



Formando profesionales integrales

Burnout y Resiliencia como asociación en el rol docente en contexto Covid-19, UNAB 2021.

Zona Oriental

Línea de Investigación: Educación a Distancia y Desempeño Docente (Nociones de la Docencia)



Burnout y resiliencia como asociación en el rol docente en contexto COVID - 19, UNAB 2021.



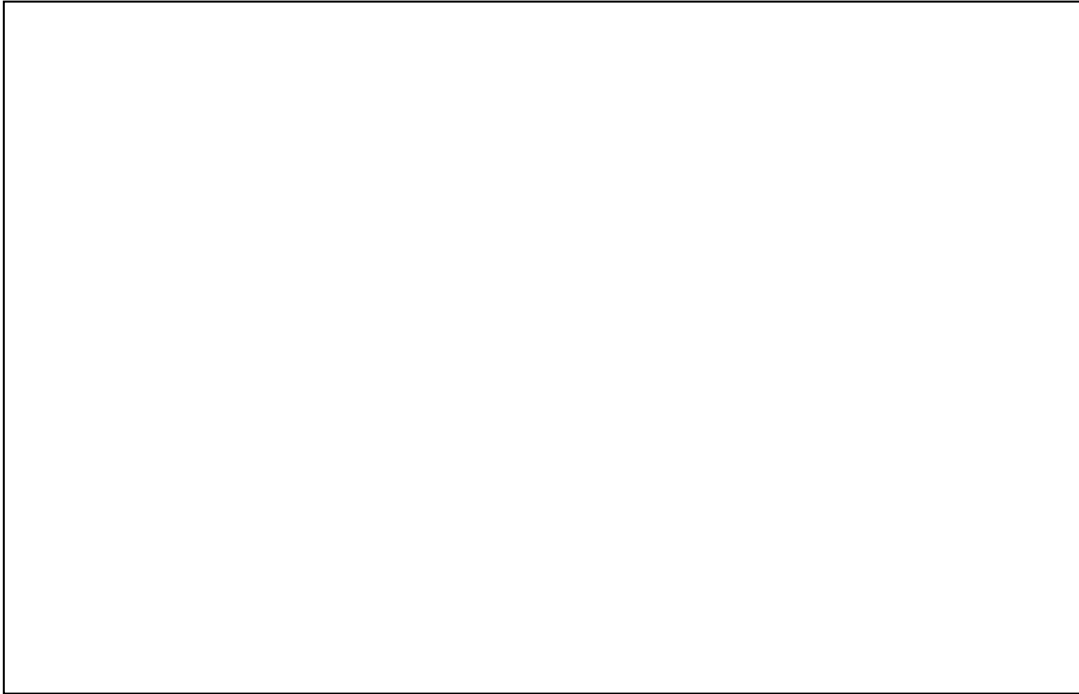
UNIVERSIDAD DOCTOR ANDRÉS BELLO

Dirección de Investigación y Proyección Social
Departamento de Intercambio Científico y Cultural

Zona Oriental

ÁREA DE EDUCACIÓN

2021



© 2022, Universidad Doctor Andrés Bello.

Primera Edición 2022.

Cualquier reproducción total o parcial está permitida solo deberá hacerse citando de forma correcta la fuente.

Código Institucional: **4SR/INV/I/2021**.

Informe Segregado de la publicación monográfica **ISBN 978-99961-65-41-2 <E-Book. pdf >**

Línea de Investigación: Educación a Distancia y Desempeño Docente (Nociones de la Docencia).

Mauricio Dagoberto Deleon Villagrán (Investigador Principal).

Con la cooperación técnica de: Roberto Hernández Rauda¹.

Con la cooperación técnica de: Miguel Alexander Quintanilla Villegas, Josué Monterroza, Juan José Escuintla, Johanna Griselt Iraheta Guirola, Samuel Alejandro Cano.

¹ A quien debe dirigirse la correspondencia, 1ª Calle Poniente y 41 Avenida Norte, #2128, Colonia Flor Blanca, San Salvador. Tel. +(503) 2510 – 7455, casilla electrónica: roberto.rauda@unab.edu.sv



Reflexión *in memoriam* a la Maestra Ana Marta Concepción Moreno de Araujo.

Liderazgo, vitalismo, tenacidad, dedicación y compromiso con la institución fueron atributos notables de la ilustrísima Sra. Rectora Ana Marta Moreno de Araujo, conocida socialmente por Cony de Araujo (1956–2020). Los distintivos anteriores aplicados a la dirección superior de la Universidad Doctor Andrés Bello permitieron que la institución desarrollara capacidades para afrontar con éxito los retos que impuso la continuidad educativa durante lo álgido de la pandemia del Covid-19 en El Salvador. Resultante de su visión preclara y de las estrategias de gestión para implementar las modalidades de la educación superior en entornos virtuales que le permitió a la Universidad Doctor Andrés Bello resistir y recuperarse de los efectos de la crisis provocada por la pandemia. Inspirados por su ejemplo, la comunidad universitaria Andrés Bello, al unísono expresa “Perseveraremos Maestra Cony, perseveraremos”.

Índice

| | Pág. |
|---|-------------|
| Prólogo | 11 |
| Resumen | 13 |
| Introducción | 15 |
| a. Modelo Educativo UNAB | 16 |
| b. Contexto Covid-19 | 20 |
| c. Transición, virtualización de los modelos educativos | 22 |
| d. Supuestos, Justificación y Delimitación | 26 |
| Metodología | 28 |
| a. Tipo de Estudio | 29 |
| b. Instrumentos y Escalas | 34 |
| c. Población y Muestra | 42 |
| d. Procesamiento de Datos | 46 |
| Resultados | 50 |
| a. Situación y Contexto | 60 |
| b. Dimensiones | 94 |
| c. Asociación | 101 |
| d. Zona Oriental | 112 |
| Discusión | 117 |
| Conclusión | 124 |
| Referencias | 128 |
| Anexos | 134 |
| Anexo 1. Instrumento 1. Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente | 135 |
| Anexo 2. Instrumento 2. Desempeño Docente, nociones de los/as Estudiantes | 141 |
| Anexo 3. Instrumento 3. Modelo Educativo UNAB, Educación a Distancia y Desempeño Docente | 146 |
| Anexo 4. Instrumento 4. Educación a Distancia y Plataforma Virtual Google Classroom | 148 |
| Anexo 5. Instrumento 5. Educación a Distancia y Plataforma Virtual Moodle | 150 |

Índice de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Operacionalización metodológica de Modelos de Investigación Mixta | 31 |
| Figura 2. Matriz de la implementación metodológica del estudio | 32 |
| Figura 3. Triangulación según Fuentes: validación metodológica del estudio..... | 33 |
| Figura 4. Categorías Principales: Definiciones | 35 |
| Figura 5. Variables Principales: dimensiones y medición de percepciones..... | 40 |
| Figura 6. Discentes inscritos por Centro Regional y según Carrera, Ciclo I, UNAB 2021 | 43 |
| Figura 7. Cantidad de Docentes activos por Centro Regional, Ciclo I, UNAB 2021 | 44 |
| Figura 8. Muestra por Centro Regional y según Técnica, el Ciclo I – 2021 | 45 |
| Figura 9. Distribución Etaria del personal docente (Informantes) | 51 |
| Figura 10. Descriptivos del personal docente participante..... | 52 |
| Figura 11. Personal docente participante, según Centros UNAB | 52 |
| Figura 12. Personal docente participante activo en ciclos académicos | 53 |
| Figura 13. Perfil Laboral del Personal docente participante | 54 |
| Figura 14. Personal docente participante, según fuente para acceder a Internet..... | 55 |
| Figura 15. Distribución Etaria de los Estudiantes Activos (informantes)..... | 56 |
| Figura 16. Descriptivos del estudiantado participante | 57 |
| Figura 17. Estudiantes participantes activos en ciclos académicos..... | 58 |
| Figura 18. Estudiantes participantes, según fuente para acceder a Internet | 59 |
| Figura 19. Personal entrevistado, según Centro por Facultad UNAB..... | 60 |
| Figura 20. Personal entrevistado, según Años de experiencia en UNAB por Centro | 61 |
| Figura 21. Personal UNAB entrevistado, según Cargo y/o Función..... | 62 |
| Figura 22. Mapa jerárquico, Nodos o Códigos y Subcódigos según Categorías..... | 63 |
| Figura 23. Marca de Nube por Frecuencia de palabras según consulta por Códigos..... | 90 |

| | |
|--|-----|
| Figura 24. Elementos Conglomerados por similitud de Codificación entre Nodos | 91 |
| Figura 25. Mapa Conceptual, Relaciones encontradas entre Nodos Codificados | 93 |
| Figura 26. Estructura factorial del Modelo Rotado, Escala MBI-General Survey 1996..... | 94 |
| Figura 27. Scree Test, según AFE de la Escala de Resiliencia RS-14 | 95 |
| Figura 28. Estructura factorial del Modelo Rotado, Escala de Resiliencia RS-14..... | 96 |
| Figura 29. Estructura factorial del Modelo Rotado, ítems de la Escala ED-6..... | 97 |
| Figura 30. Estructura factorial del Modelo Rotado, Cuestionario EEDD | 98 |
| Figura 31. Consistencia Interna para Escalas, Subescalas, y Factores Rotados..... | 99 |
| Figura 32. Resultados de Factores para la Escala MBI-General Survey 1996..... | 101 |
| Figura 33. Resultados de Factores para la Escala de Resiliencia RS-14..... | 102 |
| Figura 34. Resultados de Factores para ítems de la Escala ED-6 | 104 |
| Figura 35. Resultados de Factores para el Cuestionario EEDD..... | 105 |
| Figura 36. Ponderación de resultados de Escalas según conjuntos de componentes | 107 |
| Figura 37. Correlaciones entre subdimensiones resultantes del AFE sobre las percepciones del personal docente | 109 |
| Figura 38. Ponderación de resultados de Factores y Subescalas: San Miguel | 113 |
| Figura 39. Percepción sobre la Efectividad - Educación a Distancia: San Miguel | 114 |

Prólogo

Con esta investigación se pretendió registrar escenarios de transición de la modalidad de educación presencial a una modalidad de educación virtual, para dar cuenta de los procesos y estrategias de continuidad educativa implementadas en la Universidad Doctor Andrés Bello, presuntamente influenciados por el contexto de la pandemia COVID-19, así como la afectación que provocó en el desempeño del rol docente y en la comunidad estudiantil.

Este esfuerzo tuvo como propósito explorar, interpretar y describir las condicionantes de estresores que delimitan el Síndrome de Burnout y la generación de Resiliencia, a través del Síndrome General de Adaptación en el personal docente de Educación Superior, basado en el análisis de las percepciones y nociones que experimentaron estos actores; pretendió también asociar la potencial afectación de estas variables sobre el desempeño docente, considerando que hubo irrupción abrupta y paralización de actividades humanas en masa, lo que promovió la transición hacia modalidades educativas en entornos virtuales sin la oportunidad previa de una preparación y planificación completa para afrontar esa desafío.

La Universidad Doctor Andrés Bello, presenta este estudio con características de metodología mixta, desarrollando un diagnóstico situacional de esa cotidianidad académica, y con la colección de percepciones de su personal docente y comunidad de estudiantes activos, obteniendo resultados reveladores que sientan bases para proponer reajustes e insumos de diseño de estrategias futuras y herramientas protocolarias, para dar pervivencia a la educación formal mediante la virtualización de escenarios de aprehensión, e implementación de estrategias asertivas para la continuidad del acto educativo, y de una posible actualización o modificación del Modelo Educativo UNAB, que incluya propuestas alternativas de educación virtual que asegure al estudiante aprendizajes significativos.

MAE. Iveth Escobar de Umanzor
Rectora
Universidad Doctor Andrés Bello

Resumen

La investigación realizada tiene por objetivo explorar los condicionantes del Síndrome de Burnout y la generación de Resiliencia en el personal docente de Educación Superior y asociarlos con la potencial afectación en su desempeño durante la transición de la modalidad educativa presencial a la virtual, basada en las experiencias acumuladas durante el primer año de pandemia del COVID-19. Se implementó la metodología mixta en este proceso de investigación para abordar el fenómeno de estudio, debido a la diversificación de datos y de los sujetos que interactúan en este escenario. Se realizó una selección de la muestra intencional y deliberada, de un universo poblacional finito del personal docente y de estudiantes. Se plantean escenarios de transición de modalidad de educación presencial a una modalidad de educación virtual o digital, por la influencia del contexto suscitado por los condicionantes de la pandemia. En los resultados se destaca la asociación entre el Modelo Educativo y el ejercicio docente, en su función de impactar significativamente en los estudiantes con las herramientas tecnológicas disponibles. Resalta también la notoriedad de estadios de adaptación, asertividad o Resiliencia, como baremo para medir de forma estimada la propensión baja o casi nula al Síndrome de Burnout en el espacio - tiempo estudiado.

Palabras Clave

Burnout, Estrés, Resiliencia, Desempeño Docente, Modelo Educativo, Educación a Distancia, Plataformas Virtuales, Covid-19.

Introducción

En el ámbito educativo en El Salvador, los programas de contingencia surgen hasta que la problemática asecha, y se ejecutan para la mitigación de inconvenientes a corto plazo, para posteriormente, continuar con la normalidad; el contexto por el Covid-19 no permitió seguir esa dinámica de intervención, se paralizaron las rutinas educativas ordinarias inmediatamente, con la incertidumbre de su prolongación en el tiempo, lo cual propició maniobras particulares de continuidad en las Instituciones de Educación Superior ante este escenario de emergencia sanitaria.

El contexto pandémico que se ha prolongado hasta la actualidad, dejó en evidencia la necesidad de construir un Sistema Educativo y Evaluativo en el país, que permita estructurar mecanismos alternativos de sostenibilidad de los procesos educativos, y de la continuidad de los procesos de formación, sin caer en la improvisación.

Las Instituciones de Educación Superior implementaron dinámicas de continuidad educativa rompiendo paradigmas en la reproducción de su Modelo Educativo, diseñando estrategias de intervención inmediata para sus comunidades educativas, dándole así continuidad a la educación, mediante la incursión en plataformas y herramientas digitales - virtuales.

La base fundamental de este proyecto de investigación, es el registro de escenarios y experiencias, en un diagnóstico situacional de las prácticas educativas emprendidas en la pandemia por Covid-19, para explorar como el reacomodo del Modelo Educativo (mediante la utilización de las herramientas tecnológicas y de comunicación) tuvo incidencia en el personal docente, y sirva para evidenciar la posibilidad del surgimiento del Síndrome de Burnout y/o de mecanismos de adaptación y Resiliencia en la docencia universitaria, y considerar estas readecuaciones en el Modelo Educativo a futuro, propiciando procesos asertivos de continuidad educativa.

A través de las diversas prácticas implementadas (con el uso de Plataformas y Herramientas Virtuales), le permitió a la Universidad Doctor Andrés Bello (UNAB), proseguir con el acto educativo en la cobertura a nivel nacional, estableciendo procesos de aprendizajes específicos

para este periodo de emergencia, como mecanismo de inclusión digital y de manera remota a la distancia.

Era importante la participación de diversos actores en este estudio, por ello se decidió ejecutar una Metodología Mixta, para sistematizar información en un Diagnóstico, que caracterizó las dinámicas del personal docente según el Modelo Educativo UNAB, y para registrar las dinámicas de adaptación sucedidas en el contexto pandémico en la transición de una modalidad de educación presencial, a instancias de una modalidad de Educación a Distancia (EAD) en la virtualidad.

Las estrategias pedagógicas implementadas para propiciar un acto educativo de calidad, ante las adversidades presentadas por el Covid-19, conllevaron exigencias y sacrificios al estudiante, y al personal docente y administrativo de la Universidad, siendo relevante documentar para este estudio, las percepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las limitaciones con las que lidiaron los actores de la comunidad educativa en general; registrando los mecanismos o estrategias implementados para enfrentar estos obstáculos, con el fin de aumentar la eficiencia y eficacia de la inclusión digital y de la continuidad del acto educativo en la UNAB.

Este esfuerzo sirve para elaborar lineamientos de continuidad educativa en futuros procesos de intervención en la Educación Superior, hacia la implementación efectiva de estrategias alternativas estables, para los procesos de Aprendizaje Significativo en Modelos de Educación a Distancia, En Línea o Virtual, tomando en cuenta la perspectiva de docentes y discentes.

a. Modelo Educativo UNAB

De acuerdo a la Autonomía, Misión y Visión de cada Institución de Educación Superior, se construyen bases de una estructura curricular, y se diseña el Modelo Educativo que les guiará, el cual contempla las estrategias pedagógicas y didácticas que se implementan.

... y por último el reto que plantea la educación virtual, dado el acelerado crecimiento que está provocando y que está haciendo replantear los modelos educativos que provenían desde la era industrial, y pasar de universidades tradicionales centradas en

modelos educativos orientados a la enseñanza a modelos orientados al aprendizaje de los estudiantes (Moreno de Araujo, Leiva de Perdomo, Hernández Rauda, Umazor, Ventura, y Torres Villalobos, 2017, p. 08).

Los Modelos Educativos se van modificando, readecuando, o incluso reemplazando, generalmente por la modernización y actualización de sus procesos internos, también por los reajustes que exigen ciertos contextos sociales, los cuales ameritan una serie de cambios (Moreno Olivos, Espinosa Meneses, Solano Meneses, y Fresán Orozco, 2016), que son reajustes necesarios para la implementación adecuada de un enfoque educativo en docencia, investigación, y servicios prestados (Tünnermann Bernheim, 2008).

La actualización de los Modelos Educativos, por evolución de las ciencias y las tecnologías, permiten a las Universidades mediante la flexibilidad, transitar hacia la modernización de los servicios que ofrecen, volviéndolos más integrales e innovadores (Moreno Olivos et al., 2016). El Modelo Educativo de la UNAB, contiene rasgos de apertura para reajustes, contando con esa característica de flexibilidad en la utilización de métodos pedagógicos que responden a las dinámicas contextuales de la realidad del país (Universidad Doctor Andrés Bello [UNAB], 2021).

El Modelo Educativo UNAB, está abierto a cambios, ajustes, esfuerzo y compromiso para toda la institución, así como de flexibilidad, tolerancia, reflexión y liderazgo por parte de todos sus actores; con esto, se busca desarrollar una estrategia de impacto académico que permita al docente y al estudiante dar y recibir formación académica y extraacadémica vivencial frente a las competencias que le demanda la sociedad actual ... (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 02)

Este Modelo de la UNAB, le da el reconocimiento a la Educación como un proceso en permanente transformación, para la ejecución eficaz de procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad: “... mediante una interacción con todos los que intervienen en el acto educativo y una mediación guiada por el docente que genera la participación activa del estudiante para que comprenda e interprete su realidad sociocultural...” (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 03)

Este modelo educativo es un sistema de reeditable adaptación, ya que toma como referente al estudiante para el desarrollo de los procesos de aprehensión de conocimiento, apoyándose en diversos enfoques de aprendizajes: “...enfoques epistemológicos: el humanístico, conductismo, constructivismo, axiológico y la atención a la diversidad ...” (Moreno de Araujo et al, p. 30).

