

Ensayo Científico



El teletrabajo en la educación superior en América Latina durante y después de la pandemia por Covid-19

Telework in higher education in Latin America during and after the Covid-19 pandemic

Ana Laura Lira Cortés*

Universidad Politécnica de Querétaro, México
ana.lira@upq.mx

Iván Peredo Valderrama

Universidad Politécnica de Querétaro, México
<https://orcid.org/0000-0002-2484-9557>
ivan.peredo@upq.mx

Sección: **Ensayo científico**

Fecha de recepción: **3/9/2022** | Fecha de aceptación: **10/12/2022**

Referencia del artículo en estilo APA 7ª. edición:

Lira Cortés, A. L., & Peredo Valderrama, I. (2022). El teletrabajo en la educación superior en América Latina durante y después de la pandemia por Covid-19. *Transdigital*, 3(6), 1–18.
<https://doi.org/10.56162/transdigital150>

Resumen

La pandemia por Covid-19 cambió el proceso educativo en todo el mundo. Por tal motivo, las instituciones educativas públicas y privadas tuvieron que adoptar el uso de las tecnologías digitales para continuar con sus quehaceres académicos y administrativos. En el presente trabajo se describen las principales acciones que algunas universidades en América Latina llevaron a cabo durante el período de confinamiento. En el caso particular de México, se describen las acciones que la Universidad Politécnica de Querétaro, México implementó bajo el modelo del teletrabajo para no interrumpir la operación de las actividades académicas, gestión administrativa, así como la prestación de servicios y atención estudiantil.

Palabras clave: Teletrabajo, educación superior, Covid-19

Abstract

The Covid - 19 pandemic changed the educational process around the world. For this reason, public and private educational institutions had to adopt the use of digital technologies to continue with their academic and administrative tasks. This paper describes the main actions that some universities in Latin America carried out during the period of confinement. In the case of Mexico, the actions that the Polytechnic University of Querétaro, Mexico, implemented under the teleworking model are described so as not to interrupt the operation of academic activities, administrative management, as well as the provision of services and student attention.

Keywords: Teleworking, higher education, Covid-19

1. Introducción

La pandemia por Covid-19 trajo consigo una serie de retos en diferentes sectores, puestos de trabajo y actividades, lo cual implicó un cambio radical en la manera de continuar con el trabajo. El sector educativo no fue la excepción y, tal como lo indica Merchan (2021), el proceso de enseñanza - aprendizaje enfrentó grandes desafíos para asumir el trabajo en dicho contexto en relación con la accesibilidad a recursos tecnológicos, sobre todo para los estudiantes de áreas rurales quienes, en un gran porcentaje, no tenía el equipamiento tecnológico ni la conectividad mínima requerida para enfrentar un proceso formativo a distancia.

El llamado fue a continuar las labores docentes empleando medios digitales y, de forma virtual, desarrollar los contenidos teóricos, tales como: plataformas educativas, telefonía móvil, correo electrónico, mensajería de texto, blogs y clases virtuales, que dependen de una conexión a internet. En este trabajo, se revisan las principales acciones que algunas universidades en América Latina adoptaron durante este período, revisando los retos en cuanto a la disponibilidad de recursos tecnológicos, cómo ha sido el proceso de retorno a las clases presenciales y se reflexiona sobre la importancia de mantener e impulsar la incorporación del teletrabajo y los modelos híbridos en los sistemas educativos actuales.

2. ¿Cómo enfrentaron las instituciones de educación superior la emergencia sanitaria?

Entre las primeras acciones llevadas a cabo, Pérez-López (2021) menciona que los correos electrónicos, las presentaciones visuales, los entornos o plataformas virtuales y las herramientas para intercambio de archivos fueron las herramientas de mayor uso. Por otra parte, los docentes optaron mayoritariamente por un modelo asíncrono acompañado de una

interacción docente - estudiante basada en la comunicación a través de correo electrónico, foros o chat.

De acuerdo con lo mencionado en Umaña (2020), las tecnologías fueron asumidas como los medios para impartir las lecciones. Algunas de las implicaciones al adoptar esta medida fueron:

1. Énfasis en el uso de medios tecnológicos orientados hacia la comunicación sincrónica, por ejemplo, *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Webex* y *Google Meet*, entre otros. Estos recursos han sido utilizados para el desarrollo de clases magistrales, tal como si el estudiantado estuviese en el aula.
2. Ausencia de entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de las asignaturas o cursos. Esto por falta de tiempo para la planificación curricular que esto requiere.
3. Problemas de conectividad y disponibilidad de recursos tecnológicos por parte de los alumnos y del cuerpo docente.

