



Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia

Resilience in university teachers: facing challenges in times of a pandemic

Volumen 22, Número 3
Setiembre - Diciembre
pp. 1-36

María del Mar Llopis Orrego
Eugenia Volakh Sokolova
Ágata Pérez Llopis

Citar este documento según modelo APA

Llopis Orrego, María del Mar., Volakh Sokolova, Eugenia. y Pérez Llopis, Ágata. (2022). Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 1-36. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50629>

Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia

Resilience in university teachers: facing challenges in times of a pandemic

María del Mar Llopis Orrego¹
Eugenia Volakh Sokolova²
Ágata Pérez Llopis³

Resumen: Con la llegada de la pandemia y la interrupción de la actividad académica presencial, las universidades se vieron expuestas a constantes transformaciones en los modelos de enseñanza aprendizaje; cambios marcados por la necesidad de crear nuevos escenarios en los que la presencialidad en las aulas fue sustituida por docencia virtual, lo que obligó al profesorado al abandono urgente del modelo educativo tradicional. En este contexto se originó la investigación de la que resulta este artículo, cuyo objetivo fue el análisis de la resiliencia del profesorado en presencia de la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje en el sistema educativo superior. Con enfoque cualitativo y carácter exploratorio y descriptivo, se centra en el estudio de la resiliencia del profesorado ante la pandemia y el rol del profesorado ante la virtualización. Se les realizaron 12 entrevistas semiestructuradas, con guion temático administradas por correo y videoconferencia, a docentes de 6 universidades de América Latina y 4 universidades europeas durante los meses de junio a diciembre de 2020. Los resultados aportan información novedosa sobre la capacidad de adaptación del profesorado, muestran la fortaleza del sistema educativo superior en circunstancias adversas. Se puede concluir que se observa una actitud resiliente entre el profesorado que participó en el estudio, que encuentra en la pandemia una oportunidad para reinventarse y mejorar su docencia. Abogan por una docencia híbrida en la que presencialidad y virtualidad se complementen, aunque consideran que esto podría propiciar un cambio de paradigma, fruto de una mayor demanda de acompañamiento y tutorización del estudiantado durante el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Resiliencia, Docente, Educación superior, Aprendizaje en línea

Abstract: With the arrival of the pandemic and the interruption of in-person academic activity, Universities found themselves exposed to constant transformations in the teaching-learning models. Changes marked by the need to create new scenarios, in which the attendance in the classroom was substituted by virtual education, obligating the faculty to urgently abandon the traditional educational model. In this context, it begins the research that results in this article, whose objective is the analysis of the faculty's resilience in the adaptation of the teaching-learning process in the higher education system. With a qualitative approach and an exploratory and descriptive nature, it focuses on the study of the resilience of teachers in the face of the pandemic and the role of teachers in the face of virtualization. 12 Semi-structured interviews with a thematic script, administered by mail and videoconference, were conducted with the faculty from 6 Latin American universities and 4 European universities, during the months of June to December 2020. We may conclude that a resilient attitude is observed among the faculty that participated in the study, which finds an opportunity in the pandemic to reinvent itself and improve their teaching. The results provide new information about the capacity of the faculty's adaptation, showing the strength of the higher education system in adverse circumstances. They advocate a hybrid teaching in which attendance and virtuality complement each other, although they consider that this could lead to a paradigm shift, as a result of a greater demand for accompaniment and tutoring of students during the learning process.

Keywords: Resilience, Teachers, Higher education, Online learning

¹ Docente de la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España. Doctora en Sociología por la Universidad de Salamanca. Dirección electrónica: mmlloorr@upo.es Orcid <https://orcid.org/0000-0002-5127-3928>

² Estudiante de la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España. Finalizando estudios en el Doble grado en Sociología y Ciencias Políticas y de la Administración. Dirección electrónica: e.volakhs@gmail.com Orcid <https://orcid.org/0000-0002-4474-9588>

³ Estudiante de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Puerto Rico. Grado en Bella Artes por la Universidad de Salamanca. Dirección electrónica agata.perez@upr.edu Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6732-4822>

Artículo recibido: 30 de marzo, 2022

Enviado a corrección: 23 de mayo, 2022

Aprobado: 27 de junio, 2022

1. Introducción

Se hace necesario reflexionar sobre cómo la crisis sanitaria que asola al mundo, en forma de pandemia global, presenta la enfermedad COVID-19 como senda hacia la transformación profunda de la cotidianidad. Lo que ha dado lugar a escenarios en los que se plantea una necesidad, cada vez mayor, de repensar las formas de hacer, vivir y enseñar. Momentos de excepcionalidad como este se construyen sobre los pilares de la incertidumbre; de ahí, el interés por investigar sobre la coyuntura en la que se encuentra la educación, así como los retos que afronta por intentar mantener el sistema educativo. Todo ello, en un momento en el que la digitalización de la enseñanza se presenta como única alternativa (Martínez y Azcona, 2020), y en el que la comunidad educativa se enfrenta a esa digitalización para evitar el deterioro del sistema educativo y poder así, garantizar la continuidad de la formación del alumnado (Almazán, 2020, p. 1).

Cabe señalar que el profesorado, que ya se encontraba inmerso en la llamada sociedad del conocimiento, no había incorporado de forma generalizada las TRIC (Tecnologías de la Información, de la Relación y de la Comunicación) entre sus roles docentes; por lo que con la llegada de la pandemia se ha visto obligado a luchar contra la brecha digital, en situación de apremio. Asimismo, a repensar su docencia digitalizando contenidos curriculares; para atender las necesidades educativas de la población discente.

En este contexto, la urgencia por la adaptación de la actividad docente expone la carencia de propuestas sólidas para enfrentar la emergencia de nuevas desigualdades en el ámbito de la educación superior. La docencia deja de incidir en la creación y transmisión de conocimiento para ocuparse ahora de las brechas que trae consigo el arduo proceso de la digitalización de la enseñanza (García-Peñalvo et al. 2020, p. 2). El acelerado ritmo de los cambios incide en la identidad pedagógica y en la guía hacia una posible transformación de los roles y responsabilidades del profesorado dentro de la comunidad educativa, lo que ha influido en el modo en que entienden y proyectan su profesión.

En este sentido, desde que la OMS declaró la pandemia por COVID-19, han sido prolíficos los trabajos sobre su impacto en el ámbito de las ciencias sociales y la educación. Se observan contribuciones de expertos en educación (Pérez y Martín, 2020) que describen el impacto en el profesorado por el cierre de centros educativos (Alcántara, 2020). También se encuentran estudios que basan su análisis en trabajos realizados por otras instituciones (Pedró, 2020). Asimismo, se observan investigaciones encaminadas a conocer las percepciones de docentes sobre la enseñanza remota en situación de emergencia (Arias

Corrales y Chao Chao, 2021), y aproximaciones durante la pandemia, al concepto de resiliencia desde el punto de vista del estudiantado (Jiménez-Segura 2021). No obstante, no se encuentran evidencias de estudios, como el que nos ocupa; estudios que analicen la experiencia personal y profesional de las personas docentes, y su capacidad resiliente ante el excepcional cierre de las universidades, forzado por la pandemia, para evitar la propagación del virus.

El objetivo principal de la investigación que se muestra en este artículo es analizar la resiliencia del profesorado ante la adquisición del rol como protagonista frente al cambio de paradigma metodológico en el que se vio inmersa la educación superior en un contexto de necesidad urgente, de adaptar el modelo tradicional de enseñanza aprendizaje a un modelo tecnológico.

Esta investigación muestra los resultados obtenidos de los discursos del profesorado de universidades de Europa y América Latina durante el periodo de pandemia que se extiende de junio a diciembre de 2020. Si bien no se pretende un análisis comparado de ambos discursos, sí resulta novedoso conocer la experiencia del profesorado universitario en dos continentes fuertemente azotados por la pandemia, y en los cuales las condiciones económicas, políticas y sociales no son las mismas.

2. Referente teórico

De acuerdo con lo anterior, y con la intención de aportar claridad teórica sobre el concepto de resiliencia docente en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje y su presencia en la virtualización durante la pandemia y al ser este “un problema emergente y poco abordado en la investigación científica” (Pérez-Luco et al., 2017, p. 8). Se hace necesario generar categorías conceptuales iniciales para su comprensión y para la construcción de conocimiento sobre esta realidad observada.

2.1. Educación universitaria en tiempos de pandemia: virtualización de la labor docente

La incertidumbre derivada de la situación pandémica requirió del esfuerzo activo desde todos los ámbitos de la vida, donde la educación actuó como eje central de propuestas de alternativas para afrontar las dificultades a las que se exponía. De esta manera, toda la suma de instituciones, del ámbito educativo, se vieron inmersas en procesos de transformación, en los que los medios digitales parecían ser la única herramienta posible para sostener y asegurar

los procesos de enseñanza aprendizaje. En tal sentido, la única respuesta que podía mantener el desarrollo del proceso educativo era la adopción de un modelo de educación a distancia limitado por la pantalla (Hodges, et al., 2020). Por todo ello, el reto del desarrollo de la educación, en tiempos de pandemia, podría considerarse como uno de los más relevantes al que las instituciones educativas, en este caso las universidades, tuvieron que adaptarse hasta conseguir que la docencia en línea fuese concebida como una oportunidad para el mantenimiento de la docencia, a pesar del cierre de los centros presenciales (Valero-Cedeño et al., 2020, p. 1206).

Siguiendo el planteamiento de Yong y Bedoya (2016), sin una gran profundización podrían llegar a encontrarse numerosas similitudes entre el modelo tradicional presencial y la enseñanza virtual. Sin embargo, el análisis de la realidad demuestra la complejidad de la adaptación y la asimilación de las personas docentes del nuevo modelo de enseñanza aprendizaje en un contexto virtual. Por ello, la labor para garantizar la continuidad de los programas de estudios de las universidades, por medios virtuales, ha recaído principalmente en el personal docente, que ha experimentado una transformación del papel de su actividad pedagógica. Esta transformación ha supuesto que el profesorado universitario se dote de las herramientas disponibles para adaptarse de manera rápida y eficaz a la nueva educación en entornos virtuales.

En este contexto, el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza universitaria se verá altamente influenciado por el distanciamiento físico entre profesorado y alumnado, lo que podría tener consecuencias directas sobre el camino que tome la labor pedagógica. Así pues, a pesar de que la necesaria exposición a las herramientas virtuales para el proceso de enseñanza aprendizaje pueda percibirse como una posibilidad para la innovación académica, también puede implicar que, tal y como proponen Zempoalteca et al.: “el profesor modifique sus estrategias didácticas y adquiera capacidades diferentes” (2015, p. 5). Este proceso al que se ha visto sometido de manera acelerada el profesorado universitario, como consecuencia de la virtualización de la educación durante la pandemia, podría incidir de forma inmediata en la identidad pedagógica y en la guía hacia una posible transformación de las funciones y responsabilidades del profesorado dentro de la comunidad educativa, Así como también podría influir en el modo en que entienden y proyectan su profesión.