La diversidad de enfoques epistemológicos, presupone un abanico amplio de margen de maniobra para el personal docente, que puede ampararse en enfoques particulares, para montar escenarios controlados de enseñanza y aprendizaje, según estimen conveniente por el tipo de estudiantes que instruirá, y para “...adecuar el Modelo Educativo a las nuevas demandas socioculturales de manera que induzcan a la formación de métodos de aprendizaje autónomos y participativos” (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 07); de esta forma el Modelo es estratégicamente recursivo, donde la currícula, la pedagogía, el personal docente, y los recursos didácticos, deben de permanecer en una dinámica de actualización y renovación constante para la Docencia, Investigación y Proyección Social.

La Educación Superior por efecto de la Globalización y la Transnacionalización de los saberes, no puede verse de manera estática, las plataformas de Educación Virtual han acelerado los medios de socialización de los aprendizajes, y la UNAB, lo tiene implícito es su Misión Institucional:

Formar recurso humano de calidad, lo que implica principalmente: disponer de contenidos programáticos relevantes y pertinentes; personal académico con roles de estimular el aprendizaje, ambiente académico medios educativos y metodologías que posibiliten al estudiante ser gestor de su propio proceso formativo que vincule las tareas universitarias con el mundo del trabajo y que esté en constante mejoramiento, buscando la excelencia académica (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 11 - 12).

En este contexto pandémico por Covid-19, los cambios fueron repentinos, más allá de las dinámicas normales de actualización de los Sistemas Educativos, se tuvo que reformular la praxis educativa y la implementación de la currícula, modificando abruptamente su accionar, dando paso a nuevos escenarios educativos, que se fueron instaurando casi de inmediato,

gracias a la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se tenían al alcance.

Ante estos nuevos escenarios, el Modelo Educativo UNAB, contiene la disposición de adaptación para proporcionar a los actores involucrados, procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, y así, dar respuesta a los retos que la sociedad demanda:

Impulsar la implementación de enfoques pedagógicos que centren su cuidado sobre todo en el aprendizaje significativo del estudiante, mediante el uso de estrategias, la tecnología de la información y comunicación flexibles que promuevan en el estudiante la autorregulación de sus aprendizajes ... e incorporar a su desempeño docente el uso de la tecnología con el propósito de hacer más efectiva su acción (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 15).

Este Modelo Educativo UNAB, le apuesta a métodos pedagógicos y didácticos abiertos, con una aplicabilidad presencial activa, lo cual potencia la participación de la comunidad estudiantil con un rol protagonista en el aula; esta apertura hacia metodologías didácticas activas, es un trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante la utilización de Tecnologías de Información y Comunicación disponibles (Gómez-Hurtado, I.; García-Rodríguez, M. P.; González Falcón, I.; y Coronel Llamas, J. M., 2020).

Esta metodología activa, lleva a una adaptación más asertiva ante los cambios (tal como sucedió en la irrupción de la presencialidad por el contexto pandémico Covid-19), a través de la posibilidad de poder crear entornos colaborativos: “Los Proyectos Colaborativos de Acción Pedagógica (PCAP)... toma mayor relevancia en la sociedad actual en la que los docentes trabajan con grupos de estudiantes heterogéneos, que tienen diferentes estilos de aprendizaje y niveles de habilidad ...” (Moreno de Araujo et al, 2017, p. 43).

Además, estas metodologías activas, permiten adoptar giros hacia una educación digitalizada, donde el alumno no es un espectador más, que es una característica propia de la utilización de plataformas virtuales, creando de esta forma, escenarios planificados de interacción En Línea (Gómez-Hurtado et al, 2020); en la Universidad Doctor Andrés Bello,

este replanteamiento sucedió por la situación social que provocó el Covid-19, donde los procesos de aprendizaje planificados en los Modelos Educativos universitarios, requirieron de una readaptación hacia la virtualidad.

Los Escenarios Pedagógicos Mediados (De Pascuale 2016), ... es necesario el cambio de un ambiente tradicional hacia un entorno de comunicación del hecho educativo tanto multidireccional, sincrónica como asincrónica, que pueda reforzar la colaboración e interacción y que puede complementar, simular, y en algunos casos incluso mejorar, las formas convencionales en que se han desarrollado los procesos de formación, un escenario de aprendizaje que supere lo que se entiende por entorno virtual de formación, y que constituya el núcleo de los nuevos escenarios que se están configuran[do] como estrategias de aprendizaje mediado (citado en Moreno de Araujo et al, 2017, p. 41 - 42).

b. Contexto Covid-19

Desde la llegada inminente del coronavirus (Covid-19) al país, el cese de actividades educativas presenciales fue abrupto, en todos los niveles educativos en los sectores públicos y privados a nivel nacional, las políticas gubernamentales internas se concentraron en actividades para afrontar la pandemia.

Vivimos una situación sin precedentes, donde el SARS COV-2 de la familia de los coronavirus apareció en China en diciembre pasado, y provocó una enfermedad llamada Covid-19, que se ha extendido por el mundo, declarándose pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020, Secretaría de Salud, 2020; citado en Baptista Lucio, Almazán Zimerman, Loeza Altamirano, López Alcaraz, Cárdenas Domínguez, 2020, p. 42)

Esta dinámica propició que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, como entidad encargada de la administración del sistema educacional, obedeciera las órdenes del Poder Ejecutivo, estipulándose el cierre de actividades presenciales desde marzo de 2020, prolongándose de esa manera por meses (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - MINEDUCYT, 2020a; MINEDUCYT, 2020b; y, MINEDUCYT, 2020c).

Por ser los centros educativos puntos de contagio, en marzo los gobiernos suspendieron clases desde el preescolar hasta la universidad. Según la UNESCO, en el mundo hay más de mil quinientos millones de estudiantes sin asistir a clases, lo que supone casi 90% del total inscritos en 184 países que han implantado los cierres (UNESCO News, 2020; citado en Baptista Lucio et al, 2020, p. 42).

El confinamiento y paralización de actividades, obligó en la mayoría de sociedades Latinoamericanas, a que se transformaran las dinámicas educativas, pasando de actividades curriculares planificadas para un desempeño docente y de estudiantes con presencia en el aula, hacia actividades de educación a distancia para poder darle continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, optando por modalidades de Educación Virtual, que inicialmente consistían en pasar la planificación curricular de un plano físico a su posible equivalente en herramientas digitales: “En el caso de la educación, el sector académico ha sido directamente afectado y forzado a modificar sus mecanismos de pedagogía... buscando mantenerse en funcionamiento y sosteniendo su flujo de caja” (Banco Interamericano de Desarrollo – BID, 2020, p. 01).

En este sentido, el Modelo Educativo de las Instituciones de Educación Superior tiene mucha influencia en los procesos de adaptación, y en las capacidades de reacción de su personal, ya que si el modelo contempla aperturas hacia la digitalización de los aprendizajes, además cuenta con plataformas adecuadas para transitar a la virtualidad, y, si ya se tenían ciertas experiencias sobre la efectividad de estos mecanismos y utilización de estos recursos, entonces, el contenido planificado para la presencialidad, tendría menos obstáculos para la implementación de la modalidad educativa digital o en línea (BID, 2020).

Esta transición de la presencialidad hacia la virtualización, es consecuencia de un proceso forzado de digitalización, no pareciese extraño por tanto que, las instituciones universitarias tuviesen grandes percances, e incluso aun teniendo la infraestructura tecnológica y experiencias previas, por la inmediatez con la que se les exigió reaccionar, es usual encontrar desbalances en la implementación de los escenarios de enseñanza virtual (BID, 2020).

Estos desbalances a nivel nacional, también se deben a condiciones culturales, socioeconómicas, y de brecha digital para los principales participantes del acto educativo (docentes y discentes), porque la cotidianidad del personal docente recaía mayoritariamente en métodos pedagógicos y técnicas didácticas de ejecución de actividades presenciales:

“La docencia online en esta etapa de confinamiento... ha generado ciertas actitudes de desconcierto ... ante la adaptación de la docencia presencial a virtual... Ello no quiere decir que la adaptación a la docencia online haya tenido una repercusión negativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, observamos que ha generado un enriquecimiento tanto en los docentes como los estudiantes ... (Gómez-Hurtado et al, 2020, p. 429).

c. Transición, virtualización de los modelos educativos

Como cartera del Estado encargada de administrar estos escenarios, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT), bajo directriz del Gobierno de turno, tomaron medidas para reorientar la planificación de la continuidad del año académico, estas readecuaciones se realizaron hacia la educación remota y la virtualización de las actividades, hasta promover en el 2021, la consideración del retorno en modalidad semipresencial.

Históricamente, no existe un acontecimiento cuyo efecto disruptor haya tenido la magnitud de la pandemia por el Covid-19. Si bien se procedió, de forma casi universal, a cerrar temporalmente las instituciones de educación superior (IES) para salvaguardar la salud pública, el impacto de dicha medida tendrá importantes repercusiones a corto y largo plazo para los distintos actores e instituciones (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC, 2021, p. 05).

Las IES se enfrentaron inmediatamente a ciertas adversidades para darle continuidad al acto educativo, ya que la virtualización de las actividades académicas, dependía de las disposiciones tecnológicas de los actores participantes, es decir, el éxito de modalidades educativas digitales, dependían del acceso de la población a las TIC requeridas para la

conectividad y el acceso al internet, y del acceso a los equipos o dispositivos adecuados para la interacción de manera sincrónica como asincrónica (Rizo Rodríguez, 2020).

Entre estos obstáculos se tuvo, primero, la utilización de plataformas virtuales adecuadas frente a la notoriedad de la brecha digital en el país, el segundo, el tiempo era extremadamente limitado para capacitar al personal docente y poder realizar una transición óptima de modalidad, y como tercero, el traslape a la virtualización de los contenidos curriculares planificados para actividades presenciales; no es lo mismo atravesar un proceso planificado estratégicamente, donde los cambios se realizan de manera sistemática hacia recorridos curriculares para la digitalización, que deambular hacia la virtualización de forma brusca por condicionantes ajenos a los procesos de enseñanza-aprendizaje, como sucedió con el contexto pandémico por Covid-19 (UNESCO, IESALC, 2021).

Además, se experimentó un choque de paradigmas y de enfoques educativos, ya que las experiencias y respuestas por parte de los discentes hacia las actividades académicas planificadas, son diferentes en la virtualización, porque estos estaban diseñados para abordarse en los campus y en las aulas o laboratorios:

Claramente, las interacciones entre pares que acontecen en un campus presencial y el fortalecimiento de habilidades sociales que ello implica, no pueden ser trasladadas al aula virtual o sustituidas por herramientas de videoconferencia. Además, aquellos cursos de naturaleza práctica o con componentes de laboratorio, esenciales para la formación integral del estudiante, se han visto especialmente comprometidos debido a la complejidad que implica adaptarlos a la modalidad virtual (UNESCO, IESALC, 2021, p.06).

La suspensión de las actividades académicas y clases presenciales, se han abordado desde diferentes alternativas según las condiciones de las poblaciones estudiantiles y las del personal docente, desde las primeras fases de la virtualización hasta la implementación de la semipresencialidad, son procesos de digitalización de contenidos y de utilización de plataformas virtuales, que se han adecuado por la necesidad de sostener una continuidad del acto educativo y mantener consistencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los Modelo Educativo de cada IES, llevaron sus propias alternativas para el abordaje de la suspensión de actividades presenciales, las formas de adaptación dependen de los reajustes que se lograron implementar para mantener los entornos de aprendizaje, y sobre la apertura que ostentaban los modelos, en cuanto a su flexibilidad, y de los recursos institucionales con los que se contaba (Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América latina y el Caribe de la UNESCO [CEPAL/OREALC], 2020).

Los criterios y enfoques utilizados, corresponden a la complejización de la currícula y contenidos, ya que se requiere de ciertas valoraciones internas y del recurso humano que tenían en sus filas; entre estas valoraciones están, uno, la autonomía de improvisación y readecuación de la planificación de los docentes, dos, las competencias profesionales y tecnológicas que habían adquirido en su carrera como formadores, y tres, estas competencias debían ser sometidas a un proceso de sofisticación y profesionalización (CEPAL/OREALC, 2020):

Una alternativa es la lógica de la selección de aquellos contenidos más relevantes, que se priorizan sobre otros. Otra perspectiva es integrar los contenidos y objetivos de aprendizaje en núcleos temáticos interdisciplinarios ... mediante metodologías de proyectos o investigaciones que permitan un abordaje integrado de los aprendizajes. ... Algunos países han diseñado propuestas de priorización curricular que incluyen un conjunto reducido de aprendizajes esenciales en las diferentes disciplinas (p. 04).

Es importante, también, aclarar las diferencias semánticas entre Educación a Distancia (EAD) y Educación Virtual - Digital, y de lo que implica la transición de los modelos educativos hacia la virtualidad.

La Educación a Distancia es una modalidad educativa que permite alterar las condiciones de espacio y tiempo para los aprendizajes, donde las actividades particulares y rutinarias de los discentes no condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje; actualmente se realiza a través de la mediación tecnológica y el intercambio de conocimientos desde diferentes lugares, empleando contenido multimedia para la comunicación, donde el centro de las

actividades es el estudiante ante un aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado (Martínez Uribe, 2008).

En la práctica reciente, existe una resistencia sobre utilización de esta categoría de EAD, ya que los procesos modernos en los cuales se basan los aprendizajes, han dejado de lado la educación por correspondencia, o porque muchos de los estudiantes conectados en modelos educativos a distancia, lo hacen sin estar alejados (distancias considerables) remotamente del campus universitario, o bien, aun se cree que, esta modalidad en sus bases, está centrada en los intereses de las instituciones educativas con su personal docente, y no en el alumno como lo estriba el constructivismo. En la actualidad la EAD es un esquema basado en las TIC de forma multidireccional entre actores participantes (separados físicamente) por interacción de tutorías y guías didácticas para un aprendizaje autónomo, independiente y colaborativo (García Aretio, 2020).

La categoría de Educación a Distancia a evolucionado en su funcionalidad, en sus características, en sus destinatarios, ante los recursos disponibles, y ante el uso de herramientas tecnológicas y de comunicación; de esta evolución se despliegan las confusiones semánticas y conceptuales de la Educación Virtual y/o Digital, pero cabe destacar que las diferentes denominaciones de modalidades educativas tienen el mismo fin, propiciar entornos de aprehensión (García Aretio, 2020).

La Educación Virtual, entonces, comprende la exclusividad de que los materiales y los recursos a utilizar, y que la relación entre docente y discente se realice desde las redes de comunicación a través del Internet, así, los procesos de enseñanza-aprendizaje se producen en escenarios y entornos virtuales mediante el uso de plataformas diseñadas para tal fin, "...y que no se precisa que el 100% de la formación se produzca con separación física de docente y alumno ..." (García Aretio, 2020, p. 20), y por lo tanto, el concepto de educación Digital es más adecuado para estas circunstancias:

Quizás la educación digital como proceso que se sustenta íntegramente en los sistemas digitales podría ser aceptable, pero quizás como delimitador del concepto a distancia. Así podría ser una educación a distancia digital. Aunque, por ejemplo, en

estudios universitarios no resulta aún sencillo que todos los buenos materiales estén íntegramente digitalizados (p. 21).

Por los condicionantes sociales provocados por la pandemia, los Modelos Educativos han transitado parcialmente hacia la Educación a Distancia, encontrando solo la digitalización de sus contenidos y utilizando las plataformas virtuales, “...con la diferencia de que la tecnología puede ser un complemento en la educación presencial y una necesidad en la EaD...” (García Aretio, 2020, p. 25).

d. Supuestos, Justificación y Delimitación

Con la paralización de las rutinas académicas ordinarias de las IES, se realizaron maniobras para solventar la continuidad educativa ante los contextos que se presentaban, se implementaron estrategias de acción inmediata, como alternativa para la transición de la presencialidad, y poder proseguir desde una forma virtual, con la planificación anual de los modelos educativos ejecutados hasta ese entonces.

Este cese de actividades ante las medidas de distanciamiento, generó mayores responsabilidades para los agentes educadores, así como para los estudiantes que debían desempeñar un rol más participativo una forma remota y virtual, sincrónica o asincrónica según fuese el caso, ambos actores no estaban preparados de desempeñarse como coautores de aprendizajes en estas modalidades y los problemas suscitados por el contexto Covid-19.

Así, los principales supuestos de investigación que presidieron este proyecto, son los siguientes: a) ¿Cómo se manejó la operacionalización del Modelo Educativo prevalente en Educación Superior - UNAB durante el contexto Covid-19?, b) ¿Cómo fue la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, por el contexto Covid-19 en la UNAB?, c) ¿Cómo se vio afectado el desempeño docente durante la transición hacia la modalidad de educación en línea o a distancia?, d) ¿Existen manifestaciones del síndrome del quemado Burnout en el personal docente durante esta transición de modalidad educativa?, e) ¿Existe dificultades de asertividad para la Resiliencia en el personal docente durante dicha transición hacia la modalidad de educación virtual?, y

f) ¿Es posible asociar el Burnout y la Resiliencia en afectación directa al desempeño docente, por influencia del contexto Covid-19 en esa transición entre modalidades?.

Ante los supuestos, se presenta el Objetivo General: Explorar condicionantes de Burnout y Resiliencia en el Personal docente de Educación Superior, para asociar afectación en su Desempeño durante la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación a distancia digital. Los Objetivos Específicos son:

- Analizar la transición de la modalidad de educación presencial a una modalidad de educación virtual, por la influencia de la pandemia Covid-19, para describir la incidencia de este contexto en el Modelo Educativo de la UNAB.
- Describir la influencia de las subdimensiones resultantes de las escalas de Burnout y Resiliencia, como determinantes de afectación en el Desempeño de su Rol como Docente.

Este proyecto de investigación tiene como fin registrar experiencias de los actores involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje implementados por la Universidad Doctor Andrés Bello, bajo escenarios no presenciales, sirviendo como insumos de diseño de estrategias futuras, que proporcionen protocolos para la preparación necesaria ante la virtualización de escenarios de aprehensión, capturando prácticas en la transición experimentada para futuras estrategias asertivas de continuidad educativa.

También se registraron percepciones de los potenciales detonadores de procesos de estrés, presión, ansiedad y agotamiento (Burnout) que pudieron afectar el desempeño del personal docente en la utilización de plataformas virtuales; además se presenta así, una descripción de estadios de Resiliencia suscitados durante esta transición a la modalidad de educación virtual o digital, para establecer una relación con su rendimiento, y sentar bases de optimización de las estrategias implementadas.

Metodología

La planificación de este proceso de investigación, tiene características metodológicas y de modalidad mixta, teniendo como base, las necesidades técnicas de recolección de datos que ameritó el fenómeno de estudio, por la diversificación de datos y de los sujetos que interactúan en este escenario, representado por estudiantes, personal docente, personal administrativo y personal académico de la Universidad Doctor Andrés Bello.

La profundidad del proceso de investigación desarrollado es de carácter exploratoria-descriptiva, con la intencionalidad de obtención de hallazgos que presenten la aplicación de procesos con criterios sistematizados, lo que otorga la validez para establecer presunciones y características interpretativas y de explicación del fenómeno de estudio, mediante estadísticos descriptivos, exploratorios e inferenciales (García Ferrando, 1989; Sierra Bravo, 2001), y mediante la inducción metodológica, facilitar el entendimiento de las perspectivas subjetivas de las fuentes primarias y secundarias (Ruiz Olabuénaga, 2012), permitiendo describir el contexto.

En primera instancia la metodología cualitativa permitió captar procesos de interacción, significados y significantes, para realizar una descripción sobre la implementación del modelo educativo en funcionalidad del rol docentes; la ejecución de esta metodología cualitativa sirvió para sistematizar información, formando un Diagnóstico Situacional que describe las dinámicas del personal docente en su labor instruccional y como moderador de procesos de enseñanza-aprendizaje, documentando esas dinámicas de acuerdo a la eficiencia del Modelo Educativo UNAB a través de la virtualidad en contexto pandémico.