La crisis no permitió la realización del diagnóstico de las condiciones de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y administrativos), en cuanto a la tenencia de dispositivos tecnológicos y acceso a internet. Belmar (2021) menciona que la transición es un proceso complejo que debe ser evaluado. No basta con recurrir al uso de las tecnologías para asumir que se está trabajando bajo la modalidad de educación a distancia ya que ésta plantea retos relativos a las competencias del personal docente para la adecuación de los diseños y metodologías de los cursos, así como aquellos derivados de la brecha digital de acceso a las tecnologías.

De hecho, para dar continuidad al proceso de enseñanza – aprendizaje, Corral (2020) menciona algunas recomendaciones de la UNESCO para la educación en línea durante el confinamiento por la pandemia:

1. Usar regularmente los sitios *web* propios y las redes sociales para mantener informada verazmente a la comunidad universitaria (Recomendación 2).

2. Las instituciones con facultades relacionadas con ciencias de la salud (medicina, enfermería, etc.) deben facilitar el desarrollo de cursos de libre acceso sobre el Covid-19 que contribuyan a una mayor calidad de la educación sanitaria de la población en general y a conformar una actitud positiva hacia la investigación científica (Recomendación 3).

3. Utilizar la propia plataforma de aprendizaje en línea, o el campus virtual para seguir facilitando el aprendizaje de los estudiantes a distancia. O, en el caso de que no se disponga de ninguna propia, instalar alguna de las múltiples aplicaciones y plataformas educativas abiertas, teniendo presente que parte de los estudiantes tal vez solo puedan utilizar dispositivos móviles. Esto exigirá contar con mecanismos de formación y apoyo en línea al profesorado y a los estudiantes que deberán ser debidamente reforzados (Recomendación 5).

Las instituciones educativas no estaban preparadas para afrontar la crisis generada ante el Covid-19. En varios países latinoamericanos, la pandemia influyó negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que no se invirtió durante muchos años en la adecuación de los campus virtuales, los sitios *web* institucionales, las revistas científicas digitales y en la capacitación de los docentes y alumnos en el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), teniendo que improvisar soluciones tecnológicas.

Tal es el caso de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, en Perú, donde Estrada (2020) plantea que se implementó la educación virtual de manera improvisada debido a las repentinas disposiciones de aislamiento social obligatorio causado por el Covid-19, no teniendo oportunidad de fortalecer las capacidades tecnológicas y didácticas de los docentes, no contar con el personal de soporte técnico, ni prever la gestión de recursos económicos para apoyar a los estudiantes con limitaciones económicas, quienes no tenían equipos tecnológicos ni acceso a internet para ser parte de la modalidad de enseñanza -

aprendizaje virtual. Además, Fernández (2021) indica que 61% del profesorado consideraba que su nivel de alfabetización digital antes del confinamiento era óptimo (siendo “bueno” para 44% de los encuestados y “muy bueno” para el 17%). Un 29% estimó que su nivel era “regular” y solo 10% del profesorado afirmó contar con un nivel de alfabetización “malo” antes de la pandemia.

La Universidad de la República de Uruguay (UDELAR), de acuerdo con Ramos (2021), es una institución pública y autónoma con más de 120 carreras de grado y presente en 14 departamentos del país y, de acuerdo con la encuesta aplicada por la Dirección General de Planeamiento, indica que el cambio hacia lo virtual representó para los estudiantes problemas de conectividad o falta de equipamiento informático adecuado. Se visualizan aspectos vinculados a dificultades en cuanto al nivel de recursos para poder participar en las clases virtuales, por no contar con dispositivos electrónicos y/o condiciones adecuadas de conectividad.

Algunos estudiantes expresan que no contaban en sus hogares con privacidad o espacios adecuados para estudiar y que el paso a la virtualidad como resultado de la pandemia tomó a todos desprevenidos ya que las tecnologías están instaladas en la cotidianidad de todos, pero no lo estaban en las prácticas educativas de todos los días. Incluso para muchos docentes esta quizá haya sido la primera experiencia de enseñanza virtual. En general se utilizan tecnologías de la comunicación e información, pero no están incorporadas de forma estructural y generalizada en la planificación ni en los hábitos o formas de enseñanza-aprendizaje.

