. Una mirada desde la equidad [Tesis doctoral, Universidad del País Vasco]. <https://addi.ehu.es/handle/10810/45903>

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

- Murillo, F. J. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*, (pp. 17-48), LOREAL/UNESCO.
- Paladines, C. (2018). *Historia de la educación y del pensamiento ecuatoriano*. Centro de Publicaciones Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paladines, C. (2020). *Entre el crepúsculo y la aurora: Prospectivas de un cambio en educación. Ecuador: 2020-2030*. Documento de trabajo. <https://www.alianzaestrategica.org/publicaciones>
- Peters, M., Rizvi, F., McCulloch, G., Gibbs, P., Gorur, R., Hong, M... Misiaszek, L. (2020). Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. An EPAT Collective Project. *Educational Philosophy and Theory*. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>
- Preston, C., Goldring, E., Guthrie, E., Ramsey R. y Huff, J. (2016). Conceptualizing Essential Components of Effective High Schools. *Leadership and Policy in Schools*. DOI: 10.1080/15700763.2016.1205198
- Prieto, M., & Manso, J. (2018). La calidad de la educación en los discursos de la OCDE y el Banco Mundial: usos y desusos. En Hector Monarca (Coord.), *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*, (pp. 114-135), Madrid: Dykinson.
- Pulla, V. (2016). An Introduction to the Grounded Theory Approach in Social Research. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 4(4), 75-81.
- Rosa, B., Aguerrondo, I., Calvo, G., Cares, G., Cariola, L., Cervini, R... Zorrilla, M. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: LOREAL/UNESCO.
- Scheerens, J. (2016). *Educational Effectiveness and Ineffectiveness. A Critical Review of the Knowledge Base*. Springer.
- Thoillez, B. (2018). El papel de los organismos internacionales (y de sus expertos, asesores y consultores) en la desdemocratización de las políticas educativas. *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*, 45-65. Madrid: Editorial Dykinson.

PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES SOBRE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

- Townsend, T. (2007). *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. USA: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2>
- Véliz, V. F. (2018). Calidad en la Educación Superior. Caso Ecuador. *Atenas*, 1(41),165-180. https://www.redalyc.org/journal/4780/478055151011/html/#redalyc_478055151011_ref7
- Verhelst, D., Vanhoof, J., Boeve-de Pauw, J., & Van Petegem, P. (2020). Building a conceptual framework for an ESD-effective school organization. *The Journal of Environmental Education*. DOI: 10.1080/00958964.2020.1797615