En segunda instancia y con primacía, la metodología cuantitativa no experimental, permitió establecer mediante análisis de mediciones de escalas (sobre percepciones de docentes y estudiantes), la incidencia de condicionantes Burnout como estresores con posible afectación en el rol docente, y describir las nociones de Resiliencia frente a la transición hacia una modalidad educativa no presencial, superando circunstancias adversas como procesos de adaptabilidad.

El marco del Muestreo y de selección de participantes, para la metodología cuantitativa se realizó de manera intencionada según la cantidad de docentes y estudiantes vigentes en el periodo Ciclo I – 2021 de la UNAB, correspondientes a los cuatro centros de esta IES a nivel nacional, quienes colaboraron en la fase de recolección de datos mediante la técnica cuantitativa de la Encuesta, los cuales lo hicieron de manera voluntaria con la tipología del muestreo de Bernoulli (Sierra Bravo, 2001), dicha técnica correspondió a un Inventario de Ítems correspondientes a subdimensiones consideradas para la descripción de la influencia del Burnout y los procesos de Resiliencia.

Para la selección de los participantes ante la utilización de la metodología cualitativa, se realizó de forma transitoria y sintética, una selección de la muestra de forma deliberada, el muestreo fue intencionado en la tipología de Opinático y Teórico, según las necesidades de descripción de los escenarios encontrados y la información a flote, mediante la utilización de la técnica de Entrevistas Estructuradas (Monje Álvarez, 2011).

La Triangulación de los datos, se realizó a partir de la metodología y de las Fuentes Primarias o actores dentro de la comunidad educativa de la IES (Sierra Bravo, 2001), es decir, las técnicas de investigación segmentadas por tipología de métodos, a utilizar para la compilación de datos, frente a las percepciones de los informantes sobre el Modelo Educativo implementado, para la consistencia y validación de la investigación (Izcara Palacios, 2014).

Estos procedimientos metodológicos implementados sobre el tipo de estudio, como la construcción de los instrumentos de recolección de datos, los procesos de muestreo, y la validación de los resultados, se detallan a continuación.

a. Tipo de Estudio

La implementación clarificada de procesos metodológicos y de modelaje mixto (con la utilización de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas) en su fundamentación con validez, radica en la utilización refinada del método mixto en los momentos oportunos de la ejecución de actividades que se suplementan, desde la fase empírica del estudio hasta la fase de presentación de resultados, para así, evitar conjeturas innecesarias.

Ante la implementación de esta metodología se consideraron una serie de elementos esenciales, que impiden obviar la rigurosidad y la coherencia procedimental y epistemológica que cada método exige, y para no caer en ese ritmo de especulación, se deben entregar detalles firmes de implementación metodológica, sobre los objetivos y de la utilización de técnicas en simultaneidad o secuencialidad según las fases del proceso de investigación en las que se ejecutaron (Bryman, 2006; citado Núñez Moscoso, 2017).

Entre estos elementos esenciales en la metodología mixta, para implementar un proceso de investigación con validez, tenemos: uno, la recolección de datos y el análisis de los mismos deben estar basados en las preguntas o supuestos de investigación, dos, la integración o relación de los datos colectados en simultaneidad o secuencialidad, tres, establecer la primacía de una metodología sobre otra según los objetivos de la investigación, cuatro, establecer los momentos de implementación de los procedimientos de cada metodología, cinco, incorporar los métodos según la complejidad teórica, y, seis, clarificar el objetivo de empleabilidad de este modelaje (Creswell y Plano Clark, 2011; citado en Núñez Moscoso, 2017).

Parece obvia la intencionalidad de modificar procesos que permitan una funcionabilidad más óptima de lo estudiado, pero en el ámbito educativo es necesario realizar esta aclaración, ya que se pretende brindar aportes de comprensión y conocimiento del fenómeno, para futuras adecuaciones o transformaciones de relaciones sociales entre actores de la comunidad educativa en específico.

Cualquier investigación ... ya sea para conocer un fenómeno, para profundizar en temáticas anteriormente abordadas, o también, para buscar cambios y transformaciones específicas o sociales, a partir de los conocimientos que estudios previos hayan aportado. Independientemente del objetivo de estas, todas buscan la comprensión, profundización o transformación de aspectos en el campo educativo. En esa perspectiva de búsqueda, los diseños mixtos pueden constituirse en un aporte para dicho objetivo (Pereira Pérez, 2011, p. 16).

Figura 1. Operacionalización metodológica de Modelos de Investigación Mixta

| ELEMENTO | CUESTIONAMIENTO | POSIBILIDADES |
|-----------------------|---|---|
| Temporalidad | ¿En qué momento intervienen los métodos? | - Simultaneidad: en el seno de la misma herramienta están integrados ambos métodos |
| | | - Secuencialidad: existen herramientas que hacen intervenir primero una mirada para luego dar paso a la segunda |
| Ángulo prioritario | ¿Existe un método dominante? | CUAL/cuant: dominante cualitativa |
| | | cual/CUANT: dominante cuantitativa |
| | | CUAL-CUANT: equilibrio en el empleo de ambos métodos |
| Función | ¿Cuáles son los objetivos de cada uno de los métodos empleados? | Contrastar/comparar los resultados |
| | | Integrar los ángulos de análisis o los resultados |
| | | Mostrar controversias |
| | | Informar al otro método |
| Fases de intervención | ¿En qué fase intervienen los dos métodos? | Concepción |
| | | Análisis |
| | | Interpretación |
| Datos | ¿Cuántos tipos de datos genera el método mixto? | Bi-dato: hay dos tipos de datos comparables |
| | | Mono-dato: los dos tipos de datos son considerados como uno |

La figura hace referencia a procedimientos metodológicos de clarificación e implementación de procesos de investigación bajo modalidad mixta. Fuente: Adaptado de Bryman (2006), citado por Nuñez Moscoso (en *Cadernos de Pesquisa*, 2017, p. 641).

Así, la implementación de ambos enfoques metodológicos es una estrategia que sirve para dar aproximaciones al objeto/sujeto de estudio, esta combinación de diseño y abordaje metodológico permitió dar respuestas descriptivas y exploratorias a los supuestos y a los objetivos de investigación contemplados.

Los enfoques se utilizaron en momentos diferentes de la investigación, y con distinta finalidad a cumplimentación de supuestos (preguntas de investigación) y objetivos específicos, con una priorización jerárquica de la metodología cuantitativa como dominante, con la secuencialidad metodológica: “CUAN → cual” (metodología Cuantitativa hacia metodología Cualitativa) en secuencia bilateral (Pereira Pérez, 2011).

Figura 2. Matriz de la implementación metodológica del estudio

| Objetivos / Fases | Metodología | Preguntas de Investigación |
|--|--|---|
| 1. Transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, por la influencia de la pandemia COVID-19. | Cualitativa, para una descripción sobre los procedimientos implementados para el desarrollo del modelo educativo, impulsados para la funcionalidad del Rol Docente dentro de este sistema de IES. | ¿Cómo se manejó la operacionalización del Modelo Educativo UNAB durante el contexto COVID-19? |
| | | ¿Cómo fue la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación a distancia digital, por contexto COVID-19? |
| | | ¿Cómo se vio afectado el desempeño docente durante esa transición de modalidad educativa? |
| 2. Influencia de las subdimensiones resultantes de las escalas de Burnout y Resiliencia, como determinantes de afectación en el Desempeño Docente. | Cuantitativa, no experimental, para análisis de escalas de percepciones, las nociones de Docentes y Estudiantes, como parámetros de incidencia y de posibles condicionantes estresores de procesos de Resiliencia en el Rol Docente. | ¿Existieron manifestaciones del síndrome del quemado en el personal docente durante la transición de modalidad educativa? |
| | | ¿Existieron dificultades de asertividad para la Resiliencia en el personal docente durante la transición? |
| | | ¿Es posible asociar el Burnout y la Resiliencia en afectación directa al desempeño docente, en influencia dentro del contexto COVID-19? |

La figura hace referencia a los procedimientos por fases según la metodología, en respuesta a los supuestos y preguntas de investigación, con la ejecución de este proceso bajo modalidad mixta. Elaboración propia.

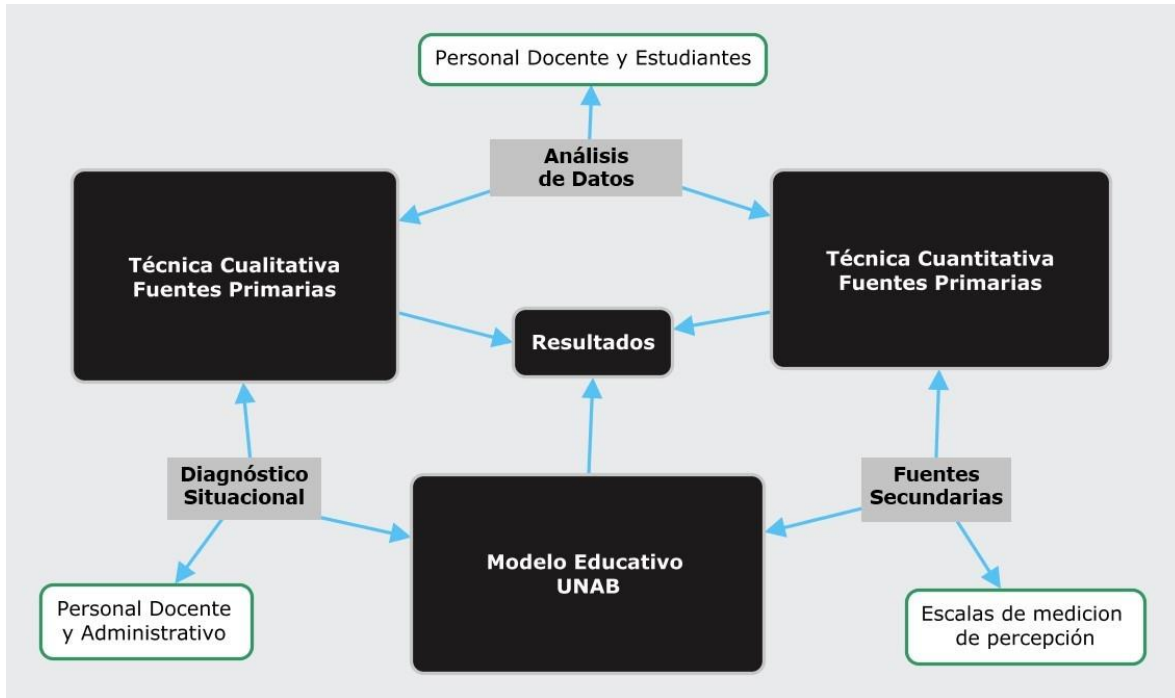
La Triangulación metodológica permite implementar de nuevas formas de investigación con validez y control, a través de la utilización de la combinación de enfoques metodológicos, haciéndolos compatibles para abordar estudios de fenómenos complejos, y de esta manera lograr la obtención de robustez (Ruiz Olabuénaga, 2012).

La validación interna y credibilidad de los procedimientos implementados radica en la triangulación metodológica y de datos, esto implica una complementariedad entre métodos y técnicas, para dar sentido a la presentación y descripción del problema de estudio (según las diferentes fuentes o actores participantes en el proceso de investigación), donde los resultados son derivaciones del análisis del contexto y de las percepciones y nociones colectadas (Monje Álvarez, 2011).

... Triangular es el acto de tener más de una fuente o datos que apuntalan a un solo punto. Implica reunir datos desde distintas perspectivas o ángulos, permitiendo aumentar la “validez”: se trata de un control cruzado. La triangulación permite que

diferentes fuentes puedan ser utilizadas para corroborar o no la información... (Barragán et al., 2007, p. 101).

Figura 3. Triangulación según Fuentes: validación metodológica del estudio



La figura hace referencia al proceso de validez metodológica, del análisis de datos colectados y de los resultados presentados en la composición interna del estudio según las subdimensiones de los instrumentos aplicados. Elaboración propia.

Con la Triangulación se busca que el proceso de investigación contenga control de calidad o rigurosidad, controlar metodológicamente la investigación es una necesidad de posicionar confiabilidad a los resultados encontrados, y que estos respondan a un cuerpo teórico, referencial o situacional, que garantice la validez de sus resultados al contrastarlos con la realidad o fenómeno estudiado.

La Triangulación se apoya en dos paradigmas en coexistencia, uno, el enriquecimiento (validez interna), para la recolección de datos y análisis e interpretaciones de estos, se han utilizado diferentes técnicas, esto para acrecentar las perspectivas, y dos, la confiabilidad (validez externa), para la interpretación de los datos colectados se necesitan la corroboración empírica del objeto de estudio, para que la herramienta heurística implícita en el método

tenga un control o garantía de calidad sobre lo que se presenta como resultados del análisis (Ruiz Olabuénaga, 2012): “La triangulación, sin embargo, no busca el contraste o el cotejo de resultados obtenidos por diferentes acercamientos metodológicos... sino el enriquecimiento de una visión (comprensión) única que resulta de la alimentación mutua de ambos acercamientos” (p. 331).

b. Instrumentos y Escalas

Para la corroboración del análisis de los datos colectados, es oportuno explicitar la construcción de los Instrumentos de Recolección de Datos de acuerdo a las técnicas utilizadas *per se*, así, se utilizó una técnica por cada metodología para la obtención de las percepciones de las fuentes primarias de información (personal administrativo, personal docente, y estudiantes de la UNAB), siendo estas, la entrevista estructurada y la encuesta, como técnicas cualitativa y cuantitativa respectivamente, ambas están relacionadas directamente con la implementación transitoria del modelo hacia la Educación a Distancia (EAD) virtual, y sobre las percepciones de este ante su ejecución.

En esa transición abrupta hacia la educación virtual, cada técnica de recolección de datos nos permitió obtener perspectivas diferentes sobre el contexto de estudio, con las entrevistas se planteó identificar los factores incidentes que pudieran propiciar desequilibrios durante esta transición, desde las nociones del personal administrativo y docente (como actores, observadores y/o participantes directos) en las dinámicas que se estaban presentando y sobre la adaptación a esta realidad.

Para abordar las fuentes de información primaria se construyó un instrumento estandarizado para los informantes seleccionados en este estudio (Anexo 03), la Entrevista Estructurada comprendía cuatro partes; la primera, correspondiente a la descripción general del estudio desarrollado y el objetivo planteado con esta recolección de datos, la segunda parte, brinda la caracterización del perfil general del informante en la dinámica analizada, y las funciones que estos actores desempeñaron en la práctica institucional educativa.

Las otras dos partes la comprenden interrogantes precisas, de acuerdo a criterios propios, así la tercera parte, para evidenciar la operacionalización del Modelo Educativo UNAB durante

el primer año en contexto Covid-19 y las adversidades presentadas, la cuarta parte, para captar percepciones sobre la adaptación hacia una educación virtualizada, para tener perspectivas de la operatividad efectiva de la Educación a Distancia que implementó la Universidad Doctor Andrés Bello.

Así mismo se elaboraron dos instrumentos más (Anexo 04 y 05) con base en la Entrevista Estructurada antes mencionada, estos instrumentos sirvieron para coleccionar información específica sobre las plataformas virtuales que la UNAB implementaba para la Educación a Distancia, estas Plataformas Virtuales son: Google Classroom y Moodle; complementando los datos requeridos para obtener información hacia la construcción de un diagnóstico situacional; en conjunto las Entrevistas Estructuradas y sus reajustes recursivos durante la implementación de la metodología cualitativa en esta fase de investigación, nos brindó la posibilidad de interpretación del panorama educativo de la UNAB a través de las experiencias acumuladas los informantes.

Figura 4. Categorías Principales: Definiciones

| Categoría | Definición |
|---|--|
| 1. Modelo Educativo | “El modelo educativo es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo. ... El modelo educativo debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución” (Tünnermann Bernheim, 2008, p. 15). |
| 2. Educación Virtual / Educación en Línea | “La capacitación no presencial que, a través de plataformas tecnológicas, posibilita y flexibiliza el acceso y el tiempo en el proceso de enseñanza aprendizaje, adecuándolos a las habilidades, necesidades y disponibilidades de cada discente, además de garantizar ambientes de aprendizaje colaborativos mediante el uso de herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, potenciando en suma el proceso de gestión basado en competencias (García, 2005, p. 02; en Martínez Uribe, 2008, p. 14) |
| 3. Educación a Distancia | “... es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, multidireccional, no tiene fronteras en el tiempo, se da en cualquier lugar, es la integración de varios medios en uno (plataformas digitales y tecnológicas), tiene niveles de moderación: sincronía y asincronía |

| | |
|--------------------------|---|
| | <p>como diferentes y complementarios, cuenta con espacios virtuales, por medio de las redes y busca lugares de encuentro como el aula virtual. En cuanto al empleo de las tecnologías, la educación a distancia se vale de ellas para el cumplimiento de los objetivos de enseñanza aprendizaje. Las tecnologías son un medio, no un fin en sí mismas” (Martínez Uribe, 2008, p. 24).</p> |
| 4. Continuidad Educativa | <p>La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros (CEPAL/OREALC, 2020, p. 04).</p> |
| 5. Plataformas Virtuales | <p>... engloba bajo el término de Plataforma un amplio rango de aplicaciones informáticas instaladas en un servidor cuya función es la de facilitar al profesorado la creación, administración, gestión y distribución de cursos a través de Internet. ... para designar el aprendizaje basado en el uso de tecnologías de comunicación (Sánchez Rodríguez, 2009, p. 218).</p> |
| 6. Desempeño Docente | <p>... la función docente está relacionada con los métodos de enseñanza, los ambientes y los protagonistas del proceso enseñanza – aprendizaje (Colina, Medina, Parra, Cendrós, Montoya, 2008, p. 102). ... desempeño docente como la valoración de la capacidad que tiene el docente para efectuar actividades, deberes y obligaciones propias de su quehacer (p. 103).</p> |
| 7. Síndrome Burnout | <p>... el fenómeno fue entonces definido como un síndrome caracterizado por la aparición de baja realización personal en el trabajo (tendencia a evaluarse negativamente, de manera especial con relación a la habilidad para realizar el trabajo y para relacionarse profesionalmente con las personas a las que atiende), alto agotamiento emocional (no poder dar más de sí mismo en el ámbito emocional y afectivo) y alta despersonalización (desarrollo de sentimientos y actitudes de cinismo y, en general, de carácter negativo hacia las personas destinatarias del</p> |

| | |
|-------------------|---|
| | trabajo) ... entendido como una respuesta al estrés laboral crónico (Gil-Monte, 2001, p. 34). |
| 8. Resiliencia | <p>La resiliencia es entendida como el proceso que permite a ciertos individuos desarrollarse con normalidad y en armonía con su medio a pesar de vivir en un contexto desfavorecido y privado socioculturalmente y a pesar de haber experimentado situaciones conflictivas desde su niñez (Luthar y Cicchetti, 2000; Werner, 1984; en Uriarte Arciniega, 2005, p. 61).</p> <p>La psicología humanista hace tiempo que ha defendido la existencia en el ser humano de una “fuerza” que le lleva hacia la autorrealización (Maslow, 1983), de un mecanismo interno, llámese actitud positiva o biófila, que favorece la salud y la normalidad, que alienta a crecer y ser mejores, aún en condiciones adversas (Chiland, 1982, Radke-Yarrow y Sherman, 1990; en, p. 62).</p> |
| 9. Estrés Docente | ... es una respuesta fisiológica, emocional y conductual, que lleva a una pérdida de motivación, e influye hacia sentimientos de inadecuación y fracaso en el trabajador, lo cual le genera un desajuste en su desempeño y repercute en su salud física y psicológica, mermando en su capacidad de concentración, cambios fluctuantes en su estado de ánimo, llegando hasta padecer depresión (Díaz, 2011; en Alvites-Huamaní, 2019, p. 142). |

La tabla hace referencia a la codificación del lenguaje sobre las definiciones asignados a Categorías Claves para la investigación y que sirvieron como guía para entender el procedimiento de colección, procesamiento y análisis de datos, en la fase metodológica cualitativa. Elaboración propia.