Entre otras acciones, la Universidad de la República de Uruguay (UDELAR) llevó a cabo la cobertura material con las *becas laptop* para universitarios. Se procuró atender las condiciones materiales para que los estudiantes pudieran participar y continuar con los cursos, se realizó el análisis y registro de estudiantes que no contaban con computadoras y/o tenían dificultades de conectividad para proponer posibles mejoras a esas situaciones y que las brechas digitales que surgieron no se tradujeran en brechas educativas profundas.

En el caso de Argentina, durante el aislamiento y la *educación remota de emergencia*, de acuerdo con Arzuaga (2021), el paso de la presencialidad a la virtualidad dejaba de ser una alternativa para convertirse en una prioridad y sostener la vida académica. Las universidades consideraron reprogramar el calendario académico y definir estrategias curriculares mediante el uso de diferentes herramientas tecnológicas, plataformas digitales como *Moodle* y sus campus virtuales.

A partir de la experiencia de la Universidad Virtual de Quilmes y sus antecedentes respecto a la bi-modalidad, se avanzó en la virtualización de muchas asignaturas presenciales. Asimismo, la Universidad Nacional del Rosario (UNR) implementó estrategias académicas a distancia y dispositivos de virtualización a efecto de garantizar el desarrollo de las actividades curriculares para todas las carreras.

En cuanto a lo que refiere Ruz-Fuenzalida (2021), la entrada de la educación virtual en Chile ha creado nuevas condiciones para procesos de innovación educativa, abriendo la posibilidad de actualizar las estrategias y modelos educativos mediante las TIC para la representación de diferentes objetos del conocimiento y el modelamiento de las interacciones para el aprendizaje. En varias instituciones de educación superior, tras la pandemia, se transformaron las clases y los procesos de trabajo entre profesores y estudiantes impartiendo y recibiendo las horas de clase a través de plataformas remotas como *Microsoft Teams*, *Zoom* o *Jitsi*.

Considerando que tanto estudiantes como profesores/as de las diferentes instituciones educativas carecen de formación y capacitación en educación en línea, la apuesta fue ofrecer cursos que no fueron preparados o diseñados para esta modalidad. En general, la construcción de un curso en línea demanda un equipo multidisciplinario de trabajo, que realiza una construcción orgánica y sistematizada del producto que más tarde será ofrecido a los/as estudiantes. La educación virtual requiere meses de planificación y diseño, alta inversión en infraestructura y equipos de trabajo, así como también una correcta arquitectura de procesos de implementación y presenta, por esta razón, complejidades y

dificultades mayores debido fundamentalmente a la falta de recursos materiales que faciliten un trabajo en línea pertinente.

La accesibilidad material en Chile, de acuerdo con Quintana Avello (2020) fue un problema grave dado que la universidad no garantizó la cobertura 100% de computadores y dispositivos de internet para la población estudiantil. Además del incremento en becas de conectividad, se levanta como expectativa frente a la pandemia, que el Estado aumente el financiamiento basal a las Universidades Públicas para hacer frente a los costos de la nueva modalidad de educación, así como *becas de residencia* de modo que el estudiantado afectado pueda trasladarse a zonas con señal de internet acorde a requerimientos de las plataformas educativas en uso.

En Venezuela, las Federaciones Nacionales del Magisterio Venezolano denuncian las limitaciones que tienen los docentes en el rubro de tecnología, como la falta de computadoras, celulares, internet y servicios tales como la falta de electricidad y agua en casi todo el territorio nacional. Considerando estas dificultades, el Plan Pedagógico *Cada Familia una Escuela* contempla, para contextualizar a la realidad de cada región, las siguientes acciones: se brindan clases por televisión pública y por cable (VTV, Colombia TV, Corazón Llanero, TeleAragua, Vive TV, TVes y TVFANB) y en YouTube; se propone el uso de Portafolios, preferiblemente digital, y en caso de estudiantes que no poseen medios electrónicos programar un cronograma de atención personalizada. Los medios a emplear son: correo electrónico, *WhatsApp*, *Instagram*, blogs, mensajes de texto y cualquier otro medio (Corral, 2020).