Por todo ello, ante la virtualización de la labor docente, el profesorado adquiere un compromiso pedagógico que lo coloca al servicio de las interacciones con el estudiantado; a la vez que muestra las actitudes necesarias para hacer frente a las transformaciones profundas

del modelo de enseñanza al que se encuentra acostumbrado (Román et al., 2020, p. 78). La labor docente ante la virtualización de la educación superior muestra que la labor profesional del profesorado universitario no se desarrolla de modo ajeno a la realidad externa y a los cambios contextuales a los que se expone, sino que se ejerce de forma dinámica, en relación con la información exterior, y en interacción con una suma de factores que influyen en el modo en que desempeñan su labor docente. Dentro de este proceso interactivo y relacional con el entorno, el profesorado universitario consigue avanzar y desarrollarse frente a los cambios, por medio de la activación de respuestas que le doten de la capacidad para responder a las influencias externas, que le permitan construir alternativas y tomar decisiones reflexivas desde el autoconocimiento (Aguaded y Almeida, 2016, p. 168). Esta capacidad de desarrollo personal y profesional frente a los cambios actuará como precedente para el intento de ofrecer un nuevo escenario de alternativas, para sostener el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2. Construcción de alternativas para el proceso de enseñanza aprendizaje: resiliencia docente

Debido a lo expuesto, la activación de respuestas del profesorado universitario, ante una realidad altamente cambiante, se ha potenciado de manera urgente por la irrupción de la pandemia en su cotidianidad. Hecho que ha alterado no solo los aspectos más personales de sus vidas, sino su desempeño docente. De tal forma, que el desarrollo normal del proceso de enseñanza aprendizaje se ha visto interrumpido por la afectación que ha supuesto la pandemia para la educación superior; afectando esta, de manera directa, en el paradigma de la labor docente (Ávila-Valdiviezo et al., 2021, p. 470).

En consecuencia, ante la relevancia que representa esta afectación, la respuesta que queda para el profesorado es el desarrollo de mecanismos resilientes. Es por esto, que la resiliencia, en un contexto como el presente, se muestra, para el docente universitario, como la oportunidad para iniciar un camino de descubrimiento de nuevas capacidades de adaptación y superación “en positivo”. Por ende, ante una realidad adversa, el docente, pone a prueba su facultad individual para fortalecerse, presentando una actitud resistente frente a una situación desestabilizadora, como es el caso de pandemia; para en última instancia continuar proyectándose en su profesión y en su vida privada (Limonero et al., 2012, p. 184).

Cabe considerar que, la “resiliencia” a pesar de tratarse de un término complejo y multidimensional (Serrano et al., 2019, p. 231), es entendida, en términos generales, como la capacidad individual y colectiva para adaptarse y recuperarse ante la aparición de una

adversidad (Grotberg, 1996, p. 18). Así, en el caso que aquí nos concierne, la resiliencia debe analizarse y entenderse sin desvincularse del escenario del desempeño profesional del profesorado, y de su compromiso con el proceso de enseñanza aprendizaje (Brunetti, 2006). Asimismo, debe considerarse al profesorado como protagonista en el marco de las transformaciones educativas (Eirín et al., 2009). En este sentido, hay que profundizar más allá de los aspectos generales del concepto de resiliencia. Se hace necesario recuperar las nociones, referidas a la resiliencia docente, en función de la “capacidad de recuperación o del uso de la energía, para alcanzar objetivos educativos de cara a condiciones adversas” (Castro et al., 2010).

En un contexto en que los procesos de enseñanza aprendizaje se exponen a la necesidad de mitigar las consecuencias negativas derivadas de la alteración de la normalidad (Fardoun et al., 2020, p. 17), la resiliencia docente se desarrolla por el profesorado universitario como recurso para “mantener su compromiso con la enseñanza pese a las condiciones desafiantes de la labor” (Tenorio-Vílchez, 2021, p. 3), de forma que no sólo resistan a la adversidad, sino que prosperen ante ella.

En conjunto, el papel de la universidad y del profesorado, en un momento de tanta exposición a la incertidumbre, reside en garantizar la educación y la formación del estudiantado, sin olvidarse de la misión de generar conocimiento especializado, y contribuir al desarrollo educativo (Gómez y Gómez, 2014, p. 88).

En el escenario descrito, el afrontamiento de estos desafíos por parte del profesorado, a través de la transformación y la adaptación del modelo de enseñanza aprendizaje, resulta ser un pilar para la comprensión de la resiliencia docente. Dado que, además de reflejar su capacidad para enfrentarse a la pandemia, también muestra la iniciativa por superar obstáculos y transformar la adversidad. Lo que hace que, la resiliencia sirva para mantener a la persona docente animada en su labor y para que no se sienta abatida (Noriega et al., 2015, p. 42). En esta vía, la resiliencia docente podría encuadrarse dentro de la considerada por Román et al., (2020), como “Resiliencia generativa”, entendida como aquella que se encuentra vinculada a la capacidad de continuar, a pesar de la adversidad, gracias a la “generación de alternativas” (Jorquera et al., 2021, p. 159). Así, la implicación docente en la generación de alternativas orientadas a facilitar la transmisión de conocimiento entraña un deseo por seguir avanzando y continuar desarrollando su labor educativa.

En consecuencia, esta capacidad para mantener una perspectiva de futuro, a la vez que se hace frente a un acontecimiento desestabilizador, se puede entender como parte de los

factores internos, para la movilización de una actitud resiliente ante condiciones difíciles (Lagos y Ossa, 2010, p. 40). Así, en cuanto a la perspectiva de futuro del profesorado universitario, se hace necesario explicar que la resiliencia del profesorado desde su posicionamiento “en positivo” actúa como “medio esperanzador” para la comunidad universitaria; en un momento en que los cimientos del modelo conocido de enseñanza aprendizaje dejan de ser sólidos.

Por todo lo expuesto, para comprender la relevancia del papel de adaptación y superación del profesorado para la comunidad educativa, este trabajo se articulará en torno a la definición propuesta por Tenorio, que entiende la resiliencia docente como “la capacidad, proceso y manejo de cualidades y habilidades positivas que abarcan la dimensión emocional, motivacional y social del docente” (2021, p. 194). El análisis que aquí se propone se centra en las dimensiones emocional y motivacional de la persona docente, en tanto que se pretende dotar de centralidad a las cualidades pedagógica y personal que componen estas dimensiones (Villalobos y Assael, 2018, p. 3). De esta manera, se atiende, no sólo a la forma en que el profesorado universitario resiste al contratiempo, sino a las cualidades que le posibilitan aportar alternativas para seguir ejerciendo su rol como docente

3. Metodología

3.1. Enfoque

Se trata de una investigación empírica, de carácter exploratorio y descriptivo, abordada con métodos cualitativos, encuadrada en lo que Pérez-Luco et al. (2017, p. 8) consideran investigaciones comprensivas o fenomenológicas, por centrarse en el estudio de la pandemia como problema emergente, como un fenómeno poco abordado: en este caso estudiado desde la perspectiva resiliente del docente en la investigación científica. Asimismo, se acoge al marco de investigaciones fenomenológicas por ahondar en el estudio y descripción de las experiencias personales y profesionales: en este caso, las vividas por el profesorado, profundizando, a través de sus narrativas y testimonios, en el análisis de sus significados y subjetividades ante el COVID 19 como fenómeno desestabilizador.

En concreto, las experiencias de 12 docentes pertenecientes a distintas universidades de América Latina y Europa (*Tabla 1*), tomadas como escenarios expuestos a un mismo fenómeno (la pandemia); al que acompaña el ejercicio de interpretación sobre testimonios literales de las personas entrevistadas. En este sentido, este informe responde al modelo interpretativo expuesto por Krueger (1991, p. 25). De ahí que el abordaje cualitativo se justifique desde la necesidad de construir los significados del profesorado, para conocer el

relato sobre “cómo sucedieron las cosas” y cómo se enfrentaron a los nuevos retos de manera individual. En atención a su carácter exploratorio, se pretendía “un primer conocimiento de problema y o de las condiciones del fenómeno objeto de estudio” (Lafuente y Martín, 2008, p. 9). En este caso, un primer acercamiento a la situación generada por la pandemia en el sistema educativo, con objeto de conocer el impacto causado por la necesidad, en situación de urgencia, de modificar el modelo de enseñanza aprendizaje que, de forma radical, cambió los escenarios presenciales a escenarios virtuales en las universidades. Es de carácter descriptivo porque muestra las condiciones del fenómeno a través del estudio de las circunstancias en las que el profesorado tuvo que adaptarse a la situación sobrevenida por la pandemia. Su carácter exploratorio y descriptivo convierte esta investigación en la antesala para una más específica. En cualquier caso, el carácter descriptivo de esta, condición suficiente para la consecución de los objetivos planteados en esta investigación.

3.2. Unidades de análisis

El muestreo se realizó de forma intencional, utilizando la estrategia de cadena o bola de nieve contactando a través de personas conocidas; que fueron elegidas por su disponibilidad para formar parte de la muestra. Tras hacer uso del consentimiento informado, se realizaron 12 entrevistas a docentes, cuyos perfiles se ajustaron a los siguientes criterios (*Tabla 1*): la condición de ser profesorado en activo, en universidades de Europa o América Latina, en el momento en el que la enfermedad COVID-19 es declarada pandemia. Por su parte, las distintas categorías, que aparecen en la tabla que se presenta a continuación, como es el caso del “sexo” no intervienen en el análisis, se muestran como rasgos definitorios de las personas que accedieron a ser entrevistadas.