Para la metodología cuantitativa se destinó la utilización de Encuestas (Anexos 01 y 02), las cuales permitieron registrar las percepciones de informantes, como participantes directos de la continuidad educativa a través de plataformas virtuales, estos actores son estudiantes y docentes participantes en los Semestres o Ciclos (I - 2020, II - 2020, y I - 2021), que se vieron afectados por la irrupción de la presencialidad educativa en el primer año del contexto pandémico por Covid-19.

El instrumento construido para la captación de las percepciones de los Docentes está compuesto por un Inventario de 91 Ítems divididos en 6 secciones, este inventario de ítems está referido hacia la medición de nociones que tienen los docentes sobre el Síndrome del Quemado o Burnout, las perspectivas de Estrés Laboral y la Resiliencia generada durante la irrupción de la educación presencial por el contexto pandémico y la transitoriedad requerida

por adaptación hacia la educación virtual, los docentes participantes pertenecientes a los centros UNAB a nivel nacional y de todas las Facultades, en su calidad de agentes internos o externos, Docentes a Tiempo Completo o con cargo Administrativo y Docentes Horas Clases.

Las secciones que componen el instrumento implementado como Inventario para capturar percepciones de Docentes (Anexo 01), son las siguientes:

- a) Presentación del Inventario, donde se describe la finalidad del instrumento y el objetivo perseguido.
- b) Datos Generales que permiten elaborar un perfil profesional a grandes rasgos del Personal docente.
- c) La adaptación de los reajustes de la versión española sobre la Escala de MBI-GS de 1996 (Maslach Burnout Inventory - General Survey) para medir el Síndrome Burnout en personal de diferentes servicios, entre estos los Educadores, este inventario está compuesto por tres dimensiones o subescalas: Agotamiento, Cinismo e Ineficacia Profesional, con una fiabilidad y consistencia interna $\alpha > 0,70$ del alfa de Cronbach (Salanova, Schaufeli, Llorens, Grau y Peiró, 2000; en CNCT, 2006).
- d) La adaptación de la Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14 / ER-14) de la Versión Breve en Español basada en la Resilience Scale (RS-25) o Escala de Resiliencia (ER) de 25 ítems de Wagnild & Young de 1993, para medir la resiliencia como capacidad de prevalecer ante las adversidades desarrollándose satisfactoriamente frente a esas situaciones, compuesta por dos dimensiones o factores: Competencia Personal y Aceptación de uno mismo y de la vida, con un alfa de Cronbach 0,82 aplicado en población general (Wagnild 2009, en Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015).
- e) La adaptación de la Escala ED-6 sobre el Estrés Docente en la dinámica de la evaluación educativa, la cual fue "... elaborada ad hoc para medir el estrés o malestar docente de cara a su utilización en un marco más amplio de investigaciones sobre este fenómeno" (p. 47), esta readecuación considera los factores extraídos o subescalas: Ansiedad, Depresión, y Presiones, con un coeficiente alfa de Cronbach que oscila

entre $\alpha > 0,77$ - $\alpha > 0,89$ (Gutiérrez-Santander, Morán-Suárez, y Sanz-Vázquez, 2005).

- f) Consideraciones y Perspectivas sobre la Educación a Distancia (EAD), sobre el funcionamiento de su Rol Docente en cuestiones operativas, así como desafíos y adversidades experimentadas.

El instrumento construido para la captación de las percepciones de los discentes, está compuesto por un Inventario de 53 Ítems divididos en 4 secciones, este inventario de ítems se reajustó para la medición de nociones que tienen los estudiantes sobre el desempeño de sus profesores durante la irrupción de la educación presencial por el contexto pandémico y la implementación de una modalidad de educación virtual, los discentes participantes pertenecen a los cuatro centros de la UNAB a nivel nacional y de todas las Facultades.

El instrumento implementado como Inventario para capturar percepciones de los Estudiantes (Anexo 02), está dividido por las secciones siguientes:

- a) Presentación del Inventario, donde se describe la finalidad del instrumento y el objetivo perseguido.
- b) Datos Generales como perfil a grandes rasgos de la población estudiantil de la Universidad.
- c) La adaptación de la Escala de Evaluación del Desempeño Docente (EEDD) proviene del Análisis Factorial del “Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria” (p. 64), cuyo objetivo es la descripción de características de la población docente que atiende en la virtualidad a los estudiantes y que desde su percepción evalúan el rol docente ante las dimensiones o factores: Interacción con el alumnado, Metodología, Obligaciones Docentes y Evaluación, y, Medios y Recursos; la extracción de factores de este cuestionario obtuvo una consistencia interna de 0.96 de coeficiente o alfa (López-Barajas, y Ruiz Carrascosa, 2003).
- d) Consideraciones y Perspectivas sobre la Educación a Distancia (EAD), sobre el funcionamiento del Personal docente en los procesos de aprendizaje virtual, así como desafíos y adversidades experimentadas.

Figura 5. Variables Principales: dimensiones y medición de percepciones

| Variable | Dimensión | Definición |
|---|--|--|
| 1. Agotamiento | Síndrome Burnout Escala de MBI-GS de 1996 (Maslach Burnout Inventory - General Survey) El Burnout es un proceso que surge como consecuencia del estrés | ... se entiende por la disminución y pérdida de la energía o los recursos emocionales. Una experiencia de estar emocionalmente agotado producida por las continuas interacciones con las personas que hay que atender (usuarios) y mantener las relaciones entre los trabajadores. Es la sensación descrita como «no poder dar más de sí mismo a los demás» (Kulakova et al, 2017, p. 2680). |
| 2. Cinismo | laboral crónico en el cual se combinan variables de carácter individual, social y organizacional. Se trata por tanto de un síndrome con | ... es definida como el desarrollo de actitudes y sentimientos negativos hacia las personas destinatarias del trabajo. Los profesionales endurecen afectivamente y muestran actitudes deshumanizantes, distantes y frías culpando de sus problemas a los receptores del servicio (Kulakova et al, 2017, p. 2680). |
| 3. Ineficiencia Profesional | connotaciones afectivas negativas que afecta a los trabajadores en distintos niveles «personal, social y laboral» (CNCT, 2006, p. 01) | ... se entiende como la tendencia de los profesionales a evaluarse negativamente. Aparecen sentimientos de incompetencia profesional, desilusión con sentimientos de fracaso y baja autoestima. Los trabajadores se sienten descontentos consigo mismos e insatisfechos con los resultados de su trabajo (Kulakova et al, 2017, p. 2680). |
| 4. Competencia Personal | Resiliencia Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14 / ER-14) Adaptado al ser humano, | ... considerado como una característica de personalidad positiva que permite la adaptación del individuo a situaciones adversas. ... Factor I: «11 ítems, auto-confianza, independencia, decisión, ingenio y perseverancia» (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015, p. 106). |
| 5. Aceptación de uno mismo y de la Vida | resiliencia es la capacidad de prevalecer, crecer, ser fuerte y hasta triunfar a pesar de las adversidades (Salgado, 2005; en en Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015, p. 104). | Caracteriza a aquellas personas que, a pesar de vivir situaciones de alto riesgo o sufrir situaciones adversas, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos e incluso salen fortalecidos de estas situaciones (Páez et al., 2011; en Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015, p. 104). Factor II: «3 ítems, adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable» (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015, p. 106). |

| | | |
|--------------|---|--|
| 6. Ansiedad | Estrés Docente Escala ED-6 | Las dos primeras, Ansiedad y Depresión vienen a recoger las respuestas más características dentro de los cuadros de estrés. De este modo englobarían, por ejemplo, las manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastornos del sueño, etc. (Gutiérrez-Santander, Morán-Suárez, y Sanz-Vázquez, 2005, p. 50). |
| 7. Depresión | ... el estrés como una relación particular entre el individuo y su entorno, que es evaluado por este, como | |
| 8. Presiones | amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1986; en Gutiérrez-Santander, Morán-Suárez, y Sanz-Vázquez, 2005, p. 49). | Dentro de la dimensión Presiones se hallan ítems que son citados por los profesores como potenciales fuentes de malestar, tales como los problemas de comportamiento de los alumnos, las responsabilidades, las adaptaciones del curriculum, etc. (Gutiérrez-Santander, Morán-Suárez, y Sanz-Vázquez, 2005, p. 50). |

La tabla hace referencia a las dimensiones consideradas por escalas y subescalas utilizadas para establecer las Variables Principales de la investigación y que sirvieron como guía para entender el procedimiento de colección, procesamiento y análisis de datos, en la fase metodológica cuantitativa. Elaboración propia.

Los instrumentos implementados para la recolección de datos cuantitativos y cualitativos contienen ítems e interrogantes que van desde preguntas de identificación, cerradas, abiertas, de cafetería, y para el caso de los Encuestas contienen reactivos que componen escalas de actitudes de tipo Likert, que miden características diversas de los sujetos de estudio, así como percepciones sobre factores ideológicos, sentimentales y de interacción (Sierra Bravo, 2001).

Las adaptaciones de subescalas contienen ítems de escalas de actitudes de intensidad sobre la manifestación “que expresan el grado de aceptación o rechazo de la pregunta en cuestión” (p. 375), la escala de Likert está generalizada en siete respuestas que valoran puntajes de 0 a 6, siendo equivalentes a la usencia para 0 (cero) con “Nunca / Ninguna vez” y equivalentes a la recurrencia diaria para 6 con “Siempre / Todos los días”, en la escala de respuestas se evita la objeción evaluando igual a todos los ítems con la adecuación de estas subescalas (Sierra Bravo, 2001).

La validación de los instrumentos implementados, en cuanto a la lecturabilidad de los mismos, nos dice el grado de comprensión que generan la legibilidad de los ítems e

interrogantes, para esta evaluación se remite al ajuste del Índice de Flesch-Szigriszt sobre el texto de los instrumentos, para obtener un parámetro entre la escala de lecturabilidad de Inflesz, los resultados fueron los siguientes:

- Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente, se obtuvo un Índice de Flesch-Szigriszt de 65.68, y un Grado en la Escala de Inflesz de “Bastante Fácil”.
- Desempeño Docente, nociones de los/as Estudiantes, se obtuvo un Índice de Flesch-Szigriszt de 69.80, y un Grado en la Escala de Inflesz de “Bastante Fácil”.
- Modelo Educativo UNAB, Educación a Distancia y Desempeño Docente, se obtuvo un Índice de Flesch-Szigriszt de 49.61, y un Grado en la Escala de Inflesz de “Algo Difícil”.
- Educación a Distancia y Plataforma Virtual Google Classroom, se obtuvo un Índice de Flesch-Szigriszt de 47.86, y un Grado en la Escala de Inflesz de “Algo Difícil”.
- Educación a Distancia y Plataforma Virtual Moodle, se obtuvo un Índice de Flesch-Szigriszt de 48.49, y un Grado en la Escala de Inflesz de “Algo Difícil”.

Los parámetros en puntajes elevados más cercanos a los 100 puntos proporcionan una descripción de legibilidad de menor dificultad, los resultados que se obtuvieron proporcionan la validación de los instrumentos implementados de acuerdo al nivel de asimilación de la población informante que participó en este estudio, con un puntaje que oscilo entre 47.86 y 69.80 con una lecturabilidad “Algo Difícil” para «Bachillerato, Divulgación Científica, Prensa Especializada» y “Bastante Fácil” para «Educación Primaria, Prensa, Novelas» correspondientemente (Barrio-Cantalejo, Simón-Lorda, Melguizo, Escalona, Marijuán, y, Hernando, 2008), siendo parámetros adecuados para la población académica de nivel superior de la Universidad Doctor Andrés Bello (para el análisis de lecturabilidad se utilizó el programa INFLESZ v1.0 accesible en su versión “freeware”).

c. Población y Muestra

La población que comprende los sujetos de estudio e informantes, está compuesta por estudiantes inscritos en el Ciclo I – 2021, así como el personal docente (docente tiempo completo, docente horas clase, y personal administrativo a cargo de horas clase) de la

Universidad Doctor Andrés Bello, en sus cuatro centros regionales a nivel nacional ubicadas en los departamentos de Chalateno, Sonsonate, San Salvador, y San Miguel, con cobertura en las cuatro zonas del país (Occidental, Norte, Central, y Oriental).

Figura 6. Discentes inscritos por Centro Regional y según Carrera, Ciclo I, UNAB 2021

| Alumnos Inscritos Ciclo 01/2021 | | | | | |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| Carrera | SS | SM | SO | CH | TOTAL |
| Ingeniería en Sistemas y Computación | 80 | 46 | 42 | 158 | 326 |
| Licenciatura en Administración de Empresas | 378 | 127 | 134 | 225 | 864 |
| Licenciatura en Ciencias Jurídicas | 162 | 64 | | 206 | 432 |
| Licenciatura en Computación | 140 | 37 | 74 | 53 | 304 |
| Licenciatura en Comunicaciones | | 99 | 142 | | 241 |
| Licenciatura en Contaduría Pública | 204 | 44 | 40 | 93 | 381 |
| Licenciatura en Enfermería | 845 | 415 | 378 | 214 | 1852 |
| Licenciatura en Laboratorio Clínico | 702 | 640 | 151 | 92 | 1585 |
| Licenciatura en Mercadeo | 223 | 108 | 159 | 74 | 564 |
| Licenciatura en Nutrición | 141 | 94 | 60 | 110 | 405 |
| Licenciatura en Radiología e Imágenes | 512 | | | | 512 |
| Licenciatura en Relaciones Públicas | 154 | | | 100 | 254 |
| Licenciatura en Trabajo Social | 226 | 197 | | 106 | 529 |
| Licenciatura en Turismo | 184 | 100 | 111 | 45 | 440 |
| Maestría en Administración de Servicios de Salud | 46 | 38 | | 4 | 88 |
| Maestría en Atención a la Violencia en la Familia | 24 | | | | 24 |
| Maestría en Docencia Universitaria | 48 | 77 | 24 | 27 | 176 |
| Técnico en Computación | 44 | 10 | 24 | | 78 |
| Técnico en Contabilidad | 31 | | | | 31 |
| Técnico en Diseño Gráfico | 54 | | | 21 | 75 |
| Técnico en Enfermería | 290 | 118 | 134 | 75 | 617 |
| Técnico en Idioma Inglés | | | | 38 | 38 |
| Técnico en Mercadeo | 57 | 33 | 30 | | 120 |
| Técnico en Optometría | 196 | | | | 196 |
| Técnico en Turismo | 34 | 11 | 16 | | 61 |
| Tecnólogo en Enfermería | 16 | 16 | | | 32 |
| Total | 4791 | 2274 | 1519 | 1641 | 10225 |

Viernes 19 de Marzo de 2021

La tabla hace referencia al estimado de estudiantes inscritos en el Ciclo I – 2021, en la Universidad Doctor Andrés Bello. Fuente: Unidad de Información y Estadística Institucional.

Para los informantes estudiantes, la selección de la muestra parte de un universo poblacional finito, de 10,225 discentes inscritos en el primer ciclo del año 2021 (Mazariego Quinteros, comunicación personal, 19 de marzo de 2021), divididos en 26 carreras que ofrece la

Universidad Doctor Andrés Bello (Figura 6), obteniendo una muestra de 2,546 estudiantes (Figura 8).

El tamaño de la muestra obtenida fue desde la consideración de un 99% de nivel de confianza y un margen de error de 2.21% aproximadamente, los cuales aportaron sus percepciones sobre el desempeño de los docentes, quienes los han atendido durante el primer año del contexto pandémico por Covid-19.

Figura 7. Cantidad de Docentes activos por Centro Regional, Ciclo I, UNAB 2021

| REGIONAL | DHC | DTC | Suma total |
|--------------|-----|-----|------------|
| Chalatenango | 56 | 17 | 73 |
| San Miguel | 63 | 29 | 92 |
| San Salvador | 146 | 47 | 193 |
| Sonsonate | 53 | 17 | 70 |
| Suma total | 318 | 110 | 428 |

La tabla hace referencia al estimado de Docentes activos en el Ciclo I – 2021, en la Universidad Doctor Andrés Bello. Fuente: Unidad de Información y Estadística Institucional.

Para la técnica de la Encuesta, aplicada a los informantes del segmento poblacional compuesto por el personal docente, la selección de la muestra parte de un universo poblacional finito, de 428 docentes activos en el primer ciclo del año 2021 (Mazariego Quinteros, comunicación personal, 19 de marzo de 2021), que atienden los procesos de aprendizaje en los centros a nivel nacional (Figura 7).

Se obtuvo una muestra de 228 docentes (Figura 8), el tamaño de la muestra obtenida fue desde la consideración de un 95% de nivel de confianza y un margen de error de 4.44% aproximadamente, los cuales aportaron sus percepciones sobre la posible influencia del Burnout y los procesos de Resiliencia.

Para la selección de los informantes ante la utilización de la metodología cualitativa, realizándose de forma sintética una selección de la muestra intencional y deliberada, el muestreo fue Opinático y Teórico, por la flexibilidad de esta metodología ante los escenarios encontrados y la información que fue surgiendo durante la recolección de datos con las

Entrevistas Estructuradas, la distribución de la muestra para la interpretación de esa realidad queda de la siguiente manera, con la saturación muestral óptima.

Figura 8. Muestra por Centro Regional y según Técnica, el Ciclo I – 2021

| Centro | Muestra por Técnica de Investigación | |
|-------------------|--------------------------------------|-------------------------------|
| Encuesta | | |
| | Docentes | Discentes |
| Chalatenango | 48 (21.1%) | 457 (17.9%) |
| Sonsonate | 53 (23.2%) | 389 (15.3%) |
| San Salvador | 96 (42.1%) | 1,260 (49.5%) |
| San Miguel | 42 (18.4%) | 440 (17.3%) |
| Total | 228 | 2,546 |
| Entrevista | | |
| | Coordinación Docente | Cargos Administrativos |
| Chalatenango | 7 | 1 |
| Sonsonate | 5 | 1 |
| San Salvador | 11 | 8 |
| San Miguel | 6 | 1 |
| Total | 29 | 11 |

La tabla hace referencia a la cantidad informantes que componen el Total de la Muestra, por cada centro regional de acuerdo a la Técnica de Investigación empleada. Elaboración propia.

Consideramos haber alcanzado la robustez necesaria en la aplicación de técnicas de recolección de datos para métodos cualitativos, con una cantidad de 29 informantes con cargos de coordinación de docentes por carrera y/o Facultad, procedentes de los cuatro centros regionales, que dan cuentas sobre las experiencias que acumularon con su personal a cargo y sobre sí mismos.