Costa Rica, según Umaña (2020) opta por la utilización de las tecnologías para la continuación de las actividades propias de la docencia, con énfasis en el uso de recursos tecnológicos orientados hacia la comunicación sincrónica, por ejemplo, *Zoom*, *Teams*, *Webex* y *Google Meet* para el desarrollo de clases magistrales, tal como si el estudiantado estuviera en el aula. Hubo ausencia de entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de las asignaturas o cursos por la falta de tiempo ya que la planificación curricular implica bastante

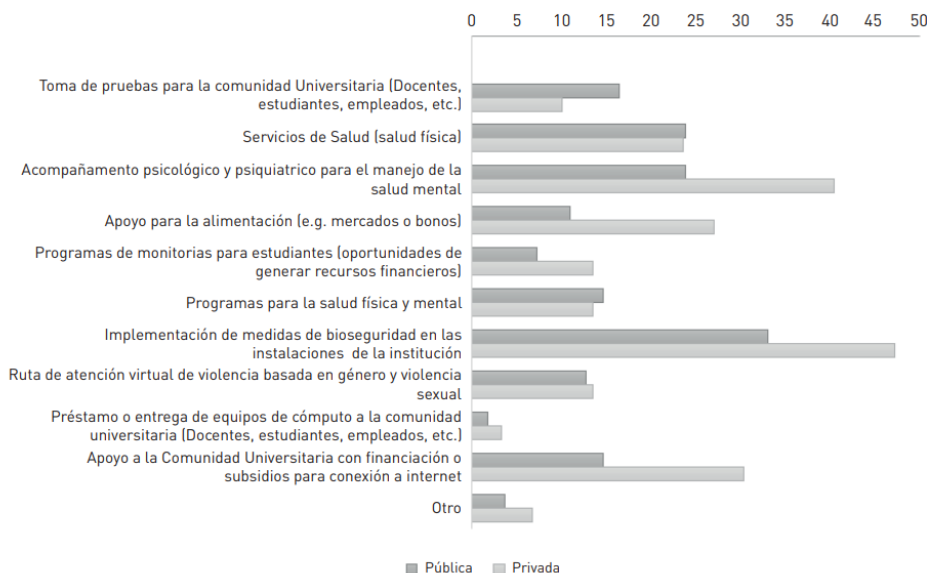
dedicación. Además, se enfrentaron problemas de conectividad y tenencia de recursos tecnológicos por parte del estudiantado y del cuerpo docente.

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, en Colombia, según indica Bedoya – Dorado (2021), la planeación de la gestión frente a la crisis se vio materializada en diferentes medidas bajo resoluciones, acuerdos y comunicados, en los que definieron las acciones en materia de pagos de matrículas y alivios económicos para estudiantes, las medidas de prevención, restricciones al acceso a los campus universitarios y otras disposiciones orientadas al cuidado de la comunidad. De acuerdo con las estrategias analizadas desde la gestión de bienestar universitario (figura 1), se implementaron medidas de bioseguridad en sus instalaciones, este fenómeno se evidencia en todas las universidades públicas, y 88% de las universidades privadas.

Además, se implementaron estrategias como el apoyo a la comunidad universitaria con financiación o subsidios para conexión a internet, desarrolladas por 44% de las universidades públicas y 56% de las universidades privadas. Por ejemplo, la Universidad de Córdoba, en alianza con la empresa Tigo, entregó tarjetas SIM para el uso de internet a 15.000 de los estudiantes menos favorecidos o que se encontraban en zonas rurales y zonas rurales dispersas.

Figura 1

Frecuencias de estrategias implementadas por las universidades colombianas en materia de bienestar universitario



Nota. Tomado de Bedoya - Dorado (2021).

México no fue la excepción. Según Malo (2020), las Instituciones de Educación Superior (IES) tuvieron que ajustar las fechas de duración y cierre del semestre en curso e iniciación del siguiente, diseñar y operar formas y procesos para dar continuidad y cubrir las enseñanzas curricularmente establecidas, así como cambiar sus criterios e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes y de graduación. Los esfuerzos implicados fueron enormes, siendo mayores o extremos en las IES con menor disponibilidad y conectividad de tecnologías digitales (TD) y menor capacidad para el uso de ellas por parte de docentes, alumnos, directivos y personal administrativo.