Tabla 1
Perfiles del profesorado universitario para la conformación de la muestra de estudio, en el año 2020
 (profesorado en activo en universidades de América Latina y Europa en el momento de la pandemia)

País	Código	Sexo	Centro en el que imparten docencia
Argentina	(UADER)	Mujer	Universidad Autónoma de Entre Ríos
Chile	(UA)	Mujer	Universidad Autónoma de Chile
	(UOH)	Hombre	Universidad de O'Higgins
Colombia	(UN 1)	Hombre	Universidad del Norte
	(UN 2)	Mujer	Universidad del Norte
	(UN 3)	Hombre	Universidad del Norte
Ecuador	(FLACSO)	Mujer	Universidad Latinoamericana de Ciencias Sociales
España	(UPO)	Mujer	Universidad Pablo de Olavide
	(UJA)	Mujer	Universidad de Jaén
México	(UNAM)	Mujer	Universidad Nacional Autónoma de México
Polonia	(Jaquelónica)	Hombre	Universidad Jaquelónica de Cracovia
	(PAN)	Hombre	Polska Akademia Nauk

Fuente: Elaboración de las personas autoras, 2022

Para la elección de la muestra se tuvo en cuenta un criterio propuesto por Gorden (1975, p. 196) “de elección de naturaleza práctica”, personas que disponen de información que puede ser relevante, referido a personas accesibles y que están dispuestas a ofrecer la información, y personas con capacidad de comunicar y facilitar datos precisos. Asimismo, la decisión muestral se tomó según los criterios considerados por Valles: “heterogeneidad, accesibilidad y representación” (1997, p. 91). En cuanto a la heterogeneidad, en el caso de Europa, se seleccionaron informantes de países geográficamente extremos que podían facilitar una información diferenciada. En el caso de América Latina, se contó con una muestra más amplia con la intención de recoger información que, en su caso, podría estar más polarizada. Referente a la accesibilidad, la situación de pandemia dificultó el acceso a las personas informantes por motivos de enfermedad, personal o en su entorno próximo, o por sobrecarga laboral fruto de la adaptación curricular para la docencia remota debido a la nueva situación pandémica. En cuanto a la representatividad de la muestra, por su carácter cualitativo, atiende al criterio de calidad quedando en segundo plano el criterio de cantidad, ya que, como indica Serbia: “el concepto de representatividad subyacente en las muestras cualitativas implica, no la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro sociales” (2007, p.133) y, en este sentido, la población elegida para conformar la muestra, si bien no permite generalizaciones por su tamaño y carácter cualitativo, sí ha permitido obtener información suficiente para dar respuesta a las preguntas planteadas en la investigación.

3.3. Técnicas de recolección

La técnica utilizada para la recolección de información ha sido la entrevista, elegida por su adecuación con el objeto de estudio, lo que permite, tal y como afirman Taylor y Bogdan (1994, p. 101), la comprensión de las perspectivas de las personas informantes respecto de sus vidas, más concretamente sobre la irrupción del COVID-19 en la vida de las personas entrevistadas; permitió conocer las experiencias o situaciones, generadas a causa de la pandemia, explicadas con sus propias palabras.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas durante los meses de junio a diciembre de 2020, en las que se plantearon cuestiones concretas con la intención de conocer la opinión del profesorado entrevistado respecto a la situación generada con la llegada del COVID-19 en escenarios presentes y sobre su visión de posibles escenarios futuros. Las entrevistas se realizaron a través de medios telemáticos, justificados metodológicamente por la situación de confinamiento y la necesidad de mantener medidas de seguridad a causa de la pandemia. Dos fueron las fórmulas utilizadas para la realización de las entrevistas: por correo y mediante videoconferencia, en ambos casos pertinentes y fruto de una decisión determinada y justificada por la situación de pandemia y dependiendo, en cada caso, de la facilidad de la persona entrevistada para colaborar en la investigación. Conviene subrayar que todas las entrevistas, con independencia de la forma en que fueron realizadas: a través de correo o mediante videoconferencia, fueron transcritas con el fin de facilitar el posterior tratamiento, procesamiento y análisis, de la información recogida procedente distintos discursos.

Por lo que se refiere al instrumento de recogida de información, para la realización de las entrevistas se siguió un guion semiestructurado, de carácter flexible y preguntas abiertas (Anexo 1), en el que se invitaba a la participación de las personas, en su condición de docentes, y se solicitaba consentimiento por escrito para el tratamiento de la información. El guion fue previamente validado mediante dos entrevistas piloto realizadas a personal docente de la Universidad Pablo de Olavide (resultados de ambas entrevistas, no incluidos en el estudio por su condición experimental).

Tras testar el cuestionario, se decidió ajustar su estructura e incluir cuestiones consideradas relevantes no abordadas en el primer borrador de guion, quedando este conformado por los siguientes ejes temáticos:

- Cuestiones generales sobre la visión del profesorado ante el fenómeno de la pandemia.
- Resiliencia del profesorado para afrontar los retos planteados en el sistema educativo superior durante la pandemia.

- El profesorado resiliente y su rol docente ante la virtualización: experiencia docente.
- La visión del profesorado universitario sobre el futuro de la educación superior.

Estos ejes servirán para conformar la estructura del análisis que a continuación se presenta.

3.4. Procesamiento de análisis

Con objeto de abordar el análisis, en la fase del diseño, y como paso preliminar, se formularon la pregunta de investigación y los objetivos. Para la codificación de los datos, se seleccionaron las distintas unidades de análisis de los textos, que previamente se habían agrupado por temáticas para, posteriormente, conformar las distintas categorías y subcategorías, siguiendo para ello a Varguillas y Bravo (2020, p. 223) y San Martín (2014). En cuanto a la interpretación de los datos y la construcción de la teoría se siguieron procesos de codificación “abierto, axial y selectivo” planteados por Strauss y Corbin (2002). Conforme a este planteamiento, el análisis, se llevó a cabo en tres fases, todas ellas relacionadas entre sí: una primera fase consistente en la reducción de datos. Una segunda fase centrada en el análisis descriptivo y una tercera, para finalmente establecer las interpretaciones que dieron lugar a las conclusiones a las que se llegó con la investigación.

Con respecto a la forma de afrontar el análisis, en la primera de las fases, nos centramos en aquella en la que se organizan, interpretan y categorizan los datos según el siguiente proceso: para la reducción de datos, se construyó un sistema de categorías seleccionadas a priori de forma inductiva en la que se seleccionaron conceptos o palabras clave que sirvieron de soporte y ayuda para las dos últimas partes del proceso, la codificación abierta y la codificación axial y finalmente para la codificación selectiva en torno a una categoría única como categoría integradora de todas las categorías y subcategorías. Baste, como muestra ejemplificadora: para la categoría “Rol del profesorado ante el proceso de adaptación al nuevo modelo de enseñanza” en su subcategoría “proceso de adaptación” se seleccionaron a priori los siguientes conceptos/palabras clave: “adaptación” “sobre carga de trabajo” “incertidumbre” “soledad”. En el caso de la subcategoría “vocación docente”, los conceptos/palabras clave fueron: “frustración” y “capacidad de reinventarse”. Este procedimiento de codificación abierta, en el conjunto de la investigación, permitió identificar los distintos conceptos y sus dimensiones. La condición de selectiva permitió afinar en el proceso y la codificación axial favoreció la relación entre las categorías y las subcategorías.

Cabe señalar que este proceso se de forma manual, sin soporte de programas de análisis cualitativo, lo que implicó que las anotaciones a los textos, pertenecientes a las entrevistas transcritas, fuesen trabajadas en formato Word. En cuanto a la confección de las tablas, en las que se recogen las categorías y subcategorías seleccionadas y de forma agrupada los distintos verbatim que forman el núcleo de condensación del sentido de los discursos, se utilizó el programa Excel. En este sentido, realizar todo el proceso de análisis de forma manual, ha permitido el control en todos los pasos que conforman el análisis, facilitando la interpretación del texto.

En atención a la importancia de los indicadores como instrumentos para medir la resiliencia, la multidimensionalidad y la complejidad del concepto de resiliencia, se hacía necesaria una propuesta de dimensionalización que permitiese llevar a cabo un proceso lógico de análisis del concepto teórico. Tal y como se ha expuesto en la aproximación teórica, la resiliencia docente ha sido abordada desde numerosas dimensiones y perspectivas, por ser relevantes para el caso presente las dimensiones motivacional y emocional. Tanto el concepto en sí mismo, como las dimensiones generales que se abarcan, deben ser desagregadas y analizadas en atributos, cualidades o indicadores que aporten precisión y concreción a la medición de la resiliencia docente en el discurso del profesorado universitario objeto de estudio.

Este proceso de delimitación de las cualidades que conforman, en este caso, las dimensiones “motivacional” y “emocional” de la resiliencia docente, servirá para un doble objetivo: por un lado, se entenderán como indicadores de resiliencia docente observables empíricamente en el discurso obtenido del profesorado universitario participante en esta investigación y, por otro, para construir un índice para el análisis y la exposición de los resultados, ya que se clasificarán atendiendo a dichos indicadores. Así pues, no podría analizarse la presencia efectiva de mecanismos de resiliencia docente del profesorado frente a las consecuencias de la pandemia sin la delimitación de las cualidades a buscar en sus relatos.

El establecimiento de un puente de conexión entre el concepto de resiliencia docente y las cualidades y actitudes observables del mismo se originó mediante el proceso de dimensionalización que se puede observar en la figura 1 que se muestra a continuación:



Fuente: Elaboración de las personas autoras, 2022

Una vez definida teóricamente la resiliencia docente, se decidió que lo más pertinente para dar respuesta al objetivo de la investigación era desglosarla en dos dimensiones (emocional y motivacional) que, a su vez, se dividían en subdimensiones que respondían a los aspectos específicos elegidos para su simplificación (competencia emocional, optimismo, confianza personal, sentido de propósito y desarrollo de aptitudes). La elección de estas subdimensiones atendió a la perspectiva teórica desde la que se aborda esta investigación, de modo que el interés residía en entender la resiliencia docente como mecanismo para la generación de alternativas. Es por ello, que esta propuesta partía de la idea de que una gestión adecuada de las emociones negativas (competencia emocional), la proyección personal y profesional en positivo (optimismo), la conciencia propia sobre la posibilidad de ofrecer alternativas (confianza personal y sentido de propósito) y la puesta en marcha de los recursos con los que se cuenta para hacerlas efectivas (desarrollo de aptitudes) aspectos que han podido propiciar una respuesta resiliente del profesorado universitario a los grandes cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Una vez definidos los aspectos específicos, que se consideraron dentro de las dimensiones, se delimitaron los indicadores observables en el discurso obtenido de las entrevistas para la investigación. Los indicadores elegidos se refieren a las cualidades profesionales del profesorado universitario que han permitido su respuesta resiliente. De acuerdo con este planteamiento, el acercamiento a la manera en que el profesorado universitario desarrolla mecanismos de resiliencia docente se articuló en torno a las siguientes cualidades o indicadores específicos:

- Comprensión y aceptación de las circunstancias negativas para soportar la situación a pesar del impacto que supone.
- Confianza personal, sentido de autoeficacia y competencia para conseguir objetivos.
- Flexibilidad y adaptación para afrontar la experiencia negativa.
- Capacidad de transformarse y reinventarse.