También se obtuvo la participación de 11 informantes con cargos Administrativos dentro de la IES (en actividades de Supervisión de Plataformas y Herramientas Virtuales, Desempeño y Diseño Curricular, y, Decanatos y Dirección de Postgrados), ante los cuales se compiló un total de 40 Entrevistas para el procesamiento y análisis (Figura 8), por decisión muestral se obtuvo un panorama vasto como diagnóstico situacional de los actores sociales metas del estudio, para realizar una interpretación del contexto investigado.

d. Procesamiento de Datos

El procedimiento para el análisis y procesamiento de los datos se realizó en dos etapas, de acuerdo a la cantidad de información compilada y según la técnica que se utilizó para la obtención de estos.

De esta forma el orden consensuado, lo marca la dinámica de la investigación sobre la metodología empleada, en la primera etapa se abordó el análisis de los datos colectados con la técnica cualitativa, y en la segunda etapa el análisis de los datos de la técnica cuantitativa.

En la primera etapa de procesamiento y análisis, la captura de estas apreciaciones se planificó para obtener una interpretación sobre las vivencias y experiencias de los sujetos o actores principales, para tener un diagnóstico situacional de ese tiempo-espacio estudiado, sobre las dinámicas en la implementación del Modelo Educativo UNAB en el primer año del contexto pandémico por Covid-19.

El procesamiento de datos, correspondiente a esta etapa de análisis, se llevó a cabo utilizando el software NVivo Versión Release 1.5.2 (940) [QSR Internacional], que es una herramienta utilizada por su compatibilidad, para el análisis de datos bajo metodología cualitativa y mixta, sirviendo para centralizar multiplicidad de datos en una interfaz de fácil acceso para organizar y procesar este tipo de información.

Para el tratamiento de las desgrabaciones de las Entrevistas colectadas, la organización de opiniones y percepciones, y la presentación de las Gráficas y Figuras, se siguieron los pasos:

- 1) Organización de las entrevistas por Casos como Unidades de Análisis, y la subdivisión correspondiente de cada centro regional de la UNAB, como colecciones de desgrabaciones bajo atributos que brindan información descriptiva de los informantes (por ejemplo, identificación de Centro Regional, Facultad, Cargo, Años de Experiencia Docente, etc.).
- 2) Organización de Codificación de las percepciones que presenta cada Caso o Informante Clave, la codificación de los datos se estructuró a partir de Códigos o Nodos, los cuales corresponden a las Categorías Principales de la Investigación (Modelo Educativo; Educación Virtual / Educación en Línea; Educación a Distancia;

Continuidad Educativa; Plataformas Virtuales; Desempeño Docente; Síndrome Burnout; Resiliencia; y, Estrés Docente); estableciéndose Relaciones, que no es más que la obtención de nuevos Nodos y Categorías que brindaron relaciones entre los elementos utilizados (Archivos, Casos, y/o Códigos).

- 3) Se utilizaron Memos, Matrices de marcos de trabajo, y Anotaciones, las cuales sirvieron para vincular los datos procesados entre Casos, Códigos, Archivos y Relaciones, permitiendo concentrar datos de manera concisa y relacionada.
- 4) Y, elaboración de Mapas y Gráficos, como representaciones visuales y conexiones de las relaciones categoriales encontradas, además de Reportes de resumen de codificación, y coadyuvar así a la narrativa de los Resultados obtenidos.

La segunda etapa de análisis y procesamiento de datos, corresponde a los datos colectados a través de la técnica cuantitativa de la encuesta, que fue destinada para estudiantes y docentes activos en el Ciclo I – 2021 de la UNAB, la cual sirvió para presentar una descripción de las percepciones de estos informantes.

El procesamiento de datos, correspondiente a la segunda etapa de análisis, se realizó utilizando el software IBM SPSS Statistics Versión 26.0, organizándolos en Gráficos y Tablas para presentar los resultados. Dentro de la presentación de los datos, algunos de los valores porcentuales se ubicaron entre el 99% y 101%, por las aproximaciones decimales automáticas del software.

Para el tratamiento de las Bases de Datos de las Encuestas colectadas (a través de Google Forms institucional, con consentimiento informado y respetando anonimato), de las mediciones de percepciones sobre el contexto estudiado, así como de las figuras presentadas, se realizaron los siguientes pasos:

- 1) Se validó la consistencia interna de los instrumentos de recolección de datos, utilizando el coeficiente de Alfa de Cronbach (α), así mismo para validar la confiabilidad de la adaptación y reajustes de las Escalas y Subescalas utilizadas, este mismo procedimiento se realizó en segunda instancia, posterior a la extracción de factores confirmatorios de cada subescala mediante el AFE (Análisis Factorial

Exploratorio) donde los parámetros de aceptación, según Frias-Navarro, arriba de: “*Coefficiente alfa >.7 es aceptable*” (2020, p. 10) se tiene una consistencia aceptable.

- 2) Se realizó una descripción de perfiles de informantes, según su rol dentro de la dinámica envuelta en el acto y modelo educativo UNAB.
- 3) Se sometieron los inventarios de reactivos e ítems a reajuste de adaptaciones y adecuaciones para validar los Instrumentos Cuantitativos elaborados para este proceso de investigación, utilizando el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) donde se exploran como conjuntos de ítems por factores comunes, esto brinda mayor fiabilidad ante las respuestas obtenidas según las variables latentes o rasgos caracterizados a medir con cada subescala (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza, Tomás-Marco, 2014).

El procedimiento fue el siguiente: a) Se observó la relación asociativa con significación aceptable entre la mayoría de ítems por cada subescala, b) Se utilizó la prueba del test de esfericidad de Bartlett para confirmar intercorrelaciones, c) El índice Kaiser Meyer Olkin (KMO) para evaluar la fuerza de la correspondencia entre ítems o reactivos, d) Se observaron las Comunalidades para los parámetros de descarte e eliminación de algún ítem, e) Se revisó el criterio de Varianza Explicada (eigenvalores) donde los componentes establecidos aportan asociación sobre la explicación del estudio, f) Se utilizó el modelo de Análisis de Componentes Principales, bajo el método Varimax como solución rotada (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010; Méndez Martínez y Rondón Sepúlveda, 2012; y, Pérez y Medrano, 2009).

- 4) Se establecieron los resultados de las Escalas y Subescalas, según los niveles particulares de cada Conjuntos de Reactivos e Ítems, tanto para Docentes como para el inventario para Estudiantes, esto según rangos de Percentiles para categorizarlos, estos criterios baremados se ajustan a la identificación de percepciones negativas sobre los componentes resultantes de la extracción AFE, estableciendo 4 cortes marcados en los percentiles P₁₀, P₂₀, P₄₀, P₆₀, P₈₀, y P₉₀ según la lectura de afectación de cada factor, sirviendo de parámetros de Presunción de Afectación ante lo manifestado por las nociones de cada informante, y así, dejando 3 niveles de umbral

de condicionantes identificadas por cada Escala según ítems directamente proporcionales o invertidos.

- 5) Se realizó el análisis de Correlación Lineal entre los conjuntos correspondientes a cada Subescala, para esta prueba se valoraron el análisis correlacional con las estimaciones de significación en los niveles de $\alpha \leq 0,01$ y $\alpha \leq 0,05$, pero se tomaron en cuenta para el análisis, la alta correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral) como criterio de selección por asociación de determinantes.
- 6) Se realizó la prueba de Chi-cuadrado (χ^2), para demostrar significación de la asociación entre variables categóricas, donde la Resiliencia a mayor manifestación de adaptación atenúa la propensión de desarrollar el Síndrome de Burnout.
- 7) Se presentaron las descripciones de las perspectivas sobre la Educación a Distancia (EAD) por cada centro regional, sobre el funcionamiento de su rol docente en cuestiones operativas, y sobre el funcionamiento de este personal en los procesos de aprendizaje virtual, desde las consideraciones de los estudiantes; así como desafíos y adversidades experimentadas en ambas poblaciones.

Resultados

De acuerdo a la primacía y secuencialidad metodológica, la presentación de los Resultados tiene un énfasis en el procesamiento de los datos cuantitativos, la población objetivo que comprende los sujetos de estudio e informantes principales, está compuesta por el personal docente (docente tiempo completo, docente horas clase, y personal administrativo a cargo de horas clase) de la Universidad Doctor Andrés Bello.

También se presentan los resultados del procesamiento de datos cuantitativos colectados de estudiantes inscritos en el Ciclo I - 2021, siendo estos como un grupo contraste de percepciones; ambas poblaciones tienen una procedencia de los cuatro centros regionales a nivel nacional ubicadas en los departamentos de Sonsonate, Chalatenango, San Salvador, y San Miguel, con cobertura en las cuatro zonas del país (Occidental, Norte, Central, y Oriental).

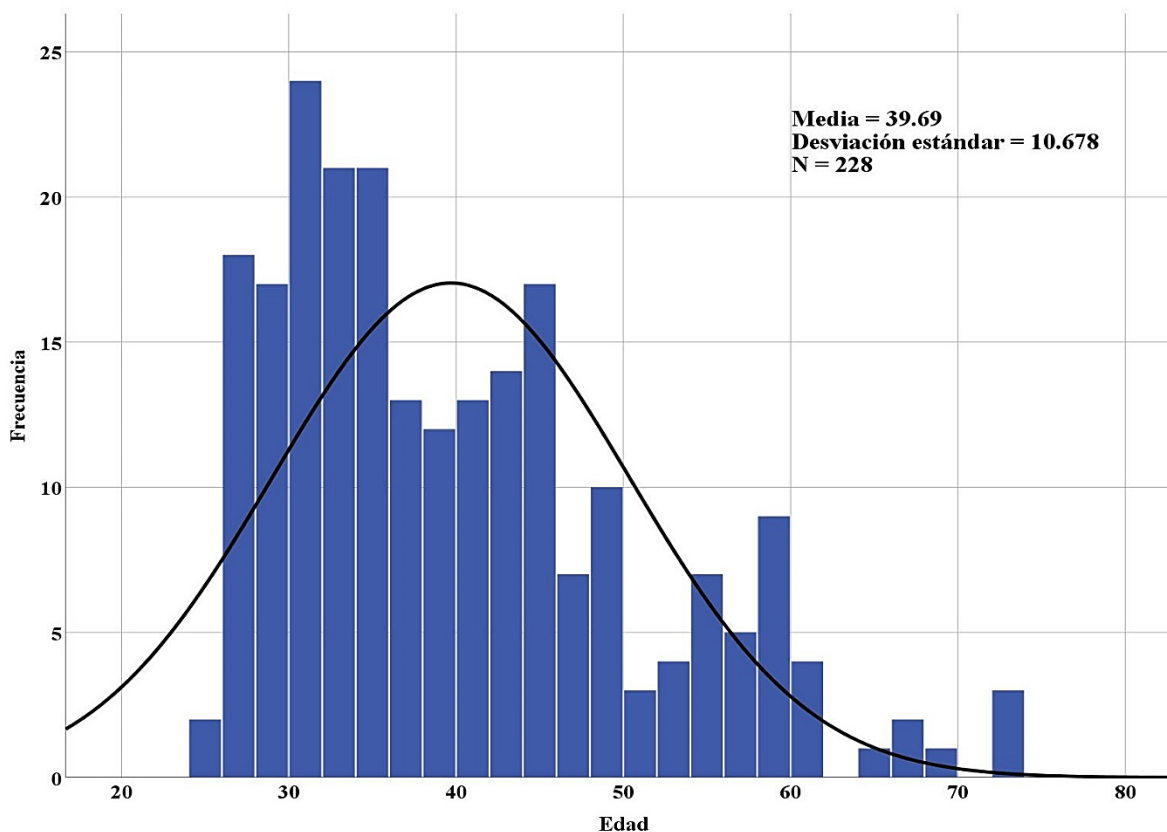
Los datos cualitativos se retoman, con especificidad para construir una interpretación de lo acontecido en el Contexto Pandémico Covid-19, a partir de las experiencias acumuladas sobre las plataformas virtuales que la Universidad Doctor Andrés Bello implementaba para la Educación a Distancia (Google Classroom y Moodle) en el periodo de tiempo estudiado.

De esta forma se obtiene un diagnóstico situacional sobre el accionar docente ante la aplicabilidad de Modelo Educativo, y en su adaptabilidad a las herramientas comunicacionales y tecnológicas disponibles para darle continuidad a los procesos de aprendizaje y la formación de profesionales.

A continuación, se presentan la descripción del perfil general de la población objeto de estudio, y posteriormente se encuentra el perfil de los/as estudiantes como informantes claves bajo la técnica cuantitativa de la Encuesta.

Tenemos una participación de un total de 228 informantes docentes, de los cuales el 57.5% son mujeres (n= 131) y el restante poblacional son docentes hombres. Entre los/as participantes tenemos una oscilación de franja etaria que va desde los 25 hasta los 73 años de edad, el valor que más se repite en este conjunto de informantes son los 30 años de edad, el valor central lo encontramos en 37 años, y se obtuvo una media de 39.69 (Figura 9).

Figura 9. Distribución Etaria del personal docente (Informantes)



Media poblacional en años según la distribución de edades, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

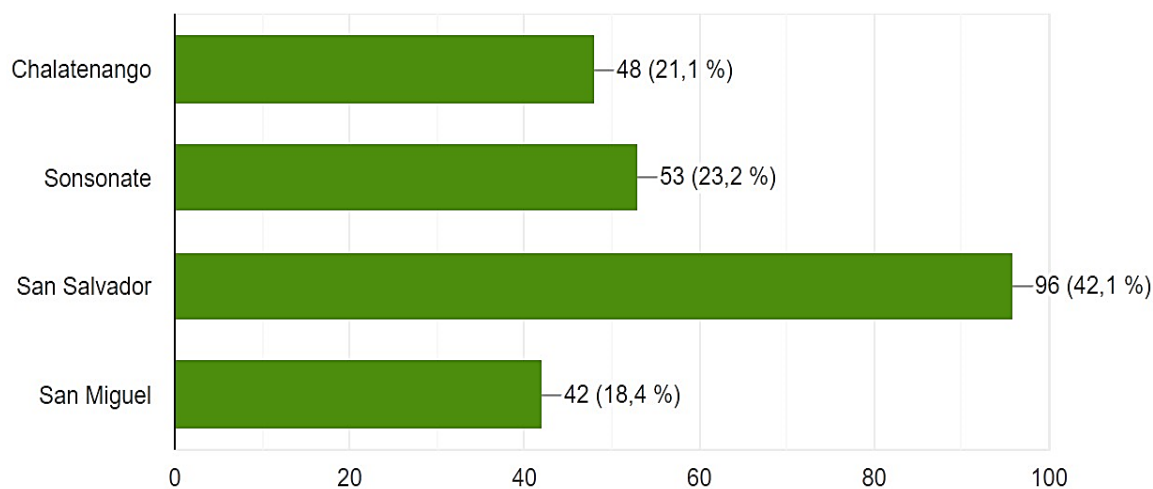
Entre el personal docente mujeres y hombres, el principal rango etario al que se suscriben es entre los 25 a 44 años, siendo un porcentaje correspondiente de 71.7% y de 74.2% respectivamente. De los cuales, aproximadamente 6 de cada 10 hombres docentes manifiestan un Estado Civil de Casados o Viviendo en Pareja frente 45.8% (n= 60) de mujeres docentes en la misma situación, destacando un porcentaje similar de mujeres con un Estado Civil de Soltera, siendo este grupo poblacional donde se encuentra una mayor diversificación de esta característica. Así mismo podemos observar que más de 5 de cada 10 docentes mujeres no tienen hijos/as a su cargo, frente al 43.3% (n= 42) de esta afirmación en docentes hombres, y en ambos casos (mujeres y hombres) encontramos que el 48.1% y el 55.7% respectivamente de estos, tienen 2 o más hijos/as a cargo (Figura 10).

Figura 10. Descriptivos del personal docente participante

| | | Hombre | | Mujer | |
|--------------------------|---------------------------------|----------|--------|----------|--------|
| | | Recuento | % | Recuento | % |
| 2. Edad | De 25 a 34 años | 37 | 38.1% | 54 | 41.2% |
| | De 35 a 44 años | 35 | 36.1% | 40 | 30.5% |
| | De 45 a 54 años | 14 | 14.4% | 21 | 16.0% |
| | De 55 años o más | 11 | 11.3% | 16 | 12.2% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |
| 3. Estado Civil | Casado/a - o viviendo en pareja | 57 | 58.8% | 60 | 45.8% |
| | Soltero/a | 36 | 37.1% | 61 | 46.6% |
| | Divorciado/a | 4 | 4.1% | 4 | 3.1% |
| | Viudo/a | 0 | 0.0% | 4 | 3.1% |
| | Prefiero no decirlo | 0 | 0.0% | 2 | 1.5% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |
| 4. N° de Hijos/as | Uno | 1 | 1.0% | 0 | 0.0% |
| | Dos | 15 | 15.5% | 7 | 5.3% |
| | Tres | 17 | 17.5% | 31 | 23.7% |
| | Más de tres | 22 | 22.7% | 25 | 19.1% |
| | Ninguno | 42 | 43.3% | 68 | 51.9% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |

Descriptores personales de docentes, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

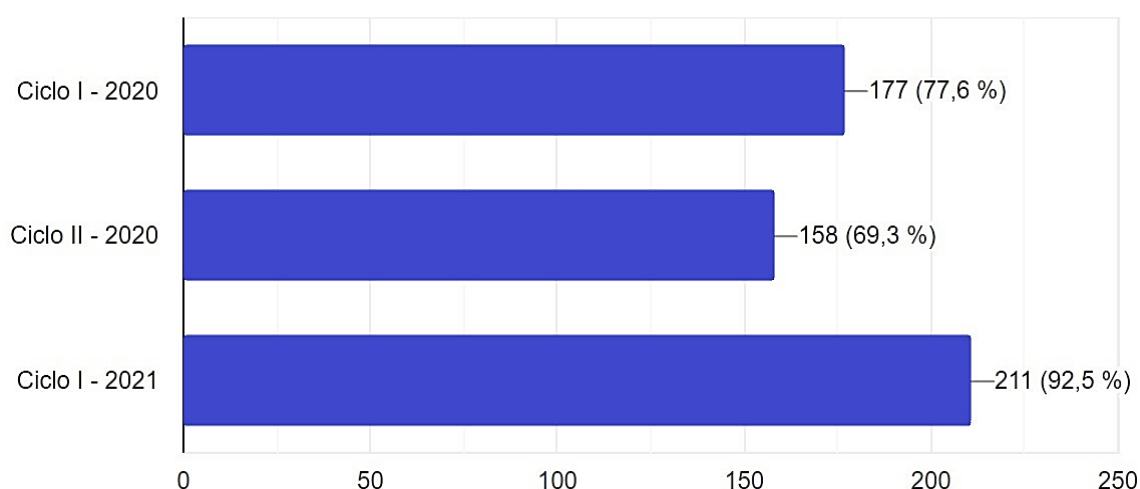
Figura 11. Personal docente participante, según Centros UNAB



Nivel de participación de docentes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional a N= 228 informantes, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

El personal docente participante se distribuye a nivel nacional, encontrando en los centros de la Universidad la siguiente segmentación: Sonsonate 20.6% (n= 47), Chalatenango 18.9% (n= 43), San Salvador 38.6% (n= 88), y San Miguel 17.5% (n= 40); también encontramos una participación de docentes en más de un centro regional en un 4.4% (n= 10), con una participación mayor de informantes en San Salvador 42.1% (n= 96), con una clara correspondencia a la concentración y demanda poblacional que exige la Capital del país (Figura 11).