Algunas instituciones lograron llevar a cabo acciones para mitigar la brecha digital experimentada por estudiantes en desventaja. Por ejemplo, la Universidad de Guadalajara, en el estado de Jalisco México, puso en marcha el programa de préstamo de computadoras

Desde casa, dirigido a estudiantes que no disponen de tal tecnología en el hogar. También algunas instituciones adelantaron negociaciones con proveedores de servicios de internet para hacer asequible la conectividad de estudiantes.

El informe de la Secretaría de Educación Pública sobre las acciones de las universidades estatales públicas para la continuación de las funciones sustantivas, informa que se proporcionaron aulas virtuales y plataformas tecnológicas para la continuación de clases (94%), la rápida capacitación de docentes para el uso de tecnologías digitales (82%), las campañas de orientación a la comunidad universitaria (56%), el desarrollo de un sitio web específico para información y recursos técnicos de apoyo a la enseñanza-aprendizaje remota (50%), el soporte técnico a estudiantes y profesores sobre el uso de plataformas digitales (53%) y la flexibilización de servicios académico-administrativos (41%), entre otras.

En su estudio, Tejedor (2020) indica que los cambios tecnológicos han supuesto un aumento de oportunidades en el área de la educación en línea, donde nuevos modelos, metodologías, recursos y prácticas han dado lugar a diversas tendencias como la utilización de espacios tecnológicos para el aprendizaje: aula virtual, cursos en línea masivos (MOOC), la publicación de materiales docentes como *contenidos abiertos* (Open Course Ware), repositorios institucionales, el aprendizaje electrónico móvil (Mobile Learning), aplicación de juegos en los espacios de aprendizaje (Gamificación), medios sociales (social media) y realidad aumentada.

3. El teletrabajo en la educación superior

Merchan (2021) refiere a Ordorika (2020), quien indica que la educación en tiempos de pandemia representa un ejemplo favorable del teletrabajo en la educación superior. Asimismo, cita a Giannini (2020), quien afirma que el teletrabajo no es un nuevo paradigma, pero a partir del impacto producido por el Covid-19 se ha generalizado su utilización en los procesos sustantivos de la educación superior.

Para adoptar esta modalidad del teletrabajo en las IES es necesario crear políticas organizacionales, modificar programas de estudio, facilitar las aplicaciones y herramientas que necesitan profesores y estudiantes para continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje, crear una infraestructura tecnológica que facilite la educación a distancia, diseñar flujos de información entre directivos, estudiantes y profesores para la comunicación armónica de esta triada educativa.

Las actividades relacionadas con el proceso de gestión han sido asumidas también en la modalidad de teletrabajo: la gestión documental, la planificación, la realización de matrículas *online*, la solicitud de carreras y planes de estudio entre otras, han continuado su curso con la utilización de la tecnología.

En México, un ejemplo claro de la implementación de la modalidad del teletrabajo durante la pandemia de Covid-19 es la Universidad Politécnica de Querétaro, donde se llevaron a cabo acciones que modificaron la forma como se desarrollaban las actividades de enseñanza - aprendizaje, pero también de gestión y que permitieron que la institución en ningún momento detuviera sus actividades académicas o administrativas para la atención de los estudiantes.

En entrevista realizada con el personal de la Dirección de TIC de la universidad, se comentaron algunas de las estrategias para implementar el teletrabajo ya que, como se mencionó anteriormente, la crisis sorprendió al mundo entero debiendo reaccionar rápidamente ante tales circunstancias. Dentro de los principales problemas que enfrentaron los docentes y el área de TIC para continuar con su labor, destacan la interacción con aplicaciones y plataformas que no se utilizaban de forma cotidiana y se requería más conocimiento en el manejo de éstas, así como la poca disponibilidad de equipos de cómputo con las características técnicas adecuadas de conexión a internet para la transmisión de video y audio.