En última instancia, de este planteamiento resultó la tabla 2, en la que se muestra el proceso de dimensionalización:

Tabla 2
Tabla de dimensionalización propuesta para el concepto de resiliencia a partir de la percepción del personal docente entrevistado en el año 2020

Concepto	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores cualitativos
RESILIENCIA DOCENTE	Emocional	Competencia emocional	Comprensión y aceptación de las circunstancias negativas para soportar la situación a pesar del impacto que supone
		Optimismo	Flexibilidad y adaptación en positivo para afrontar la experiencia negativa
	Motivacional	Sentido de propósito	Confianza personal, sentido de autoeficacia y competencia para conseguir objetivos
		Desarrollo de aptitudes	Capacidad de transformarse y reinventarse

Fuente: Elaboración de las personas autoras, 2022

Entender el concepto desde estos indicadores permitirá un enfoque amplio del conjunto de habilidades y cualidades que desarrolla el profesorado ante la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje y poner así de relieve la relevancia de estas respuestas en positivo para la propuesta de alternativas que garanticen la continuidad del papel docente para generar conocimiento.

En cuanto a la exposición de resultados: el análisis que se presenta se conforma siguiendo el método utilizado por Varguillas y Bravo (2020), presentando los resultados mediante cuadros en los que se exponen, de forma visual, los hallazgos de manera conjunta, seguidos de la discusión, facilitando su seguimiento mediante los códigos mostrados en la tabla descriptiva de perfiles. Esta fórmula es de interés porque permite agilizar el análisis mostrando una visión de conjunto del discurso. Asimismo, se irán rescatando los verbatim más significativos para mostrarlos como soporte en el apartado de discusión.

Finalmente, en términos de estructura: en primer lugar, se presentarán los hallazgos, derivados del estudio de resiliencia del docente; en segundo lugar, los derivados de la resiliencia del profesorado para afrontar los retos derivados de la “virtualización síncrona”, planteados por la pandemia desde su rol docente y, en tercer y último lugar, la visión y las propuestas recogidas, en los discursos del profesorado entrevistado, sobre escenarios futuros en el ámbito educativo superior.

4. Resultados

4.1. Analizando la resiliencia del profesorado para afrontar los retos planteados en el sistema educativo superior durante la pandemia

En esta investigación se muestra al profesorado como protagonista central de las grandes transformaciones del ámbito universitario en tiempos de pandemia, de forma que no se podrían estudiar ni comprender los nuevos escenarios, sin atender al modo en que estos afrontan sus vivencias desde la experiencia pedagógica. En este sentido, el profesorado universitario entrevistado aporta, a través de sus discursos, una imagen sobre cómo ha tenido lugar su proceso de aceptación, adaptación y transformación ante la complejidad de las condiciones derivadas de la pandemia.

En este sentido, la resiliencia docente ha implicado que la labor pedagógica se desarrollase en constante interacción con los factores vivenciales del profesorado, en términos personales y ambientales, tal y como plantea Domínguez Castillo: “aunque el docente ha sido considerado un actor fundamental y constituye uno de los ejes de la acción educativa, el estudio y comprensión de su persona, la dimensión personal y subjetiva de su existir han sido soslayados en el ámbito de la educación formal, a pesar de que la docencia es una profesión fuertemente matizada por los aspectos personales y subjetivos” (2011, p. 27). De ahí que, en el apartado que se presenta a continuación, los resultados estén organizados según la dimensionalización del concepto de resiliencia docente previamente planteada, donde se consideraba imprescindible atender a las dimensiones “emocional” y “motivacional” que dan lugar a una respuesta resiliente del profesorado universitario.

4.1.1. Dimensión emocional

El hecho de afrontar la pandemia con la intención no solo de resistir ante sus embates, sino ofrecer alternativas para la reconstrucción de los escenarios transformados por la misma, parece depender de la capacidad de gestión personal y profesional de las emociones negativas que afloran ante la compleja situación y las condiciones de trabajo a la que se enfrenta el profesorado universitario.

Dicha capacidad se observa en la experiencia descrita por el profesorado cuando alude a su competencia emocional y su visión optimista frente a los desafíos. Conforme a esto, hay que tener en cuenta, que estos componentes de la dimensión emocional dan lugar a respuestas resilientes derivadas de la proyección de las emociones positivas que muestran los docentes, reforzando su respuesta resiliente por el modo en que ‘a través de las

experiencias emocionalmente positivas, las personas se transforman, volviéndose más creativas, resistentes y socialmente integradas' (Villalobos y Assael, 2018, p. 3). En este sentido, los hallazgos sobre la aceptación y la comprensión del fenómeno, así como la respuesta flexible y en positivo generada por el profesorado entrevistado, se concretan en la tabla 3 de la siguiente manera:

Tabla 3
Hallazgos en el discurso del profesorado universitario de Europa y América Latina para la dimensión emocional del concepto resiliencia docente en el año 2020

Subdimensiones	Indicadores	Hallazgos
Competencia emocional	Comprensión y aceptación de las circunstancias negativas para soportar la situación a pesar del impacto que supone	[Se trata de un fenómeno nuevo que estamos dispuestos a aceptar y a normalizar (UA)] [La angustia inicial creo que se transformó con el tiempo (...), en un acostumbrarse a esperar y a lidiar con la incertidumbre (Flacso)] [El confinamiento no lo he vivido mal, lo he vivido como algo coyuntural (UPO)] [El estado de ánimo es bastante voluble, pero aprendiendo de la situación para fortalecer mi ser interior (UN3)]
Optimismo	Flexibilidad y adaptación en positivo para afrontar la experiencia negativa	[La pandemia es la GRAN LECCION, de valorar la vida, los cuidados, la solidaridad, de vivir cada momento, de cuidar y fortalecer nuestra salud (UADER)] [Me genera angustia por los que no tienen trabajo, pero me da bienestar sentir que pude seguir laborando (UN2)] [Tiempo nuevo en el encierro que incluso me ha permitido concentrarme en lecturas que había dejado de lado, revisar tesis, exámenes, preparar clases y seminarios (UNAM)] [Me ha dado más perspectiva, me ha hecho valorar ciertas cosas (mi casa, mi familia, mi pareja, mis amigos) (Jaquelónica)] [Nos ha unido aún más y hemos profundizado en nuestro conocimiento personal (...) Lo he vivido como un regalo de la vida (UJA)]

Fuente: Elaboración de las personas autoras, a partir del modelo propuesto por (Varguillas y Bravo, 2022)

4.1.1.1. Discusión

El profesorado como persona demuestra cualidades emocionales de aceptación y adaptación, mostrándose paciente y comprensivo ante los efectos negativos del fenómeno pandémico. Su capacidad para soportar la experiencia, lo sitúa ante la oportunidad de aprender para reforzarse. Esta disposición para el aprendizaje refleja una percepción positiva, sustentada en la idea apertura al cambio en numerosos ámbitos de la vida, en la cultura del cuidado, la búsqueda de nuevos recursos y los vínculos. Así pues, puede verse en el discurso, cómo ante un impacto negativo, la respuesta ofrecida por el profesorado es en positivo,

apostando por buscar nuevos caminos, tendentes a valorar la vida y a conocerse más a sí mismos.

“La pandemia es la gran lección, de valorar la vida, los cuidados, la solidaridad, de vivir cada momento, de cuidar y fortalecer nuestra salud” (UADER)

En consonancia con lo dicho anteriormente, la fragilidad de los sistemas sanitarios y educativos se afronta, por el profesorado, desde el optimismo, de modo que se pone de relieve la necesidad de prestar atención a la forma en que se relacionan con la propia vida. Sus cualidades resilientes se muestran al considerar la necesidad de alterar el orden de prioridades, el replanteamiento de los objetivos vitales ante la adversidad y el reconocimiento de los valores primarios y fundamentales.

En el ámbito personal, el ejercicio de conversión de la experiencia negativa en positivo para afrontar los retos se hace patente en los discursos, al entender el tiempo de confinamiento como una oportunidad para estrechar lazos familiares y de amistad, lo que representa una muestra más de la actitud resiliente mostrada por el profesorado:

“Nos ha unido aún más y hemos profundizado en nuestro conocimiento personal (...) Lo he vivido como un regalo de la vida” (UJA)

El profesorado demuestra en sus discursos una alta capacidad de control emocional al exponer que, a pesar de los confinamientos y los cambios en lo personal y profesional, ha sabido encontrar una forma para enfrentar y sobreponerse al impacto de la pandemia con actitud positiva y optimista. Se encuentra así en las consecuencias del fenómeno una oportunidad para el aprendizaje personal, para acercarse a su entorno y para valorar la vida desde una perspectiva más amplia. Todo ello se traduce en fortalecimiento y agradecimiento personal, por haber podido aprender a reponerse ante los efectos de la pandemia. Observan la situación vivida como una oportunidad para encontrar, en esta ‘gran lección’, la motivación necesaria para reconstruirse.

4.1.2. Dimensión motivacional

Como cualidades del profesorado entrevistado, la capacidad emocional y el optimismo, ponen de manifiesto el modo en que este ha encontrado el camino para reinventar el entorno y reinventarse a sí mismo a través de la aportación de nuevas formas de encuentro, de creación y relación. La motivación para la reconstrucción del escenario educativo universitario se materializa en forma de respuesta resiliente, gracias a la sensación de que pueden darse aportaciones para sostener la educación (sentido de propósito) y por la movilización de los

recursos personales y profesionales de los que dispone para mejorar y transformarse a sí mismos (desarrollo de aptitudes). Asimismo, este “sentido del propósito común” surge de la necesidad de asegurar el bienestar físico y mental del profesorado (Samoilovich, 2020, p. 6). En la tabla 4 se puede observar como todo ello se encuentra en lo manifestado en su discurso:

Tabla 4
Hallazgos en el discurso del profesorado universitario de Europa y América Latina para la dimensión motivacional del concepto resiliencia docente en el año 2020