Figura 12. Personal docente participante activo en ciclos académicos



Nivel de participación del personal docente activos en los ciclos académicos, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, entrevistados durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Del conjunto total de participantes del personal docente, n= 141 (61.8%) tutelaron cargas académicas en los tres ciclos correspondientes a la transición y adaptación de modalidades educativas alternas a la presencialidad, solo el 17.5% de docentes estaban participando únicamente en el Ciclo I - 2021 sin haber atravesado las mayores adversidades de irrupción abrupta del desarrollo de actividades áulicas, y solo el 7.4% (n= 17) de los casos no está estuvo activo durante el ciclo en el cual se recabaron los datos, es decir, al menos 9 de cada 10 docentes conoce de las actividades académicas del Ciclo de mayor adaptación al contexto pandémico y de las readecuaciones que se implementaron estratégicamente hasta el momento de recolección de información (Figura 12).

En cuanto al perfil laboral de los informantes docentes participantes en esta técnica, tenemos que el 58.3% (n= 133) pertenecen al personal por Horas Clase, el 28.9% (n= 66) son del segmento poblacional de docentes a Tiempo Completo, y el restante 12.7% pertenece al personal administrativo a cargo de Horas Clase; en la segmentación anterior, encontramos que alrededor de 7 de cada 10 hombre tienen un status institucional de Docente Horas Clase frente a 5 de cada 10 mujeres bajo esta misma etiqueta.

Figura 13. Perfil Laboral del Personal docente participante

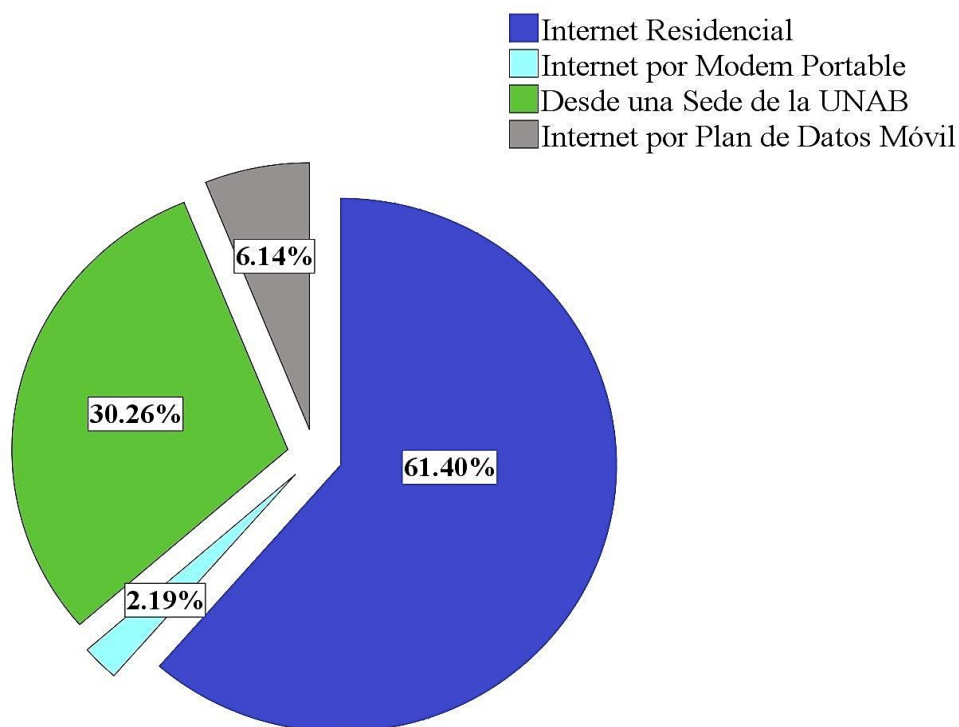
| | | Hombre | | Mujer | |
|-------------------------------------|--|----------|--------|----------|--------|
| | | Recuento | % | Recuento | % |
| 5. Status Institucional | Docente Tiempo Completo | 20 | 20.6% | 46 | 35.1% |
| | Docente Horas Clase | 65 | 67.0% | 68 | 51.9% |
| | Personal administrativo a cargo de Horas Clase | 12 | 12.4% | 17 | 13.0% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |
| 6. Experiencia Docencia | Menos de un año | 6 | 6.2% | 14 | 10.7% |
| | De 1 a 3 años | 19 | 19.6% | 28 | 21.4% |
| | De 4 a 6 años | 24 | 24.7% | 27 | 20.6% |
| | De 7 a 9 años | 10 | 10.3% | 5 | 3.8% |
| | 10 años o más | 38 | 39.2% | 57 | 43.5% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |
| 7. Experiencia Docencia UNAB | Menos de un año | 10 | 10.3% | 21 | 16.0% |
| | De 1 a 3 años | 27 | 27.8% | 36 | 27.5% |
| | De 4 a 6 años | 27 | 27.8% | 28 | 21.4% |
| | De 7 a 9 años | 15 | 15.5% | 11 | 8.4% |
| | 10 años o más | 18 | 18.6% | 35 | 26.7% |
| | Total | 97 | 100.0% | 131 | 100.0% |

La tabla hace referencia a descriptivos laborales del personal docente, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Sobre la experiencia que acumula el personal docente que representa la UNAB en el ejercicio instruccional de los procesos de enseñanza – aprendizaje, tenemos que, el 70.7% (n= 161) de los informantes ostentan una práctica entre los “4 a 6 años” y “10 o más años” de ejercer, donde el 43.5% de las mujeres docentes acarrear mayor experticia con n= 57 de ellas, ante el 39.2% de los hombres (Figura 13).

En cuanto a la experiencia que acumulan específicamente en el ejercicio docente siendo parte del Personal de la Universidad Doctor Andrés Bello, vemos que 1 de cada 3 docentes tanto mujeres como hombres tienen un arraigo institucional de más de 7 años de crecimiento profesional en esta IES de 35.1% y de 34.1% respectivamente, pero la mayor recurrencia se concentra en el rango de 1 a 6 años de pertenecer al personal UNAB, con un porcentaje del 43.0% (n= 98).

Figura 14. Personal docente participante, según fuente para acceder a Internet

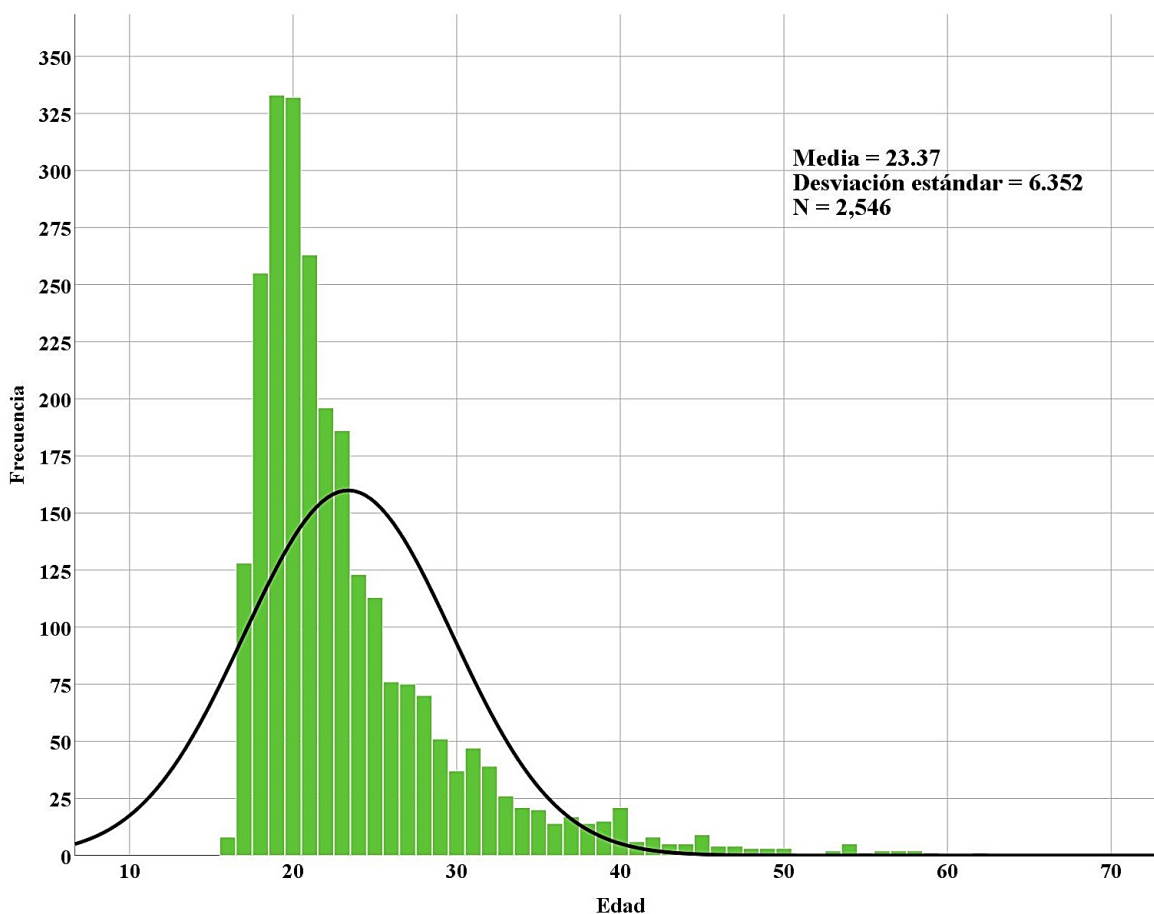


Fuentes de acceso a una red de Internet para el personal docente durante el contexto pandémico COVID-19, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Para el desarrollo de las actividades académicas por parte del personal docente desde modalidades de educación digital y el uso de plataformas y aulas virtuales, nos manifestaron que su conexión a Internet provenía principalmente de un servicio de Internet Residencial, 6 de cada 10 docentes cuentan con esa fuente de internet para poder desempeñarse en la virtualidad; y 3 de los restantes 4, nos decían que su conexión la realizan desde un centro de la Universidad, aprovechando este apoyo institucional (Figura 14), lo cual tiene sentido ya

que el 85.7% de los docentes Horas Clase se conectan desde sus residencias, y el 68.4% de los docentes Tiempo Completo y con cargos administrativos lo hacen desde un centro UNAB.

Figura 15. Distribución Etaria de los Estudiantes Activos (informantes)



Media poblacional en años según la distribución de edades, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 2,546 Estudiantes activos provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Encontramos en la participación de estudiantes (N= 2,546), una distribución de 75.7% de mujeres (n= 1,927), el 23.5% hombres (n= 598) y un pequeño porcentaje que prefirió no revelar este dato (0.8% o n= 21 casos); observamos una oscilación etaria entre los 16 a los 62 años de Edad, al menos 7 de cada 10 informantes de esta población, se concentra entre las edades de los 18 a los 25 años, también, entre el rango etario de los 26 a los 35 años se

encuentran 462 estudiantes (18.1%), y solo un 1.3% en edades superiores o iguales a los 36 años (Figura 16), obteniendo una Media en Edad de 23.37 y $\sigma = 6.35$ (Figura 15).

Encontramos que el año de ingreso de esta muestra poblacional esta entre el 2001 con un recuento de 1 caso, hasta el Nuevo ingreso en 2021 con un porcentaje de 38.8% (n= 989) de los casos, así el 95.3% de esta población estudiantil se encuentra entre el 2016 y 2021 como años de ingreso a la Universidad Doctor Andrés Bello, obteniendo una muestra robusta para capturar apreciaciones y valoraciones sobre la dinámica académica de esta IES en su

Figura 16. Descriptivos del estudiantado participante

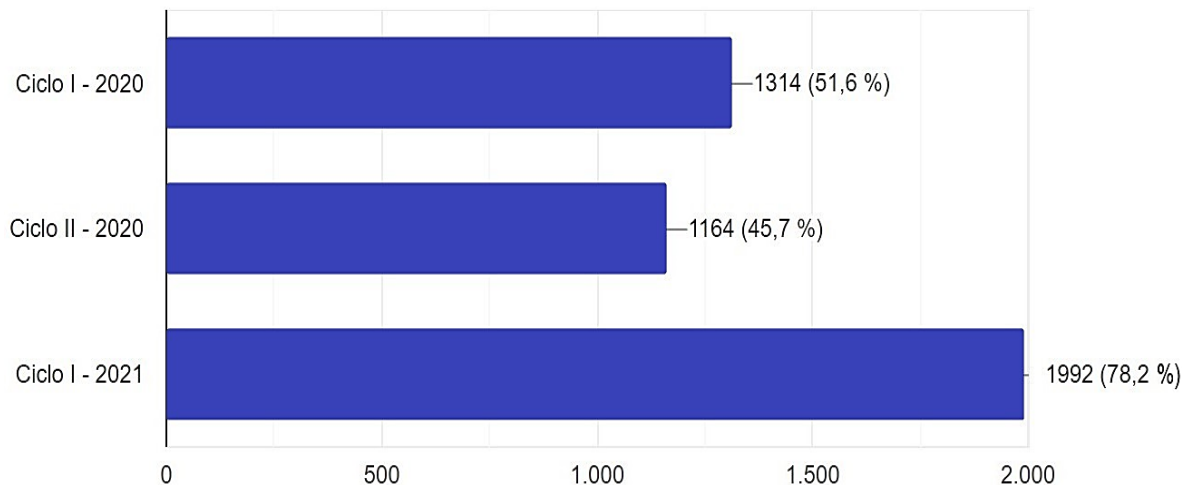
| | 1. Sexo | Hombre | | Mujer | | Prefiero no decirlo | |
|--|--|--------|--------|-------|--------|---------------------|--------|
| | | n | % | n | % | n | % |
| 2. Edad en rangos | 25 años o menos | 423 | 70.7% | 1498 | 77.7% | 16 | 76.2% |
| | De 26 a 35 años | 129 | 21.6% | 330 | 17.1% | 3 | 14.3% |
| | De 36 a 45 años | 33 | 5.5% | 79 | 4.1% | 2 | 9.5% |
| | De 46 a 55 años | 8 | 1.3% | 17 | 0.9% | 0 | 0.0% |
| | 56 años o más | 5 | 0.8% | 3 | 0.2% | 0 | 0.0% |
| | Total | 598 | 100.0% | 1927 | 100.0% | 21 | 100.0% |
| 3. Estado Civil | Casado/a - o viviendo en pareja | 97 | 16.2% | 311 | 16.1% | 3 | 14.3% |
| | Soltero/a | 493 | 82.4% | 1564 | 81.2% | 11 | 52.4% |
| | Divorciado/a | 0 | 0.0% | 10 | 0.5% | 0 | 0.0% |
| | Viudo/a | 1 | 0.2% | 3 | 0.2% | 0 | 0.0% |
| | Prefiero no decirlo | 7 | 1.2% | 39 | 2.0% | 7 | 33.3% |
| | Total | 598 | 100.0% | 1927 | 100.0% | 21 | 100.0% |
| 4. N° de Hijos/as | Uno | 4 | 0.7% | 6 | 0.3% | 0 | 0.0% |
| | Dos | 11 | 1.8% | 24 | 1.2% | 0 | 0.0% |
| | Tres | 28 | 4.7% | 113 | 5.9% | 1 | 4.8% |
| | Más de tres | 47 | 7.9% | 233 | 12.1% | 1 | 4.8% |
| | Ninguno | 508 | 84.9% | 1551 | 80.5% | 19 | 90.5% |
| | Total | 598 | 100.0% | 1927 | 100.0% | 21 | 100.0% |
| 6. Facultad a la que pertenece: | Ciencias de la Salud | 165 | 27.6% | 641 | 33.3% | 5 | 23.8% |
| | Ciencias Económicas | 269 | 45.0% | 473 | 24.5% | 4 | 19.0% |
| | Ciencias Humanísticas | 64 | 10.7% | 193 | 10.0% | 3 | 14.3% |
| | Enfermería | 80 | 13.4% | 579 | 30.0% | 9 | 42.9% |
| | Post Grados | 20 | 3.3% | 41 | 2.1% | 0 | 0.0% |
| | Total | 598 | 100.0% | 1927 | 100.0% | 21 | 100.0% |
| 8. Centro UNAB donde estudias: | Chalatenango | 145 | 24.2% | 307 | 15.9% | 5 | 23.8% |
| | Sonsonate | 91 | 15.2% | 297 | 15.4% | 1 | 4.8% |
| | San Salvador | 277 | 46.3% | 973 | 50.5% | 10 | 47.6% |
| | San Miguel | 85 | 14.2% | 350 | 18.2% | 5 | 23.8% |
| | Total | 598 | 100.0% | 1927 | 100.0% | 21 | 100.0% |

La tabla hace referencia al perfil y descriptivos del estudiantado, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 2,546 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

transición adelantada hacia una modalidad de educación digital y/o a distancia, y de las estimaciones del desempeño docente en un momento de mayor adaptabilidad a la ejecución de este Modelo Educativo en la virtualidad en el primer año de contexto Covid-19.

La participación activa de los estudiantes en los ciclos de irrupción de la presencialidad y de maniobra hacia la digitalización de los contenidos curriculares es del 32.6% (n=830), los cuales nos mencionan que mantuvieron cargas académicas en los tres ciclos de delimitación de este estudio (I – 2020, II – 2020, y I – 2021), quedando así su participación por ciclos académicos:

Figura 17. Estudiantes participantes activos en ciclos académicos



Nivel de participación de la cantidad de estudiantes activos en los ciclos académicos, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 2,546 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

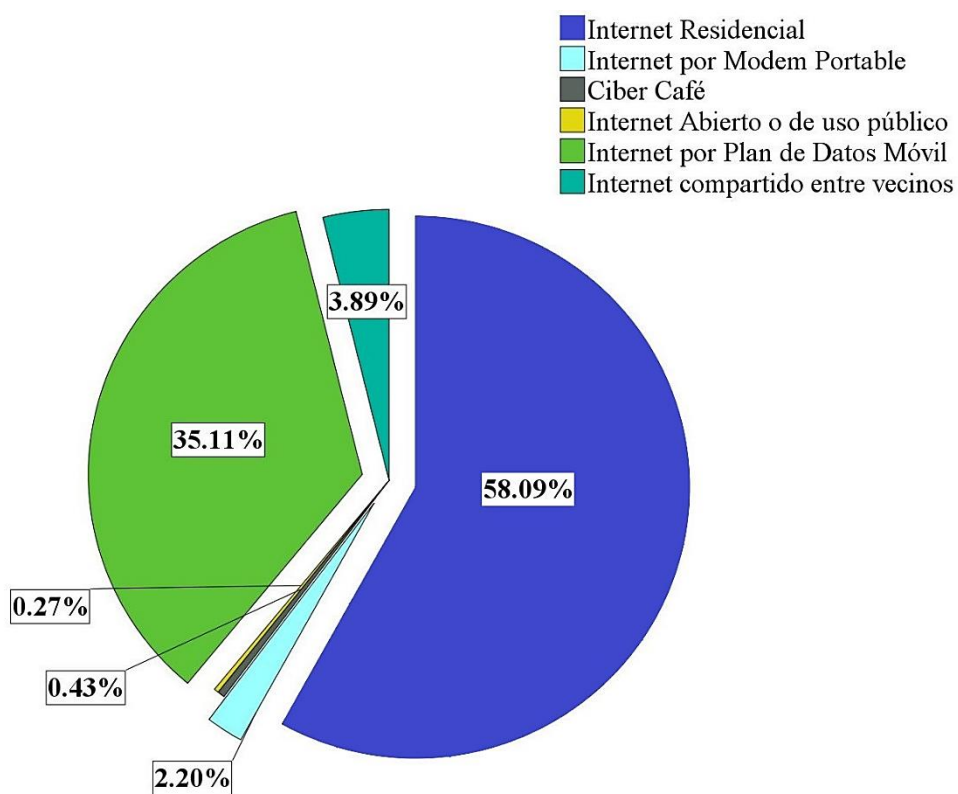
La mitad de los estudiantes manifiestan estar inscritos en el centro regional de San Salvador (49.5%, n= 1,260), en Chalatenango el 17.9% (n= 457), San Miguel el 17.3% (n= 440), y en el centro regional de Sonsonate el 15.3% (n= 389); de estos/as el 17.8% están cursando la Licenciatura en Enfermería, el 16.7% Licenciatura en Laboratorio Clínico, y el 11.7% del Técnico en Enfermería, se constata que el 57.8% (n= 1,665) del estudiantado participante pertenece a las Facultades de Enfermería y de Ciencias de la Salud, y al incluir a las demás

carreras de ambas facultades, tenemos una ponderación del 29.8% y 28.0% respectivamente, en las cuales el 66.7% son estudiantes mujeres (Figura 16).