Los empleados no contaban con una computadora, ya sea de escritorio o portátil, por lo que se trasladaron sus equipos de escritorio de la oficina a sus hogares, el área de soporte técnico de la Dirección de Tecnologías de Información y Comunicación, proporcionó acceso de forma remota a los recursos de la universidad por medio de Redes Privadas Virtuales (VPN) ya que se cuenta con un dispositivo de seguridad de la red (*Firewall*) bastante eficiente, lo que permitió hacer conexiones vía remota y sin ningún problema de conectividad. En general se observaron menos problemáticas en el trabajo de los administrativos que con los docentes y de esta forma el teletrabajo permitió que la operación administrativa continuara sin interrupción.

En el Departamento Servicios Estudiantiles se operó todo el proceso de selección y admisión de los estudiantes de nuevo ingreso mediante tecnologías digitales: la convocatoria publicada en la página web, el pre-registro de aspirantes a través del sistema de control escolar, la expedición de fichas, el examen de admisión en línea y la automatización del registro en el sistema de información de los aspirantes admitidos. Otros procesos como la expedición de constancias de estudios, historial académico, solicitudes de becas, entre otros, prácticamente se atendieron de forma digital mediante el correo electrónico institucional y un sistema web denominado SAU (Sistema de Atención a Usuarios) conocido como Mesa de Ayuda o Centro de Servicio (Help Desk). Por supuesto la disponibilidad del recurso humano y tecnológico para atender las solicitudes digitalmente fue primordial para continuar con la atención a los estudiantes en sus trámites.

4. El regreso a las aulas de forma presencial

El regreso a clases presenciales en la Universidad Politécnica de Querétaro, México, fue paulatino. Primero regresó el personal administrativo y la planta docente a las instalaciones del campus, por lo cual las clases se tenían que seguir impartiendo virtualmente. Es decir, el profesor en el aula y los alumnos en casa. Hablando específicamente de los recursos tecnológicos disponibles, se analizó la necesidad dar el servicio a los profesores en términos

de infraestructura de telecomunicaciones y de redes, por lo que una de las primeras acciones fue la revisión de la velocidad de internet al tener que transmitir las clases virtuales directamente desde el campus hacia afuera, por lo que se necesitó aumentar el ancho de banda, de acuerdo a lo que señala el área de Soporte Técnico de la universidad.

Por lo anterior, se invirtió recurso en el enlace de internet, incrementando su capacidad de 300 megas a 1 Gigabit; también se compraron puntos de acceso para ampliar la cobertura de internet en zonas donde no llegaba la señal. Asimismo, se compraron audífonos inalámbricos y cámaras portátiles para las computadoras de los docentes, ya que algunas no tenían las características necesarias para soportar la transmisión de las videoconferencias, lo cual fue paulatino porque hubo escasez de componentes y dispositivos.

Además, se compraron y se fueron instalando un total de 70 cámaras inteligentes en las aulas, también poco a poco porque se presentó la misma situación de escasez de cables que se requerían para su instalación. Se impartió capacitación al cuerpo docente en el uso de estas cámaras, para que pudieran hacer su transmisión desde el aula, sin embargo, no todos se adaptaron al uso de dichas tecnologías y les costaba trabajo operar conjuntamente el proyector, la cámara y la computadora. Hubo que fortalecer la capacitación en el uso de estos equipos para operar un modelo híbrido bajo el cual, hubiera estudiantes tomando la clase desde casa y otros en forma presencial, bajo la estrategia de retorno al campus en sus primeras etapas.

Se invirtieron recursos en la instalación de nodos de conexión física cerca del escritorio de los profesores para apoyarlos si sus equipos no tenían características adecuadas para conectarse a la red inalámbrica. Cabe mencionar que fue necesario contar con más personal de soporte técnico y telecomunicaciones tanto en el turno matutino como en el vespertino ya que hay clases desde las 7:00 hasta las 20:40 horas, por lo que se contó con el apoyo de estudiantes de estancias para apoyar con el servicio y atender las problemáticas y necesidades que se presentaron.

Cabe mencionar que, gracias a estas acciones, la universidad fortaleció sus recursos tecnológicos, y si bien, todavía existen áreas de mejora, se estableció una base tecnológica sólida para enfrentar una crisis como la generada por Covid-19.