Subdimensiones	Indicadores	Hallazgos
Sentido de propósito	Confianza personal, sentido de autoeficacia y competencia para conseguir objetivos.	<p>[Una situación que hay que llevar con entereza y equilibrio, hay momentos de bajón, de cansancio, de colapso, toda la comunicación mediante pantallas es algo que me está agobiando demasiado y con repercusiones en lo físico (...) Buscando el equilibrio constantemente, ser un agente de contención, enseñar, que es lo que más sé, ofrecer herramientas apropiadas y respetar las trayectorias de cada uno y cada una (UADER)]</p> <p>[Me he dado cuenta de que tengo una capacidad mayor de la que suponía para adaptarme a los cambios (UJA)]</p> <p>[A nivel personal tengo varios proyectos que se pueden llevar a cabo de forma virtual y por eso me permite tener una visión prometedora del futuro (UN2)]</p> <p>[El contacto entre profesor y estudiantes en persona es importante. Después de todo, 10, 15 años más tarde no recordamos mucha información, erudición, pero sí que recordamos la personalidad de un profesor extraordinario y carismático (PAN)]</p> <p>[Los docentes hemos tenido que lidiar en muchos casos, no solo con nuestras propias angustias y preocupaciones sino también con la de los estudiantes. Pienso que el docente ha hecho un trabajo de contención fuerte (Flacso)]</p> <p>[Intento que todo lo que generó en algún punto tenga un feedback... así me siento que algo de lo que doy vuelve y no me siento tan sola. Con la mayoría he podido hablar y transmitirles tranquilidad (UADER)]</p> <p>[Aunque han podido sentir soledad, cuando el profesorado está detrás, la incertidumbre, la vulnerabilidad que puedan tener, se diluye, pero a costa de que la implicación del profesorado es enorme (UPO)]</p>
Desarrollo de aptitudes	Capacidad de transformarse y reinventarse	<p>[Sentí que teníamos frente a nosotros la oportunidad de dar un gran salto como humanidad (...) y pensar que la salida era colectiva (...) la capacidad de reinventarnos en esta época, la cantidad infinita de recursos, posibilidades creadas son bienvenidas, lo que nos ha permitido esta pandemia de reinventar, formas de vincularnos es grandiosa (...) buscar y crear formas de acogida y hospitalidad que puedan borrar las huellas del aislamiento, la soledad y el desamparo (UADER)]</p> <p>[Es simplemente reinventar la cotidianidad. Los seres humanos son altamente adaptables (UN 3)]</p> <p>[Estas vivencias creo que han generado dos cosas en términos relacionales: por un lado, múltiples solidaridades, sobre todo en los primeros meses, mucha capacidad de inventiva de la gente para sobrevivir el aislamiento y para reinventar las formas de encontrarse y relacionarse (FLACSO)]</p> <p>[Me siento reinventándome todo el tiempo (UADER)]</p> <p>[La incertidumbre se presenta en los modos en que llevaremos adelante las clases presenciales, o las políticas públicas que se generen de ahora en más, pero la capacidad de reinventarse una misma, hace que no haya incertidumbre (UADER)]</p> <p>[Simplemente reinventar la cotidianidad. Los seres humanos son altamente adaptables (UN3)]</p> <p>[Buscamos nuevas formas, nuevos modos, inventamos, creamos probamos (UADER)]</p>

Fuente: Elaboración de las personas autoras, a partir del modelo propuesto por (Varguillas y Bravo, 2022)

4.1.2.1. Discusión

El profesorado se muestra altamente resiliente, confiando en sus capacidades de adaptación y competencia para lograr contener los efectos negativos de la pandemia desde su profesión, así como para explorar sus aptitudes y reinventarse gracias a ellas:

“Me he dado cuenta de que tengo una capacidad mayor de la que suponía para adaptarme a los cambios” (UJA)

De esta forma, demuestra un rol de contención de los efectos negativos de la pandemia en el ámbito educativo, encontrando en este papel un sentido de propósito para generar alternativas, continuar enseñando y apoyar al estudiantado en el proceso de transformación. La sensación de servir para un propósito, para lograr diluir la sensación de incertidumbre y luchar contra la vulnerabilidad y demostrar confianza en su labor para ofrecer herramientas y alternativas para construir un nuevo escenario, son elementos asociados a la capacidad de ser resilientes:

“Una situación que hay que llevar con entereza y equilibrio (...) Buscando el equilibrio constantemente, ser un agente de contención, enseñar, que es lo que más sé, ofrecer herramientas apropiadas y respetar las trayectorias de cada uno y cada una”. (UADER)

“Aunque han podido sentir soledad, cuando el profesorado está detrás, la incertidumbre, la vulnerabilidad que puedan tener, se diluye, pero a costa de que la implicación del profesorado es enorme” (UPO)

Todos estos aspectos contribuyen a sentir satisfacción ante su capacidad para lograr objetivos, encontrando en su labor docente como objetivos fundamentales: su resiliencia y su implicación para el progreso de la educación, el apoyo al estudiantado y el desarrollo de su trabajo de forma motivada e implicada:

“Los docentes hemos tenido que lidiar en muchos casos, no solo con nuestras propias angustias y preocupaciones sino también con la de los estudiantes. Pienso que el docente ha hecho un trabajo de contención fuerte” (FLACSO)

Todo ello, muestra cómo la experiencia del impacto de la pandemia ha sido, tal y como puede observarse, un condicionante para que el profesorado confíe en su papel dentro del sistema educativo y dote de relevancia su capacidad de resiliencia para la retención de los efectos negativos de la pandemia, no sólo para su propia resistencia y adaptación, sino para la propuesta de instrumentos que sirvan para la reconstrucción del sistema educativo. Para ello, activa la suma de aptitudes con las que cuenta para poder transformarse y reinventarse y refleja, una vez más, la alta capacidad de adaptación, creación y, por lo tanto, resiliencia.

“Buscamos nuevas formas, nuevos modos, inventamos, creamos probamos” (UADER)
“La incertidumbre se presenta en los modos en que llevaremos adelante las clases presenciales, o las políticas públicas que se generen de ahora en más adelante, pero la capacidad de reinventarse una misma, hace que no haya incertidumbre” (UADER)

El proceso de transformación al que se somete el profesorado universitario consigue actuar como medio de fortaleza para luchar contra la vulnerabilidad que ha amenazado al sistema educativo en tiempos de pandemia, logrando que sea la resiliencia y reinención propias, las que hayan actuado contra las inseguridades, la incertidumbre y los retos del sistema educativo superior durante la pandemia.

4.2. El profesorado resiliente y su rol docente ante la virtualización

Tal y como se ha venido afrontando en el referente teórico, y podemos observar en la tabla 5, la entrada en entornos tecnológicos parece haber impactado de forma significativa en los roles desempeñados tradicionalmente por el profesorado en su labor docente (Dorfsmani, 2012). La digitalización ha pasado, para esta profesión, sin periodo de adaptación, de ser una opción a una necesidad. Así, el paso de entornos presenciales a entornos virtuales para la impartición de la docencia, observado como el proceso de adaptación de escenarios, ha supuesto un incremento en la carga docente debido a dos factores que conforman las distintas categorías en las que se centra el análisis: como primer factor, la experiencia vivida por el docente ante la necesidad de aprendizaje y familiarización con herramientas para trabajar en entornos virtuales. Como segundo factor, se encuentra el relacionado con el proceso de adaptación al nuevo modelo de enseñanza y el papel desempeñado por el docente ante la necesidad de acompañamiento del estudiantado en el proceso de cambio.

4.2.1. Experiencia vivida por el docente ante la necesidad de aprendizaje y familiarización con herramientas para trabajar en entornos virtuales

Los discursos de las personas docentes, recogidos en la tabla 5, describen la forma de afrontar el reto de la virtualidad, a la vez que muestran de forma subyacente, la brecha digital en la que se encontraban al inicio de la pandemia. Explican, como se vieron en la necesidad de aprender en la urgencia, a trabajar en entornos virtuales, en condiciones de conectividad no siempre optimas:

Tabla 5
Hallazgos en el discurso del profesorado universitario de Europa y América Latina para el análisis de su rol docente ante la virtualización en el año 2020

Categoría: Aprendizaje y familiarización con herramientas para trabajar en entornos virtuales	
Subcategorías	Hallazgos
Frente a un nuevo modelo de enseñanza	<p>[Estamos en muchos casos en un modelo híbrido, podríamos decir, en el que utilizamos medios digitales, pero pensamos en términos presenciales. Este desfase considero que aumenta las tareas. [...]en la actualidad es simplemente una solución de urgencia a la coyuntura y tiene poco que ver con lo que podría pensarse como educación virtual, que tiene otro tipo de características pedagógicas. (Flacso)]</p> <p>[He pasado más a una enseñanza virtual, utilizando herramientas que antes no usaba o ni siquiera conocía. (UN3)]</p>
El reto de la virtualidad	<p>[El reto de la virtualidad está en la calidad de lo que se imparte y las posibilidades de poder transmitir un pensamiento crítico. La presencialidad permite un trato evidentemente más directo con los estudiantes, permite controlar mejor, al menos en el espacio del aula, el trabajo y la comprensión de los contenidos que se dan en las materias. La no presencialidad genera a mi entender problemas que derivan en cómo llega la información a los estudiantes y, por lo tanto, afecta a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Flacso)]</p> <p>[El profesorado se ha complicado, no por la oferta de otras cosas, sino por la dificultad en mi país y en mi ciudad de el acceso a las herramientas digitales, a la conectividad y dispositivos. (UADER)*]</p> <p>[Aprendiendo el funcionamiento de una plataforma virtual y practicando mucho antes para no quedar en evidencia delante del alumnado. Al final se integra como una tarea más. (UJA)]</p> <p>[Estamos preparados para trabajar presencialmente y de golpe y porrazo hemos tenido que adaptar la docencia a un entorno virtual en el que cada uno hemos hecho lo que hemos podido. Yo creo que ha dependido mucho de la implicación personal de cada uno de nosotros y que, de alguna forma, gracias a esto, las cosas han salido adelante (UPO)]</p> <p>[Un reto y mucho más trabajo, los cursos rondan las 50 personas e impulsar un ambiente de aprendizaje en el aula virtual, para todos fue nuevo y en pandemia fue de lo más difícil. [...]depende de si somos capaces o no de crear espacios de aprendizaje y todo espacio de aprendizaje involucra emociones, solidaridad, construcción de pensamiento crítico. Y éste es el reto al que nos enfrentamos. (UNAM)]</p>

Fuente: Elaboración de las personas autoras, a partir del modelo propuesto por (Varguillas y Bravo, 2022)

4.2.1.1. *Discusión*

En atención a la necesidad de aprendizaje y familiarización con herramientas para trabajar en entornos virtuales, el profesorado ante el nuevo modelo de enseñanza surgido de la necesidad de mantener el sistema educativo superior en tiempo de pandemia ha tenido que afrontar, entre otras, una tarea que parecía pospuesta para evitar la brecha digital y enfrentarse a la asunción de conocimientos en TRIC. De este modo, para familiarizarse con la utilización de las herramientas dirigidas a trabajar en entornos digitales, el profesorado tuvo que adquirir conocimientos de forma rápida, sin tiempo de adaptación, lo que puso al descubierto la imagen del ‘formador formándose’, ya que las nuevas competencias en TRIC adquiridas por el profesorado se trabajaban sin pasar por un periodo de práctica.

“He pasado más a una enseñanza virtual, utilizando herramientas que antes no usaba o ni siquiera conocía” (UN3)

En los discursos se muestra cómo el impacto de las TRIC en el modelo tradicional de enseñanza superior supuso un esfuerzo añadido para profesorado y estudiantado. Por su parte, la respuesta de profesorado a los requerimientos de la nueva situación, sin posibilidad de acogerse a un periodo de adaptación, parece haber dado lugar a un desfase entre la visión tradicional de la impartición de conocimientos en entornos presenciales y los nuevos entornos digitales.

“utilizamos medios digitales, pero pensamos en términos presenciales” (Flacso)

Esto ha dado lugar a que la experiencia docente no se pueda reconocer como docencia virtual, sino como una docencia mediada por las nuevas tecnologías, en la que docente y alumno habían de estar presentes durante la conexión.