La población estudiantil participante revela que el 58.1% (n= 1479) tiene acceso a los contenidos curriculares impartidos por el personal docente, a través del pago por servicios de Internet Residencial, y al menos 3 de cada 10 estudiantes se conecta a plataformas virtuales educativas a través de un Plan de Datos Móviles (Figura 18).

De esta forma tenemos que los porcentajes de utilización de internet por servicio residencial en los cuatro centros regionales, oscila entre el 52 al 60 por ciento: San Salvador 60.4% (n= 761), San Miguel el 59.3% (n= 261), Sonsonate el 56.3% (n= 219), y Chalatenango el 52.1%

Figura 18. Estudiantes participantes, según fuente para acceder a Internet



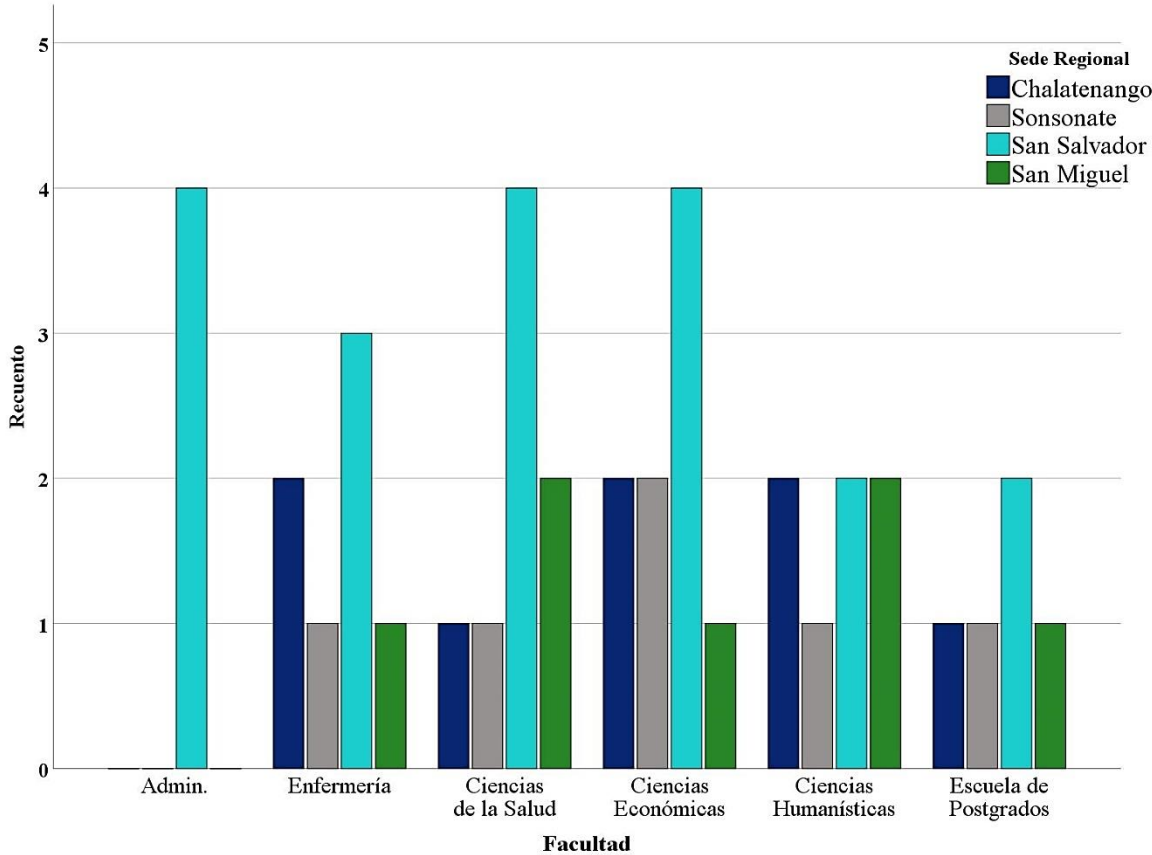
Fuentes de acceso a una red de Internet para el estudiantado durante el contexto pandémico COVID-19, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

(n= 238); a su vez manteniéndose también la estimación de segunda opción de conexión a Internet por los servicios de Plan de Datos Móviles, pero siendo Chalatenango en donde se observa que 4 de cada 10 estudiantes utilizando este medio.

Siendo estas dos vías de conexión a Internet una constante en el transcurso de los tres ciclos académicos desde la irrupción de la presencialidad, las cuales se debe tener en cuenta para la comprensión de sus nociones de las actividades académicas establecidas en el uso de Plataformas Virtuales, y sobre las percepciones que tienen del Desempeño de sus Docentes.

a. Situación y Contexto

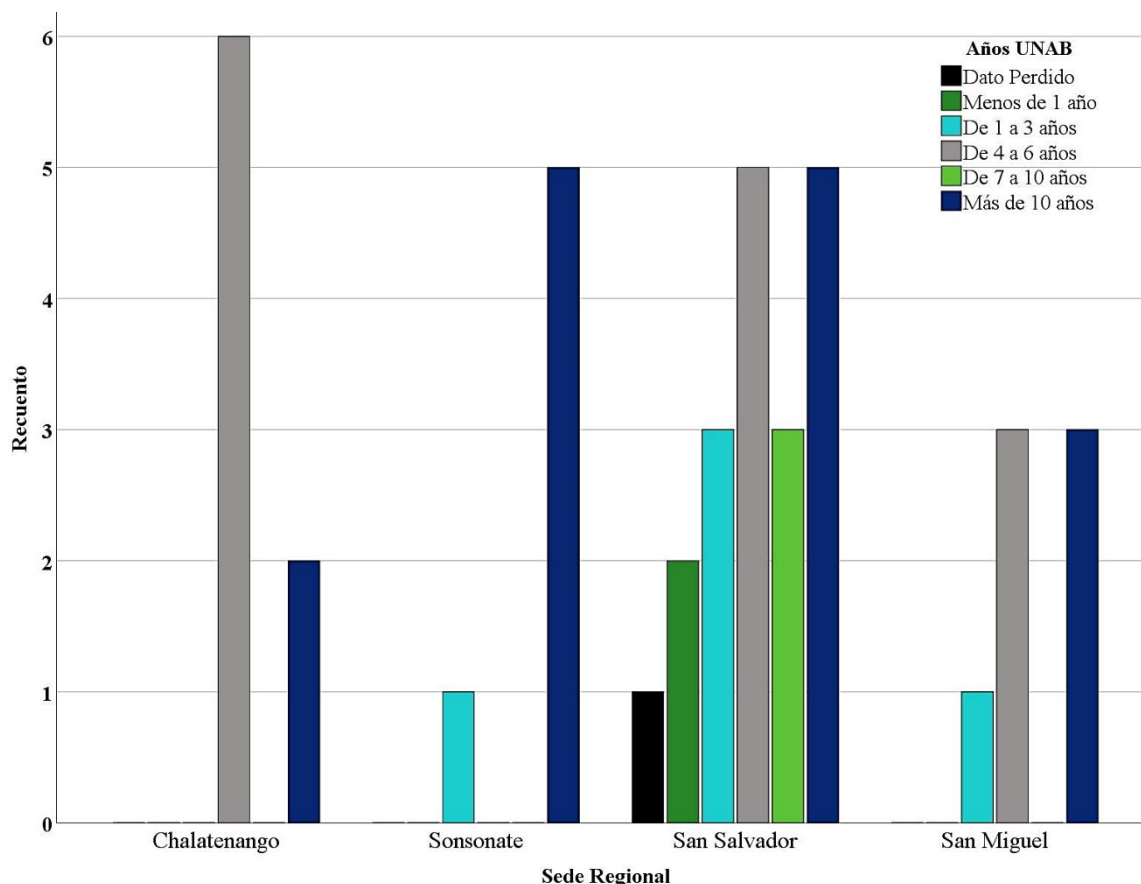
Figura 19. Personal entrevistado, según Centro por Facultad UNAB



Composición del personal de coordinación de carreras y de cargos administrativos que participaron como informantes para contextualizar el momento pandémico COVID-19, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

El procesamiento de los datos cualitativos en este estudio, tienen como especificidad o aporte, facilitar una interpretación de lo acontecido durante el contexto pandémico Covid-19, a partir de las experiencias compiladas sobre el uso las plataformas virtuales (Google Classroom y Moodle) y las interacciones con el estudiantado en los procesos de enseñanza - aprendizaje digitalizados, de esta forma se presenta el diagnóstico situacional ante la implementación del Modelo Educativo, y en la adaptabilidad a las TIC disponibles en este nivel Superior.

Figura 20. Personal entrevistado, según Años de experiencia en UNAB por Centro

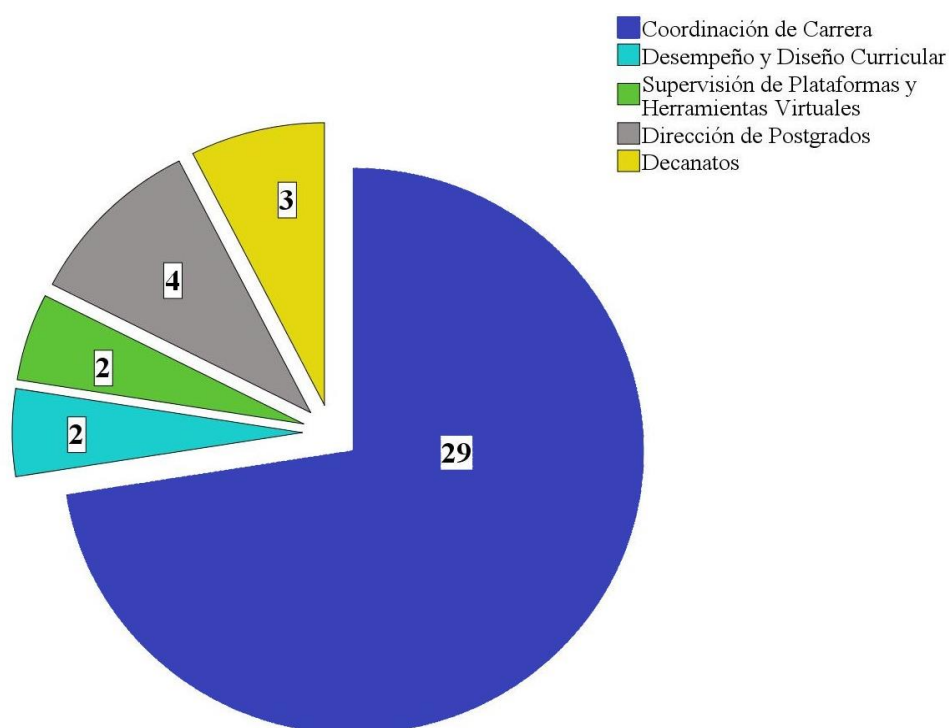


Composición del personal de coordinación de carreras y de cargos administrativos que participaron como informantes para contextualizar el momento pandémico COVID-19, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Para caracterizar la robustez necesaria del personal de Coordinación de Carrera y de cargos administrativos que participaron como informantes para contextualizar el momento pandémico Covid-19 en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la no presencialidad y la

semipresencialidad, tenemos informantes de los cuatro centros regionales UNAB, con experiencia práctica laboral en esta IES, que va desde las nuevas contrataciones hasta personal que lleva más de una década representado esta Universidad, abarcando con los N= 40 informantes a las Facultades vigentes, la Escuela de Postgrados, y el área Administrativa en Supervisión de Plataformas y Herramientas Virtuales, y, Desempeño y Diseño Curricular (Figuras 19 y 20).

Figura 21. Personal UNAB entrevistado, según Cargo y/o Función



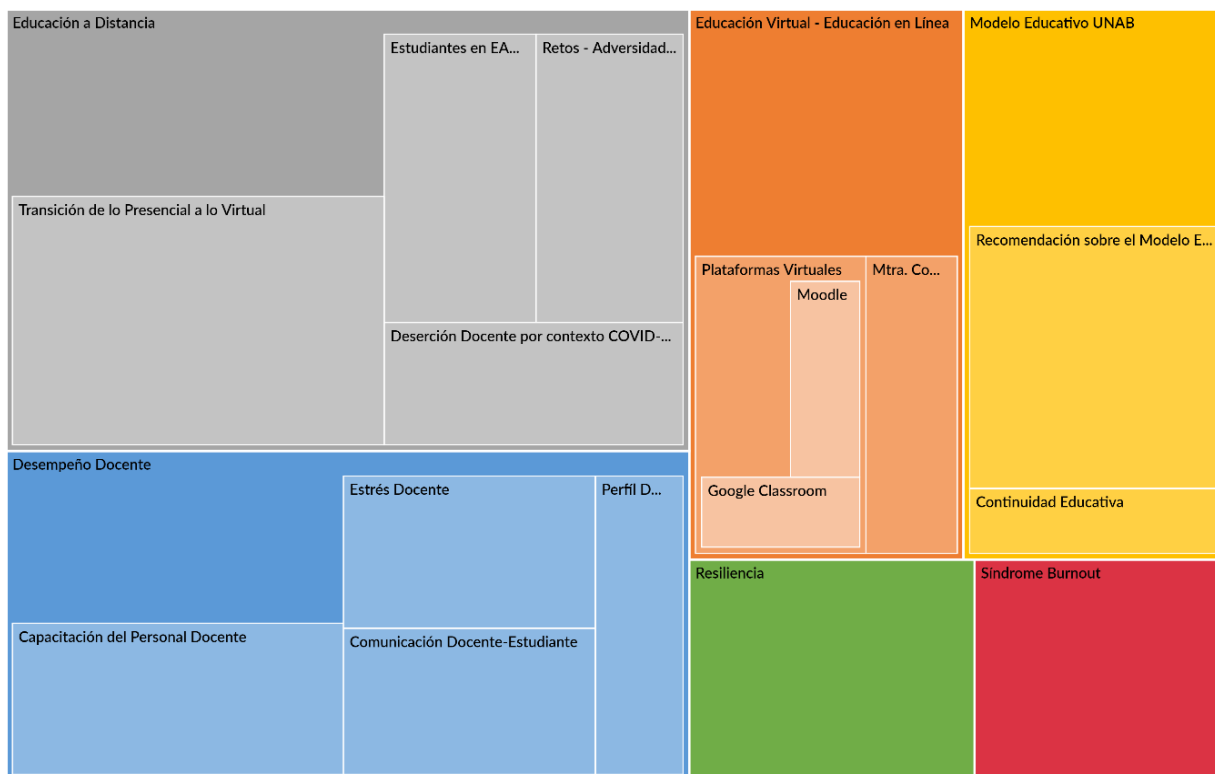
Personal de coordinación de carrera y de funciones o cargos Administrativos que participaron como informantes para contextualizar el momento pandémico COVID-19, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Se recopilieron datos cualitativos en las aristas contempladas en la fase de planificación (Figura 21), las percepciones a contrastar del personal seleccionado sirvieron para construir una visión estructurada de las actividades académicas en irrupción por la pandemia, y al necesitar coleccionar experiencias que brindaran un espectro amplio de rutinas y diligencias en la virtualización de los procesos de enseñanza - aprendizaje, se decidió abordar a

Coordinadores de Carrera y Decanatos, y la coordinación de Postgrados, para obtener nociones de esas actividades, además de Supervisores del uso de las Plataformas y/o Herramientas virtuales, y también se estimó conveniente abordar la tecnificación de la implementación curricular, y así tener una amplia perspectiva de esta dinámica educativa en la digitalización del Modelo Educativo UNAB.

Las Categorías Principales de la Investigación (Modelo Educativo; Educación Virtual / Educación en Línea; Educación a Distancia; Continuidad Educativa; Plataformas Virtuales; Desempeño Docente; Síndrome Burnout; Resiliencia; y, Estrés Docente) sirvieron como guía para el abordaje de asignación de la codificación conformando Nodos o Códigos y Subcódigos de información.

Figura 22. Mapa jerárquico, Nodos o Códigos y Subcódigos según Categorías



Codificaciones y referencias para las categorías principales resultantes del procesamiento de datos cualitativos, según la tonalidad en contraste de jerarquización, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

Bajo la complejización de las nociones colectadas a través de la Flexibilización metodológica se incluyeron otra serie de Subcódigos que ampliaban la caracterización de las rutinas académicas encontradas (Figura 22), siendo estos los siguientes: Capacitación del personal docente, Comunicación docente - estudiante, Perfil docente, Deserción docente, Estudiantes en EAD, Retos – Adversidades, Transición de lo presencial a lo virtual, Mtra. Cony de Araujo, Google Classroom, Moodle, y, Recomendación sobre el Modelo Educativo.

El Modelo Educativo de la UNAB se concentra en la atención al Estudiante, esa es una constante que los informantes claves enaltecían, la aplicación como tal del modelo tiene como eje principal la atención al estudiantado y al desarrollo de sus competencias, en áreas cognitivas, afectivas, profesionales, y procedimentales.

Fíjese que yo considero que sí porque nuestro modelo educativo está basado en un aprendizaje significativo... estamos hablando de que sea una educación que el estudiante no sólo se quede en papel... sino que se quede realmente en su cabeza y en el corazón, porque si la carrera que están estudiando, independientemente de la que sea, la han buscado por vocación, iniciamos desde ahí con el aprendizaje significativo (Mtra. Menjívar Merino).

El Modelo Educativo UNAB tiene puntos transversales importantes para su entendimiento y puesta en práctica, tiene cinco enfoques pedagógicos (humanístico, conductismo, constructivismo, axiológico, y la atención a la diversidad) y tiene tres ejes programáticos, que guían la labor de los/as docentes en la creación de escenarios controlados para el aprendizaje significativo de los/as estudiantes:

El modelo de la universidad es bastante interesante porque no está basado en una sola corriente o en una sola base epistemológica, sino que combina cinco diferentes, y tiene tres ejes bien importantes que son ajustables a la realidad nacional como lo son: los proyectos colaborativos de acción pedagógica, la evaluación basada en competencias ..., y los escenarios pedagógicos mediados ... (Mtro. Reyes Durán).