5. Conclusiones

Derivado de la experiencia ante la situación de confinamiento por la crisis sanitaria, podemos mencionar cinco aspectos que sería necesario fortalecer por parte de las instituciones para garantizar la continuidad de sus actividades académicas y administrativas en caso de otra crisis:

- 1.- Recursos tecnológicos: computadoras, laptops, tabletas, teléfonos móviles.
- 2.- Conectividad: acceso a internet.
- 3.- Capacitación y actualización continua a estudiantes, docentes y personal administrativo en el uso de plataformas y herramientas tecnológicas.
- 4.- Soporte técnico, mantenimiento preventivo y correctivo de equipo de cómputo.
- 5.- Contemplar presupuesto económico para estos rubros.

Agregar más y mejores recursos tecnológicos a la institución educativa debe favorecer en todas formas nuevos medios de aprendizaje que permitan sobrellevar las distintas situaciones siendo el internet indispensable para que los estudiantes no interrumpan su actividad académica.

La evolución de las instituciones hacia los procesos digitales, la innovación tecnológica y los nuevos paradigmas académicos, apuntan a la permanencia de los modelos híbridos para la educación. La pandemia no ha terminado, si bien, la mayoría de las instituciones han regresado casi por completo a la presencialidad, la pregunta es: ¿regresaremos a las viejas prácticas pedagógico - presenciales?, ¿dejaremos de preocuparnos por la actualización de los profesores en el diseño instruccional bajo los modelos del teletrabajo y por la mejora y actualización de la infraestructura tecnológica disponible?, ¿hacia dónde van los modelos educativos después del Covid-19?

Oliva (2020) menciona, bajo la mirada crítica y reflexiva de la gestión administrativa de la educación, que es necesario generar un abordaje académico que permita una aproximación al modo y forma en que las instituciones educativas deberían prepararse para abordar las nuevas realidades que convergen alrededor de pandemias, guerras y el mismo calentamiento global.

Referencias

- Arzuaga, S., Casablanco, S., Dari, N. (2021). La pandemia, las universidades y las prácticas de evaluación. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia*, 24 (12), 72-85.
- Bedoya - Dorado, C., Murillo-Vargas, G., González-Campo, C. (2021). Gestión universitaria en tiempos de pandemia por Covid-19: análisis del sector de la educación superior en Colombia. *Estudios Gerenciales*, 37(159), 251-264.
- Belmar, C., Fuentes, C., Jiménez, L. (2021). La educación chilena en tiempos de emergencia: educar y aprender durante la pandemia por Covid-19. *Revista Saberes Educativos*, 7, 1-25.
- Corral, Y., Corral, I. (2020). Una mirada a la educación a distancia y uso de las TIC en tiempos de pandemia. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 14(1) 143–150. <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/14>.
- Estrada, E. Gallegos, N., Mamani, H, Huaypar, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de Covid-19. *Brazilian Journal of Rural Education*, 5. e10237. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>
- Fernández, M., Chamizo, R., Sánchez, R. (2021). Universidad y pandemia: la comunicación en la educación a distancia. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (52), 156–174. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2021.i52.10>
- Malo, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel, G., Marmolejo, F. (2020). Impacto del Covid -19 en la educación superior de México. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 9–14. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13402>
- Merchan, E., Mero, K. (2021). El teletrabajo en los procesos sustantivos de la educación superior: investigación, vinculación, gestión y docencia. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*. 14(4), 202-214. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/850>.
- Apellido, A., & Apellido, B., Apellido, C. (2020). Título del artículo. *Transdigital*, 3(6), 1–18. <https://doi.org/10.56162/transdigital150>

- Oliva, H. (2020). La Educación en tiempos de pandemias: visión desde la gestión de la educación superior. *Disruptiva*. <https://www.disruptiva.media/la-educacion-en-tiempos-de-pandemias-vision-desde-la-gestion-de-la-educacion-superior/>
- Pérez-López, E., Vázquez, A., Cambero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de Covid-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350.
- Quintana Avello, I. (2020). Covid-19 y Cierre de Universidades ¿Preparados para una Educación a Distancia de Calidad?. *Revista Internacional de Educación para La Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12232>.
- Ramos, S., Bouzó, A., Santiviago, C. (2021). Estrategia de apoyo estudiantil en tiempos de pandemia. *Revista Intercambios*, 8(1). <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/262/236>
- Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista saberes educativos*, 6, 128-143.
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21.
- Umaña, A. (2020). Educación Superior en tiempos de Covid -19: oportunidades y retos de la educación a distancia. *Revista Innovaciones Educativas*. 22, número especial.