“tiene poco que ver con lo que podría pensarse como educación virtual, que tiene otro tipo de características pedagógicas” (Flacso)

Estaríamos ante una docencia remota, en línea o en todo caso ‘virtual sincrónico’, pero no flexible, que es una de las características de la virtualidad. En todo caso, esta se plantea en los discursos como la experiencia más cercana a la formación virtual experimentada por el rol del docente, que de forma generalizada se ha puesto en práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje del sistema educativo superior. Un modelo novedoso para el profesorado que ha tenido que implicarse de forma personal en su transformación.

“Yo creo que ha dependido mucho de la implicación personal de cada uno de nosotros y que, de alguna forma, gracias a esto, las cosas han salido adelante”(UPO)

Esa responsabilidad individual se ha visto avalada por la capacidad de resiliencia docente cuya vocación lejos de verse debilitada, se ha visto reforzada por la capacidad de reinventarse mostrada durante todo el proceso de cambio.

4.2.2. El proceso de adaptación al nuevo modelo de enseñanza y el rol desempeñado por el docente.

Tal como se ha venido manifestando, la adaptación al nuevo modelo de enseñanza en línea se ha dado en paralelo a su implantación. Como podemos ver en la tabla 6, esto ha dado lugar a que el docente haya experimentado situaciones en las que la resiliencia se haya convertido en clave para superar todo ese proceso sin ver comprometida su vocación docente:

Tabla 6
Hallazgos en el discurso del profesorado universitario de Europa y América Latina para el análisis de su rol docente ante la virtualización en el año 2020

Categoría: rol del profesorado ante el proceso de adaptación al nuevo modelo de enseñanza aprendizaje	
Subcategorías	Hallazgos
Proceso de adaptación	<p>En este tratar de adaptar la presencialidad a la virtualidad, en ese tratar de que la educación siga siendo de calidad y que el trato con los estudiantes siga siendo directo y personal es que radica parte de la sobrecarga de trabajo en la que estamos inmersas (Flacso)</p> <p>[la incertidumbre total en el que estábamos y estamos inmersos y las ansiedades que todo esto ha provocado en los estudiantes. (Flacso)]</p> <p>[Creyendo que esto es excepcional, que no va a perdurar en el tiempo, eso baja las ansiedades, segundo, con mucho acompañamiento, buscar la manera de “estar”, dando la palabra al otro.[...]A veces, cuando no están todos los y las estudiantes, cuando alguien no puede conectarse porque no tiene internet, porque su hijo/a tenía que usar la “compu”, cuando no tenían plata para pagar más datos, o cuando no les anda la cámara de video y no puedo siquiera verlos, cuando se inhiben para hablar...intento que todo lo que género en algún punto tenga un feedback...así me siento que algo de lo doy vuelve y no me siento tan sola.[...]Refiriéndose al alumnado: Con la mayoría he podido hablar y transmitirles tranquilidad. (UADER)]</p> <p>[La sensación en general era de incertidumbre, pero como he tenido varias asignaturas, lo que he sentido es que las cosas funcionaban mejor porque ha habido más feedback con el alumnado. He planteado reuniones específicas con los grupos de trabajo y he hablado con las personas de manera individual, [...] aunque han podido sentir soledad, cuando el profesorado está detrás, la incertidumbre, la vulnerabilidad que puedan tener, se diluye, pero a costa de que la implicación del profesorado es enorme. (UPO)]</p>
Rol profesor/tutor	<p>[Cambia nuestro trato con el alumnado. También la sensación de poder y visibilidad que podía tener antes el docente: en internet uno no se siente tan central como en el aula. (Jaquelónica)]</p> <p>[El trato es tan personal o más que un trato presencial [...]yo he sabido en cada momento como estaban trabajando, que les pasaba [...] el alumnado es más autónomo, pero a la vez los son menos, es decir, son autónomos en la medida que nosotros se lo permitimos o le damos las directrices para hacerlo y estamos pendientes de esa autonomía. El profesorado está en contacto continuo con el alumnado, dando respuesta, resolviendo dudas, desarrollando contenidos, evaluando, dando feedback. Ha sido un trato mucho más estrecho y personalizado de lo que lo era cuando la docencia era presencial. (UPO)]</p> <p>[El problema que veo en estos días es que muchos colegas no han sabido, digámoslo así, transitar de un espacio presencial a otro virtual y se han dedicado a ser tutores, quizás nunca fueron profesores al no reflexionar en torno a la construcción de espacios de aprendizaje, al pensar solo en una educación bancaria, siguiendo a Freire. (UNAM)]</p> <p>[Creo que el contacto entre profesor y estudiantes en persona, sobre todo en humanidades, es 50% importante como y la materia que enseñamos. Después de todo, 10, 15 años más tarde no recordamos mucha información, erudición (materia), pero si que recordamos la personalidad de un profesor extraordinario y carismático (si tuvimos suerte conocer a uno). (PAN)]</p> <p>[Ahora no somos docentes, somos tutores o mentores del proceso de aprendizaje del estudiante. (UN3)]</p>

<p>La vocación docente</p>	<p>[En quienes ya tenemos muchos años en la docencia, la vocación no se ve afectada, es más buscamos nuevas formas, nuevos modos, inventamos, creamos probamos, creo que no, muchas personas se desenvuelven mejor de forma virtual y tienen dificultades de desenvolvimiento social, inhibiciones, vergüenzas, poco dominio de grupos...que lo virtual es más agotador, sin dudas. (UADER)]</p> <p>[Por un lado, he usado más las herramientas virtuales y por otro lado frustración cuando no hay participación por parte de los estudiantes. [...]Ha sido un proceso de la mano con la universidad (UN1)]</p> <p>[Me ha permitido ampliar mi portafolio de herramientas web 2.0 pero si me genera frustración el silencio de la clase en ciertos momentos de participación. (UN2)]</p> <p>[Sensación de soledad en general, en lo que supone la docencia, que no es solamente desarrollar contenidos, es estar trabajando en la supervisión de un aprendizaje de cada uno y cada una de las estudiantes de manera personalizada, lo que implica desarrollar contenidos, la evaluación, tutorización, marcar directrices. He sentido soledad en todo el proceso. (UPO)]</p>
-----------------------------------	---

Fuente: Elaboración de las personas autoras, a partir del modelo propuesto por (Varguillas y Bravo, 2022)

4.2.2.1. Discusión

El nuevo modelo de educación basado en la transmisión de conocimiento, a través de los campus virtuales, ha conducido a una mayor carga docente sobre las tareas de tutorización del profesorado, que reconoce no haber sabido afrontar el tránsito de la educación presencial a la educación en línea:

“Muchos colegas no han sabido, digámoslo así, transitar de un espacio presencial a otro virtual y se han dedicado a ser tutores” (UNAM)

La “virtualidad sincrónica” seguida por las universidades, ha hecho que el docente haya incrementado sus tareas como tutor ante la necesidad del estudiantado de seguir un proceso novedoso de docencia en línea:

“Ahora no somos docentes, somos tutores o mentores del proceso de aprendizaje del estudiante” (UN3)

Ese nuevo rol del docente tutor, ha dado lugar un incremento en la carga de trabajo, no solo por el ajuste de contenidos a la nueva modalidad de enseñanza, sino por el compromiso que el docente ha adquirido con el estudiantado para facilitarle la adquisición de conocimientos a través de un novedoso medio.

Derivado de este último factor de tutorización, el aumento de la carga de trabajo que supone la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje se ha visto incrementada:

“El profesorado está en contacto continuo con el alumnado, dando respuesta, resolviendo dudas, desarrollando contenidos, evaluando, dando feedback. Ha sido un trato mucho más estrecho y personalizado de lo que lo era cuando la docencia era presencial”. (UPO)]

En este sentido, hay que destacar el “factor personal” aludido en los discursos, como elemento fundamental para el mantenimiento del sistema educativo.

En todo este proceso, el profesorado se ha enfrentado al reto de adquirir habilidades digitales de forma autónoma para enfrentar, de manera individual el nuevo rol docente, lo que ha dado lugar a sentimientos de soledad y de incertidumbre, compartida con el estudiantado, durante todo el proceso de adaptación:

*“La incertidumbre total en el que estábamos y estamos inmersos y las ansiedades”
(Flacso)*

“La sensación en general era de incertidumbre” (UPO)

Sin embargo, como se ha podido comprobar, estos sentimientos han estado mediados por el factor “resiliencia”, lo que ha hecho que la vocación docente no se haya visto afectada.

4.3. Visión resiliente del profesorado y propuestas sobre el futuro de las universidades tras la pandemia.

La actitud resiliente del docente, que se viene manifestando en los discursos (Tabla 7) y se presenta en este artículo, como cualidad que ha permitido suavizar los cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje durante la pandemia, ha dado lugar a propuestas de futuro integradas en posibles escenarios en los que parece defenderse la asunción de la virtualidad como elemento necesario para llevar a cabo los nuevos retos de las universidades en materia docente:

Tabla 7
Hallazgos en el discurso del profesorado universitario de Europa y América Latina para el análisis de su visión y propuestas sobre el futuro de las universidades tras la pandemia en el año 2020
Categoría: visión sobre el futuro de la educación superior, a partir de la experiencia docente

Subcategorías	Hallazgos
Visión de futuro sobre las Universidades	<p>[Las falencias que se han hecho manifiestas deberían ser interpretadas como una oportunidad para pensar la educación superior desde otros modelos. (Flacso)]</p> <p>[Las veo retomando la presencialidad. Con un sistema híbrido entre lo virtual y lo presencial, muchas cosas llegaron para quedarse, encuentros virtuales, cursos, ponencias virtuales, facilitaría el intercambio con otros países, otros continentes, que mediante un viaje de por medio sería difícil y costoso, eso se facilitaría. El acceso a diferentes propuestas de formación, se abaratan los costos, y permite que la comunidad académica acceda a nuevos espacios de actualizaciones. (UADER)]</p> <p>[De una manera híbrida. (UN1)]</p> <p>[La docencia presencial volverá a las universidades más adelante, quizás en un sistema más claramente híbrido, pero volveremos. Por lo menos estoy segura que la universidad pública lo hará. (UNAM)]</p> <p>[Supongo que las clases seguirán siendo presenciales, pero se dará más importancia al teletrabajo y las clases en línea. (Jaquelónica)]</p>
Propuestas de cambio y mejoras en educación superior	<p>[Un fuerte programa para recuperar a quienes se quedaron en el camino, de inserción al sistema universitario, a construir y recuperar proyectos de vida, que quedaron trunco por la creciente desigualdad que generó la pandemia, pero que sin dudas ya existía. (UADER)]</p> <p>[Debería cambiar La visión tradicional de la enseñanza. (UN1)]</p> <p>[Las visiones tradicionales y de control deben ir mejorando. (UN2)]</p> <p>[Dignificar las condiciones de trabajo de los docentes, mejorar la coordinación en los departamentos, adecuar la enseñanza a la práctica profesional (UJA)]</p> <p>[Hay que incrementar el número del profesorado, no se puede dar una docencia que antes era presencial y ahora online a coste cero, con el mismo personal y tratando de forma personalizada a cada uno de los estudiantes; hay que hacer una mayor inversión en capital humano y en cambiar el modelo de formación. (UPO)]</p> <p>[Que se reconozca el papel del profesor sin que decrezca el apoyo que se da a la investigación, por supuesto. No se. Vuelvo a insistir, frente a los tiempos que corren con un futuro que, aunque siempre sea incierto, ésta crecido, tenemos la urgente tarea de repensarnos en el lugar que ocupan las universidades. (UNAM)]</p>

Fuente: Elaboración de las personas autoras, a partir del modelo propuesto por (Varguillas y Bravo, 2022)

4.3.1. *Discusión*

En cuanto a las posibles trayectorias y la visión que las personas docentes entrevistadas tienen sobre el futuro de las universidades, se observa como la experiencia de trabajar en entornos virtuales se muestra positiva y se da por hecha su incorporación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje, todo ello, pese a las dificultades encontradas y manifestadas anteriormente sobre la adaptación, tanto de los procesos, entendidos como

conjuntos de actividades que han sido necesarias para llevar a cabo la misión docente en situación de pandemia, como de los procedimientos, entendidos como métodos empleados para conseguirlo:

“Muchas cosas llegaron para quedarse, encuentros virtuales, cursos, ponencias virtuales, facilitaría el intercambio con otros países, otros continentes” (UADER)

El profesorado ha entendido que “si antes de la pandemia las TRIC eran herramientas básicas de apoyo para la docencia y el aprendizaje, estas en el contexto actual se convierten en un medio esencial para la enseñanza” (Colás, 2021, p. 322) pero formando parte de un entorno híbrido, en el que formación presencial siga siendo prioritaria:

“Las clases seguirán siendo presenciales, pero se dará más importancia al teletrabajo y las clases en línea” (Jaquelónica)

En cuanto a las propuestas de cambio, orientadas a mejorar el sistema educativo superior, las personas entrevistadas coinciden en la necesidad de revisar el modelo tradicional de enseñanza:

“Debería cambiar la visión tradicional de la enseñanza” “Las visiones tradicionales y de control, deben ir mejorando” (UN1)

Si la pandemia ha dejado al descubierto la brecha digital del profesorado también parece haber dejado al descubierto un modelo de enseñanza que no estaba preparado para afrontar los retos que esta estaba planteando.

5. Conclusiones

En este artículo se ha mostrado la figura del profesorado como protagonista frente a las transformaciones experimentadas por el sistema educativo como consecuencia del COVID 19. A su vez, se ha abordado la cuestión de su respuesta resiliente, observada en su capacidad para procurar alternativas y soluciones, para mantener el sistema educativo; pese al cierre de la actividad presencial en las universidades.

En cuanto al rol del docente, cabe señalar, que la pandemia, ha colocado a las Universidades en una situación sin precedentes, dejando ver sus dificultades para adaptarse a una realidad alejada del modelo tradicional de presencialidad. En este sentido, el profesorado, como sujeto implicado, se ha visto inmerso en la construcción de nuevas estrategias, para enfrentarse al sustituto del modelo de enseñanza extendido. Por todo ello, el docente ha generado resiliencia, no sólo como una manera de facilitar el impacto emocional; ni tan solo como adaptación personal ante los cambios venidos con la pandemia; sino como

una forma de generación de nuevos escenarios, vínculos y estimulación de su propio desarrollo y el del estudiantado.

Como resultado, el docente ha tenido, una respuesta resiliente activa, y ha procurado, las herramientas necesarias para formular nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje en un contexto de incertidumbre, en el que la labor del docente se observa desdibujada en favor de la figura del tutor; figura protagonista en el proceso de acompañamiento.

A propósito del análisis de la resiliencia, esta ha supuesto un camino para el enfrentamiento a los efectos negativos de la pandemia, tanto en lo personal, como en lo profesional:

En lo personal: el discurso obtenido del profesorado universitario entrevistado muestra la resiliencia como oportunidad y herramienta, para facilitar la reconstrucción de sus prioridades. De modo que, percibe en la pandemia una lección para poner en valor la vida, la forma de vivirla y su capacidad de aceptación, adaptación y resistencia.

En lo profesional: la resiliencia se configura, como “una respuesta adaptativa”, para lo que ha requerido de respuestas resilientes en positivo. Ha confiado en sí mismo, y ha sido capaz de desarrollar actitudes de respuesta al impacto, reinventándose en su tarea y su rol docente, para poder superar la incertidumbre y la vulnerabilidad como profesional de la educación. Asimismo, también se observa cómo una oportunidad para la transformación propia y del sistema educativo.

Por consiguiente, el mantenimiento del proceso de enseñanza aprendizaje se alcanza gracias al rol del profesorado universitario y al modo en que este, a pesar de las dificultades, se ha proyectado personal y profesionalmente. Todo ello, desde un manejo total de las emociones, el optimismo, la confianza personal y la capacidad de reinventarse.

Como resultado, el fenómeno pandémico ha dado lugar a cambios y profundas transformaciones acaecidas en el camino hacia “la nueva normalidad” (Llanos, 2020, p. 201). El profesorado, en su contribución a esos cambios, ha desarrollado una respuesta resiliente que, por su carácter proactivo, ha dado lugar a un crecimiento personal, experimentando un renacer en su forma de pensar, de actuar y de afrontar la adversidad (Belykh, 2018, p. 259). Se infiere que podríamos estar ante un nuevo modelo de docente, dispuesto a ofrecer soluciones, empoderado por su demostrada capacidad resiliente ante la experiencia.

Sobre el futuro de las universidades, el profesorado lo sitúa en el marco de un sistema educativo híbrido, donde converjan las formas tradicionales de presencialidad y las nuevas de virtualidad. Apelan a la importancia de que los espacios de divulgación de la comunidad

académica y científica, como es el caso de los “Congresos” aprovechen la oportunidad que le brindan las nuevas formas de intercambio virtual.

En línea con esta visión de futuro, el profesorado, alerta sobre el desfase entre la docencia tradicional en entornos presenciales, y la nueva realidad docente orientada a entornos virtuales; lo que debe dar lugar a la reflexión sobre la necesidad de un cambio de pensamiento del paradigma educativo en las universidades.

En cuanto a los posibles sesgos que han podido afectar a esta investigación: aquellos derivados las diferencias existentes entre países; no solo de Europa respecto a América Latina, sino dentro de la propia Europa. Conviene subrayar, que el cierre de puertas de las universidades, a la actividad presencial, no afectó de igual forma en todas ellas. Debido a que no todas las universidades disponían de los mismos recursos para facilitar la virtualización de la docencia, ni todo el profesorado y estudiantado, se encontraban en el mismo nivel de vulnerabilidad.

Con respecto a las limitaciones del estudio, hay que destacar la obligatoriedad de recoger los discursos de forma virtual, así como la dificultad para acceder a un profesorado en circunstancias extremas: tanto en lo personal, como en lo laboral. Circunstancias que han complicado el proceso de escindir, en el discurso y por ende en el análisis, la experiencia personal de la profesional.

6. Referencias

- Aguaded, María Cinta. y Almeida, Nora. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias pedagógicas*, 28. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/3831>
- Alcántara, Armando. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 75-82). http://132.248.192.241:8080/xmlui/handle/IISUE_UNAM/541
- Almazán, Adrián. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12089>
- Arias Corrales, Ileana. y Chao Chao, Kuok-Wa. (2021). Las percepciones de docentes costarricenses de francés sobre la enseñanza remota de emergencia en el año 2020 en la Universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3). <https://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/46457>

- Ávila-Valdiviezo, Blanca Yaneth., Carbonell-García, Carmen Elena. y Salas-Sánchez, Rosa María. (2021). Resiliencia y desempeño docente en tiempo de pandemia en instituciones educativas de secundaria peruana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(12). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8019931>
- Belykh, Anna. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. http://ri.iberro.mx/bitstream/handle/iberro/4948/RLEE_48_01_255.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Brunetti, Gerald. (2006). Resilience under fire: Perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and teacher education*, 22(7). https://www.researchgate.net/publication/222142561_Resilience_under_fire_Perspectives_on_the_work_of_experienced_inner_city_high_school_teachers_in_the_United_States
- Castro, Antonio., Kelly, John. y Shih, Minyi. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26(3). <https://psycnet.apa.org/record/2010-03043-030>
- Colás, María Pilar. (2021). Retos de la Investigación Educativa tras la pandemia COVID-19. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2). <https://revistas.um.es/rie/article/view/469871>
- Domínguez Castillo, Carolina. (2011). El maestro como persona y sus historias de docencia. Conocer y comprender al maestro. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33(2). <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545093003.pdf>
- Dorfsmani, Marcelo. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (6DU). <https://revistas.um.es/red/article/view/245231>
- Eirín, Raúl., García, Herminia Ma. y Montero, Lourdes. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional: Estudio exploratorio. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1). <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41932>
- Fardoun, Habib., González, Carina., Collazos, César. y Yousef, Mohammed. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21(17). <https://repositorio.grial.eu/handle/grial/2091>
- García-Peñalvo, Francisco José., Abella-García, Víctor., Corell, Alfredo. y Grande, Mario. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21. <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/23086>
- Gómez, Carlos. y Gómez, María. (2014). Retos y cambios en la organización universitaria. Hacia un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje. *RIO: Revista Internacional de Organizaciones*, (13). http://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio/article/view/163

- Gorden, Raymond L. (1975). *Interviewing: Strategy, Techniques, and Tactics*. Homewood, Illinois: Dorsey Press. Gottschalk, L.
- Grotberg, Edith. (1996). The International Resilience Project Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions. *Institute of Education Sciences*. <https://eric.ed.gov/?id=ED419584>
- Hodges, Charles., Moore, Stephanie., Lockee, Barb., Trust, Torrey. y Bond, Aaron. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Jiménez-Segura, Flor. (2021). Sentido de Vida en el estudiantado universitario por la virtualización de la educación durante la pandemia provocada por la COVID-19: Modelo de Portafolio de resiliencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3). <https://www.redalyc.org/journal/447/44768298006/html/>
- Jorquera, Raúl., Valverde, Ximena. y Montes, Rodrigo. (2021). Resiliencia del profesorado de Música chileno en el contexto de pandemia de COVID-19. *Revista Electrónica de LEEME*, (48). <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/21695>
- Krueger, Richard. (1991). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lafuente, Carmen. y Martín, Ainhoa. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista escuela de administración de negocios*, (64), 5-18. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20612981002.pdf>
- Lagos, Nelly. y Ossa, Carlos Javier. (2010). Representaciones acerca de la resiliencia en educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa. *Horizontes educacionales*, 15(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97916218004>
- Limonero, Joaquín., Tomás-Sábado, Joaquín., Fernández-Castro, Jordi., Gómez-Romero, María José., y Ardilla-Herrero, Amor. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3924266>
- Llanos, Martha. (2020). Arte, creatividad y resiliencia: recursos frente a la pandemia. *Avances en Psicología*, 28(2). <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/2248/2325>
- Martínez, Lucía. y Azcona, Amaia. (2020). Escuela Post-Covid: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12401>
- Noriega, Guadalupe., Angulo, Braulio. y Angulo, Gisele. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, (58). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349252>

- Pedró, Francesc. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, 36(1). <https://www.fundacioncarolina.es/covid-19-y-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-efectos-impactos-y-recomendaciones-politicas-2/>
- Pérez-Luco, Ricardo., Lagos, Leonardo., Mardones, Rodolfo. y Sáez, Felipe. (2017). Taxonomía de diseños y muestreo en investigación cualitativa. Un intento de síntesis entre las aproximaciones teórica y emergente. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (39). <https://idus.us.es/handle/11441/68886>
- Pérez, Emmanuel., y Martín, María Marlene. (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 26(76). <https://revistas.ujat.mx/index.php/hitos/article/view/4151>
- Román, Fabián., Forés, Anna., Calandri, Ismael., Gautreaux, Rosalba., Antúnez, Alejandro., Ordhei, Dalul. ... Allegri, Ricardo. (2020). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/31727>
- San Martín, Daniel. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1). <https://bit.ly/3c2iUCL>
- Samoilovich, Daniel. (2020). Liderazgo en tiempos de Covid-19. *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/30/liderazgo-en-tiempos-de-covid-19/>
- Serbia, José María. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Hologramática*, 4(7). <http://dspace.otalca.cl/handle/1950/9421>
- Serrano, Araceli., Martín, María Paz. y Castro, Carlos. (2019). Sociologizando la resiliencia: El papel de la participación socio-comunitaria y política en las estrategias de afrontamiento de la crisis. *Revista Española de Sociología (RES)*, 28(2). <https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/64463>
- Strauss, Anselm. y Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3s5f3dx>
- Taylor, Steve J., y Bogdan, Robert. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tenorio-Vilchez, Carmen. (2021). Entender la resiliencia docente. Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(3). <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/398>

- Valero-Cedeño, Nereida Josefina., Castillo-Matute, Ana Lisseth., Rodríguez-Pincay, Ronny., Padilla-Hidalgo, Merridy. y Cabrera-Hernández, Maritza (2020). Retos de la educación virtual en el proceso de enseñanza aprendizaje durante la pandemia Covid-19. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6(4). <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1530>
- Valles, S. Miguel. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis Editorial.
- Varguillas, Carmen Siavil. y Bravo, Patricia Cecilia. (2020). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil *evista de Ciencias sociales*, 26(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384416>
- Villalobos, Paula. y Assael, Jenny. (2018). Dimensiones individuales, relacionales e institucionales en la resiliencia de profesores principiantes egresados de una universidad pública. *Psicoperspectivas*, 17(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6342230>
- Yong, Erica. y Bedoya, Dago. (2016). *De la educación tradicional a la educación mediada por TIC: los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI*. [pdf]. <https://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1061-184b.pdf>
- Zempoalteca, Beatriz., Morita, Adelina., Salinas, Jesús., González, Juan. y Guzmán, Teresa. (2015). Resiliencia docente como estrategia para afrontar los cambios y las exigencias de la sociedad red. *EduTec XVIII Congreso Internacional*. [pdf]. <http://www.edutec.es/sites/default/files/congresos/edutec15/Articulos/CCSXXI-Competencias claves para el siglo XXI/bzempoalteca resiliencia docente estrategia a sociedad.pdf>

ANEXO 1 Guion de entrevista utilizada en la investigación

REFLEXIONES SOBRE EL COVID 19 HABLANDO CON EL PROFESORADO.

Entrevista administrada por correo/videoconferencia

Nombre:
País:
Universidad en la que ejerce como docente:
Consentimiento:

Presentación

En enero de 2020 comienzan las primeras alertas sobre el brote de COVID-19. En marzo de este mismo año, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo declara pandemia. Se trata de un virus que se transmite a través de los seres humanos, de forma rápida, provocando una alta letalidad. Las personas, se ven amenazadas por un enemigo silencioso e invisible que impacta en su vida cotidiana obligándole a cambiar formas de ser y de vivir. Al igual que otros colectivos, la Comunidad Universitaria se está viendo afectada por cambios en el ámbito personal y laboral (teletrabajo, docencia online, investigaciones postergadas o anuladas, cambio de residencia,). Con este estudio queremos analizar el impacto del COVID-19 en el profesorado Universitario y cuál es su situación y visión de futuro respecto a la Universidad tras la pandemia.

Por todo ello:

Desde la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España) estamos realizando una investigación sobre el impacto de la pandemia en el profesorado, por lo que le invitamos a participar, en condición de docente. Si lo desea, por favor conteste a las preguntas que se formulan a continuación. La respuesta a las mismas implica el consentimiento de que se haga uso de la información proporcionada por usted para los fines de la investigación y su posterior publicación en revista científica.

1. CUESTIONES GENERALES SOBRE SU PERCEPCIÓN GLOBAL: VISIÓN DEL MUNDO

- 1.1. Agradeceríamos nos diese su opinión, de forma general, sobre la situación que se está viviendo en su país a causa del COVID-19.
- 1.2. Cómo percibe la situación, a nivel mundial, generada por el COVID-19.
- 1.3. ¿La pandemia ha cambiado su percepción del mundo? Si esto es así, por favor, indique cómo lo percibía y cómo lo percibe.
- 1.4. Cómo cree que será el mundo cuando termine la Pandemia.
- 1.5. ¿Ha percibido cambios en las relaciones sociales (comportamiento cotidiano, trato personal)? ¿Considera que estos tienen un carácter efímero o permanente?
- 1.6. ¿Ha percibido cambios en las relaciones entre el ser humano y el entorno (una mayor/menor concienciación con el medio natural)? Y en su caso: ¿Considera que estos tienen un carácter efímero o permanente?
- 1.7. ¿Considera la pandemia como una lección de vida? Por favor, justifique su respuesta
- 1.8. ¿Cree que el COVID-19 ha llegado para quedarse?
- 1.9. ¿Considera que la pandemia nos llevará a un nuevo orden mundial?

2. GRADO DE AFECTACIÓN PERSONAL Y RESILIENCIA DEL PROFESORADO PARA AFRONTAR LOS RETOS PLANTEADOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO SUPERIOR DURANTE LA PANDEMIA

- 2.1. ¿Pensó, en algún momento, que viviría una situación como la que está viviendo a causa del COVID-19?
- 2.2. ¿Cree que el COVID-19 le ha hecho cambiar su forma de ver la vida?
- 2.3. ¿Han estado confinados en sus hogares? En caso de haber estado confinados, ¿cómo ha vivido ese confinamiento?
- 2.4. ¿Cómo le ha afectado el COVID-19 a nivel familiar?
- 2.5. ¿Cómo le ha afectado el COVID-19 a nivel personal?

- 2.6 ¿Cómo le ha afectado el COVID-19 a nivel social, en su relación con los demás?
- 2.5 ¿Cómo le ha afectado el COVID-19 a nivel profesional?
- 2.7 ¿Cómo cree que será su vida cotidiana tras la pandemia? ¿Cree que habrá cambios respecto a su vida anterior al impacto del COVID-19?
- 2.8 ¿Considera que la palabra “incertidumbre” podría definir la forma de ver el futuro personal y/o profesional?

3. EL PROFESORADO RESILIENTE Y SU ROL DOCENTE ANTE LA VIRTUALIZACIÓN: EXPERIENCIA DOCENTE.

- 3.1 En muchas Universidades y centros de estudios superiores, la docencia se ha visto afectada por el COVID-19, teniendo que pasar de ser docencia presencial a docencia online. Si este ha sido su caso podría decirme:
- 3.2 ¿Cómo ha influido el COVID-19 en su actividad docente?
- 3.3 ¿Cómo ha realizado ese paso hacia la virtualidad?
- 3.4 ¿Qué herramientas ha utilizado para dar las clases?
- 3.5 Para comunicarse con el alumnado, ¿qué medios ha utilizado y por qué?
- 3.6 ¿Considera que la docencia online y el teletrabajo pueden deshumanizar a las universidades?
- 3.7 La pandemia evidencia una situación de futuro en la que los/as docentes tienen como reto, el evitar la deshumanización de la docencia, promover la emocionalidad, el carácter social del alumnado, favorecer el pensamiento crítico-reflexivo y la capacidad de cuestionamiento, para un desarrollo integral del alumnado. ¿Cómo considera que puede usted conseguir esto sin docencia presencial?
- 3.8 ¿Considera que la figura del profesorado ha ido perdiendo cierto peso por la forma en que se concibe su papel en relación con la abundante información ofrecida en abierto, (absentismo)?
- 3.9 ¿Cree que afecta a la vocación de profesor el hecho de convertir la docencia presencial en docencia online? ¿en qué puede afectar ese paso?
- 3.10 Tras vivir esta experiencia de distanciamiento con el alumnado. Si la docencia hubiera sido siempre online, ¿hubiese elegido la profesión de docente?
- 3.11 ¿Cómo se siente al estar lejos de su alumnado?
- 3.12 ¿Ha tenido la sensación de soledad cuando impartía clases online?
- 3.13 En caso de haber mantenido conversaciones o interacciones con su alumnado, ¿cómo considera que se encuentran sus alumnos ante la situación generada por el COVID-19 en relación con los cambios en la universidad y en el modelo de docencia?
- 3.14 ¿Cómo se siente al estar lejos de sus compañeros/as docentes?
- 3.15 El teletrabajo está siendo una de las fórmulas utilizadas para evitar el contagio. ¿Nos podría dar su opinión sobre el teletrabajo?

1.2. Cómo ha afectado el COVID-19 a su profesión como investigador/a?

2. LA VISIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DEL PROFESORADO SOBRE EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- 3.17 ¿Cómo ve el futuro de las Universidades y de la enseñanza superior tras el impacto del COVID-19?
- 3.18 Tras esta experiencia ¿considera que deba cambiar algo en las Universidades o escuelas superiores? ¿Qué cree que debería cambiar?
- 3.19 Como profesor/a, atendiendo a su parte humana, ¿cómo se siente en medio de esta pandemia?

Si desea añadir algo más, no dude en utilizar este espacio:

.....

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Fuente: Elaboración de las personas autoras, 2020



Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