La percepción que se tiene de un modelo educativo integral, que se implementa como IES, no está en discusión para los informantes: "... nuestro modelo educativo de la universidad es

integral, tiene los componentes adecuados para el desarrollo del aprendizaje del estudiante ...” (Licda. Molina Serrano), pero se admite que se necesita de una actualización del mismo: “Yo creo que sí pero se deben de hacer unos cambios pequeños, son puntos importantes, por ejemplo en la parte de la filosofía del modelo hay que incluir la palabra o categoría de Tecnología e Innovación” ... (MDU. Ulloa Aguilar).

A mi parecer sí, porque es un modelo bastante integral, dónde estamos buscando crear competencias en los estudiantes tanto de conocimiento y de habilidades y actitudes para que ellos puedan ponerlas en práctica en el ámbito laboral a través de diferentes actividades, no sólo el conocimiento o el proceso enseñanza - aprendizaje, sino que también puesto en práctica en las actividades de proyección social e investigaciones, todo eso lo tuvimos que adaptar también a esta nueva modalidad para no dejarlo de hacer... (Ing. Guardado de Rodríguez).

En esta necesidad de actualización del modelo, de acuerdo a los contextos que atravesase la realidad salvadoreña, donde se vio afectada la dinámica de vida en la “normalidad”, y como Institución de Educación Superior se buscó crear condiciones de adaptabilidad para el personal docente y planta de profesionales en general:

... este ejercicio que estamos haciendo ahorita de hacer un diagnóstico para revisar este modelo eso me da entender de que realmente le estamos apostando a una mejora continua, y sobre todo porque los cambios son constantes y hay que irlos viendo y adaptándonos a esos cambios, justo lo que pasó con la pandemia que es esto nos ha permitido como universidad habernos reinventado y adaptarnos a esa nuevo contexto, el modelo tiene varios aspectos importantes qué se pueden integrar, y se pueden desde la parte docente, adaptar con los recursos pedagógicos pertinentes y que se pueda adaptar a la realidad del país, ahí está la clave... (Lic. Ramos Hernández).

El momento de irrupción de la presencialidad, obligó y aceleró la adaptación flexible del Modelo Educativo UNAB a los entornos virtuales, el contexto pandémico orilló al Gobierno y al Ministerio de Educación a trazar directrices a todas las instituciones educativas de todos los niveles, para buscar alternativas de adaptación a modalidades de enseñanza - aprendizaje

que permitieran la continuidad educativa desde espacios virtuales o digitales, y bajo estrategias de Educación a Distancia.

Realmente fue bastante difícil porque teníamos décadas con la presencialidad y abruptamente del aire con una modalidad virtual fue bastante difícil el poder trasladarse a esta modalidad, entonces salieron bastantes cambios y realmente se nos torna bastante difícil por la falta de competencias, la falta de conocimientos, el temor a la misma enfermedad de la pandemia, con las exigencias de la institución teníamos que velar, todo esto fue bastante difícil (Licda. Zamora).

Creo que no solamente para la universidad, sino que de manera general fue un choque bien extremo para todas las IES a nivel nacional porque no estábamos preparados en un principio para comenzar esto de manera virtual, son pocas las instituciones que trabajan de manera semipresencial o con modalidad virtual, entonces creo que fue un shock bastante grande... (Licda. Espinoza)

La interrupción de las dinámicas académicas en la normalidad, de la rutina de los Ciclos o módulos de aprendizaje, fue un cambio abrupto y difícil según coinciden las percepciones de los docentes, y así mismo en el personal de las labores administrativas, ya que las estrategias y técnicas didácticas planificadas para Teoría y Práctica habían sido diseñadas para dinámicas áulicas y de laboratorio:

...aparte de los cambios de paradigma verdad, en muchas ocasiones para todos nos pueden asustar o abrumar porque ya estábamos acostumbrados a ciertas metodologías... las instituciones también tuvieron que integrarse aceleradamente... hoy se vino a una nueva modalidad también, el docente tuvo que ser capacitado en una modalidad en la que él está orientando a sus estudiantes... se estandarizaron todas las actividades, entonces en cierta medida la universidad lo está haciendo, está haciendo esfuerzos y sigue todavía actualizando contenido y carreras, las que estaban en modalidad presencial qué se tuvieron que hacer virtual ... (Mtra. Román).

En cuanto al uso de Tecnología y Plataformas Virtuales como medio para establecer procesos de enseñanza - aprendizaje, la UNAB sostenía una utilización básica, como una vía de comunicación más:

Fue una transición compleja porque hasta ese momento la parte virtual, podríamos decir que era bastante incipiente, con líneas muy delgadas en el cual se utilizaban plataformas virtuales, más que todo para que el alumno tuviera acceso a cierta información como las presentaciones de los docentes y poder consultarla posteriormente ... de hecho el primer ciclo en un periodo de adaptación pues el uso de la plataforma se basó más que todo en saber dónde colocar la información y como colocarla, pero hasta ese momento la educación era más que todo asincrónica, ya la última fase de ese primer ciclo (ciclo I - 2020) ya se empezó a incursionar en la parte sincrónica con las videoconferencias... (Mtro. Reyes Durán).

Dicha situación es catalogada por los informantes como bastante crítica, pero sabían que era una oportunidad para adquirir nuevas capacidades, a pesar de afirmar que no estaban del todo preparados para la virtualidad, desde años anteriores un porcentaje de docentes se venían preparando para ejecutar pruebas pilotos desde entornos virtuales, y conforme pasaban nuevos ciclos académicos, se les iba exigiendo incorporar plataformas virtuales como apoyo a las clases presenciales, así, la adaptabilidad del personal docente fue diferenciado, por las capacitaciones previas, competencias ya interiorizadas, y por los estudiantes y el tipo de carrera que estos atienden.

Al principio fue un poco crítico en el sentido de que fue inesperado cómo le mencionaba ya estábamos en vías de capacitación, ya veníamos utilizando aulas virtuales, desde el ciclo par 2016 de manera institucional, aunque antes se hacía también, pero era más opcional... ya cuando nos antecede obligado a que no va a haber otro tipo de comunicación más que a través de un aula virtual, hubo un poco de crisis en el sentido había que adaptarse si o si (Ing. de Rodríguez).

Prácticamente cuando nos fuimos, y que la interrupción fue así fue bien rápido, obviamente para todos fue una incertidumbre, pero quizás en la parte de nosotros y

lo digo del centro en particular, el cambio no fue tan drástico porque nosotros venimos trabajando con la planta docente en capacitaciones en el uso de las herramientas, en este caso que es con Classroom, qué es con la plataforma que hemos estado trabajando... (Lic. Ramos).

Lo evidenciamos de una manera drástica porqué estar acostumbrados a la presencialidad y pasar de manera repentina a lo virtual eso género incertidumbre, las carreras de nosotros demandan que el estudiante esté de forma presencial para poder nosotros enseñarle en los laboratorios prácticos, con las simulaciones y todo, nos agarró de sorpresa y nos tuvimos que adaptar para poder enseñar en esta nueva modalidad o normalidad (Licda. Menjívar).

Fue bastante abrupto, al menos en nuestra carrera una ventaja que nosotros creemos que tuvimos es que la carrera de comunicaciones se presta mucho la parte de la tecnología y de estar a la vanguardia de lo que sucede, quizás lo que afectó bastante fue la situación en sí misma y lo que estaba pasando más allá del desarrollo de las clases y de todo lo demás... (Lic. Peña)

El perfil docente, y en sí mismo el ejercicio docente, sufrió una transformación cuasi inmediata, teniendo en cuenta que muchos/as docentes tienen toda una trayectoria de años ejecutando rutinas didácticas en la presencialidad áulica, se rompieron paradigmas y practicas muy interiorizadas:

Pues fue difícil al inicio ya que nadie estaba listo para la virtualidad, tanto estudiantes como docentes, en cuanto a recursos tecnológicos y metodología en la enseñanza a distancia, fue difícil el proceso ... porque no se tenían conocimientos ni el equipo como la computadora en la casa para facilitar las temáticas a impartir, de acuerdo a los lineamientos que la universidad brindó (Licda. Ramos).

... sí lo hablamos en términos generales, le diría yo que ha sido difícil, porque nosotros estábamos acostumbrados a otro ritmo, mucha gente desconectada totalmente de la tecnología... nosotros creemos que por ser jóvenes de una generación más reciente

tiene un total dominio en la tecnología y hasta ahí estábamos errados... (Mtra. Martínez de Girón).

En la incursión de modalidades educativas a distancia, virtual y/o digital, el perfil docente que se exige, recobra modificaciones en cuanto a competencias necesarias para la ejecución de la currícula planificada y el método pedagógico diseñado, requiriéndose dominios en las tecnologías de la información y comunicación, así como habilidades y conocimientos en plataformas virtuales y herramientas idóneas para la educación.

Debe de ser un perfil bien estructurado en el sentido de que no es lo mismo estar en una plataforma que en lo presencial como ahora lo que significa la virtualidad, y de hecho, el docente debe de contener un cierto perfil para poder acoplarse las necesidades de este cambio, primeramente los docentes deben estar comprometidos con el modelo educativo de la universidad y conocer todo su fondo para poder trasladarlo al aula y al proceso enseñanza aprendizaje, asimismo los docentes deben de ser competentes en el Learning ... (Licda. Zamora).

...dentro de las especificaciones necesarias para aplicar el modelo de forma presencial había un perfil determinado... entonces creo que basándonos en experiencias que ya tuvimos, es indispensable ahora que el profesional tenga un dominio de la informática y de ser posible de estas herramientas visuales, creo que desde ahora en adelante se concentra un objetivo más a evaluar para el profesional (Mtra. Menjívar).

En esa parte posiblemente falta que exista un perfil porque en la actualidad se está demandando la parte tecnológica y el manejo de contenidos virtuales de manera fuerte como componente, y eso no se tenía considerado el momento de que eso se creó, el perfil tendría que sufrir un cambio, porque hay varios filtros... (Mtra. Leiva de Perdomo).

Con la irrupción de la presencialidad, el ejercicio docente requiere de mayor adaptabilidad y de una mejora continua de sus capacidades y habilidades, siendo primordial el dominio de herramientas virtuales que complementen el aprendizaje significativo en el estudiantado, la

pandemia mostró que el arrastre de metodologías conductistas, que en la enseñanza virtual ya no corresponden:

...y en estas condiciones de la pandemia fueron los que más se dieron resultados porque son jóvenes dinámicos y entretenidos y la parte de la tecnología no era una cuestión que le daba miedo ya lo manejaron súper bien, yo busco esas características y para eso sirve el personal profesional joven, la selección del personal se hace como equipo donde estamos todos los coordinadores porque nosotros compartimos docentes en diferentes áreas ... (Lic. Ramos).

El perfil del docente en primer lugar debe de hacer una persona adaptado al cambio y resilientes, tiene que tener las competencias tecnológicas o por lo menos el deseo de estarse formando continuamente en esas áreas, tiene que ser una persona bastante paciente y autodidacta, cómo esto de la tecnología va avanzando y cambiando no se puede quedar estancado en los conocimientos que ya tenemos, tiene que ser una persona proactiva y que tenga vocación para el trato con los estudiantes, porque quienes más sufren las consecuencias en ese sentido son los estudiantes ... (Licda. Coreas Deras).

La capacitación y la actualización de competencias se presentó como una necesidad latente en las dinámicas de las practicas docentes de Instituciones de Educación Superior, el conocimiento y la innovación proporcionan un abanico más amplio de opciones que permiten implementar estrategias para el aprendizaje significativo, necesarias para controlar escenarios en aulas virtuales como en simuladores y laboratorios: “La universidad le ha costado bastante al soporte técnico para el desempeño de la educación virtual habilitando un departamento con apoyo al docente, donde se tuvo un proceso de capacitación y especialización...” (Licda. Menjívar).

Fíjese que ya la UNAB ya tenía bases, porque ya se habían dado capacitaciones por la plataforma Moodle y sobre Classroom ya se tenía, ya se estaba en ciclos anteriores orientando incapacitando, también los coordinadores orientando a los docentes nuevos ... una capacitación sobre gamificación, qué es muy importante y era necesario

para mostrarles a ellos la gama de acciones o actividades que ellos pueden desarrollar en línea ... (Mtra. Román).

...la otra capacitación que sí fue masiva fue en julio del año pasado, como exigencia que teníamos que sacar los tres cursos virtuales de “capacítate para el empleo”, manejo de contenidos virtuales, manejo de entornos de aprendizaje, y la evaluación desde la plataforma virtual, estos cursos de carácter obligatorio para todos los docentes teníamos que generar el certificado de aprobación donde la nota mínima es 8, creo que esa fue muy buena idea porque es una plataforma... bien autodidacta (Mtra. Leiva de Perdomo).

Como UNAB ya se tenían ejercicios previos de implementación de modalidades virtuales, a pesar de ser experiencias reducidas, comparándolas con la totalidad de la planta docente, ya se habían ejecutado con éxito modalidades alternas con semipresencialidad, y ya había personal docente que acumulaba algunos esfuerzos de capacitación y adquisición de competencias en los entornos virtuales.

Si bien es cierto, los cambios fueron abruptos hacia la virtualización de contenidos (y aunque así fueron sentidos por una buena parte del Personal docente), esta IES ya había considerado dar ese salto cualitativo, para tener una oferta de profesionalización para el estudiantado nacional, y que bajo condiciones de pandemia este salto a la virtualidad se aceleró: “El ambiente virtual vino prácticamente para quedarse y los docentes deben de poseer un perfil donde reflejen las competencias tecnológicas que son bien importantes ...” (Licda. Rugamas).

Sí, primero cambiar esos paradigmas de solamente venir a la universidad y presentarse frente a los alumnos y empezar a dar su clase, cambió completamente todo, porque lo hicimos de una forma virtualizada a la que no estábamos acostumbrados y fue un cambio radical el que hicimos... (Mtra. Ventura).

Es indiscutible que para la mayoría de los informantes claves, la semipresencialidad ya no se puede dejar de un lado, esto se ha convertido en la nueva realidad educativa salvadoreña, si bien es cierto, no todas las personas disponen de una computadora por factores económicos

socioculturales, o no todos disponen de internet por factores político-administrativos, la mayoría de estudiantes hacen esfuerzos considerables para poder acceder a un dispositivo que les permita continuar con su educación, en ese sentido ya no se puede obviar la educación virtual y/o digital: “...si, la población salvadoreña no está del todo todavía preparada para esto, pero creo que a medida vayan pasando los años nos vamos a tener que adaptar aún más a esto” (Mtra. Menjívar).

Inicialmente la universidad ya trabajaba con la plataforma Classroom, donde prácticamente sólo se usaba para dejar algunas tareas y algunas diapositivas, entonces prácticamente la transición fue el hecho de adaptarse a una nueva plataforma en donde ya no teníamos que estar en contacto directo con los estudiantes de forma presencial (Lic. Díaz).

...donde la universidad y todo el sistema educativo supo replantearse y repensar y mejorar la manera en que se ha estado impartiendo las clases, a mí me gusta utilizar que repensamos la educación, que la teníamos en un concepto totalmente diferente tradicional... pero ahora ya nos dimos cuenta de que hay otras maneras y que sí se puede ... (Licda. Vásquez).

...esta parte de la virtualidad, tenemos que ir concientizando al estudiante que debe de hacer lectura en esta forma, al estudiante le competen ser autodidacta y que el docente sólo es la guía u orientación de la parte teórica, el estudiante deberá ser más curioso y del docente debe de ser quien lo motiva para que ellos se meten la lectura... (Mtra. Treminio).

Las dificultades más experimentadas por el personal docente, además de adquirir nuevas competencias tecnológicas en un lapso de tiempo corto, fue adaptarse a dinámicas digitales de incidencia para aprendizaje de los/as estudiantes, ya que, la participación del estudiante en los entornos virtuales era completamente diferente (como indicador de aprendizaje y de manifestación de aprehensión), el tiempo requerido y la planificación para los entornos virtuales les exigía mayor dedicación a su labor:

...desde mi punto de vista creería y qué es más complejo el tema de lo virtual porque obviamente nos exige ser más ordenados que en lo presencial, donde no se nos permite ser docentes improvisadores... entonces cómo nos exigen más orden, habitualmente el orden exige más tiempo y más disciplina, y el Learning como tal y su funcionalidad es la disciplina, por eso creería yo de que es un poco más complejo (Dr. Barrera).

...escuché muchas veces de nuestros profesores que el tiempo que se necesita para dar la clase virtual es muchísimo más que para las clases presenciales porque tienes que preparar el material, lo tienen que digitalizar y configurar la evaluación dentro de la plataforma de Moodle o de Classroom, etcétera (Mtra. Karenina Montes).

...la universidad ha tratado siempre deben dar sus clases en el horario establecido donde se inscribe el estudiante, esa parte nos ayuda a esas actividades sincrónicas, en donde el docente da la videoconferencia y en tiempo real también está la parte del estudiante, y en cierta medida esa comunicación siempre fluye... (Ing. Huevo)

Una complicación que atenuaba el ejercicio docente, eran las contradicciones que existían en el uso de plataformas virtuales en razón de las prácticas de laboratorio y ejercicio profesional, considerando que las asignaturas o cargas académicas de carácter teórico se acomodan fácilmente a contenidos sincrónicos y asincrónicos, pero las herramientas virtuales y simuladores no terminan de reemplazar satisfactoriamente mecanismos de aprendizaje significativo y asertivo para los/as estudiantes, por lo que, a los docentes les resulta más adecuado dinámicas que compartan la virtualidad sin exonerar la presencialidad (modalidades semipresenciales).

Creo que meramente virtual todavía le quedan algunos vacíos en específico, en el área de salud son carreras bien prácticas y más en laboratorio clínico, por mucho que se trata y qué es intenten hacer simulaciones etcétera, la virtual todavía necesitaría la parte práctica que haría falta, no dudo que tal vez había otras asignaturas o carreras que los virtual le sirva el 100% de lo que necesita, pero en el área de salud queda faltando eso de las prácticas (Licda. Espinoza).

... sí podría ser una parte o porcentaje semipresencial y lo otro presencial, y de lo otro virtual, habría que darle pensamiento, pero no mecánicamente decir este plan o esta carrera puede hacer semipresencial o virtual o presencial totalmente, habría que ver dentro de los planes de manera holística y de manera integral un análisis para decidir cuáles programas o planes pueden ser de una cierta modalidad (Mtra. Hernández de Ayala).

Según las percepciones de los informantes, se puede destacar que existe una atribución asertiva en la efectividad del Modelo Educativo UNAB, en las prácticas docentes para el aprendizaje significativo, y como precursora en la implementación de plataformas virtuales, la incidencia de la DHC. MAE. Ana Marta Concepción Moreno de Araujo, en su momento de Rectora de esta IES, se vuelve notable la influencia que tuvo como ente significativo y guía protocolaria en la excelencia académica, y como visionaria del rumbo de la modalidad educativa en esta realidad en contexto pandémico por Covid-19.

Fíjate que tomando en cuenta el modelo que nos enseñó la Maestra Cony, sabemos que ese modelo es muy integral y en base a eso pues nosotros procuramos el 100% aplicarlo y que el centro principal de este modelo es el estudiante, entonces hemos tratado al máximo de darle la mejor atención ... (Mtra. Martínez de Marroquín)

Fue algo inesperado, fue un cambio de la noche a la mañana, pero recuerdo muy bien las palabras de nuestra rectora donde dijo que la resiliencia, ese cambio que deberíamos tener nosotros ante las adversidades ... (Mtra. Ventura).

...recuerdo muy bien y eran las palabras de la maestra de Araujo que ella siempre decía que el docente, aunque por dentro este llorando o tenga muchos problemas no solo internos, sino que también externos, pues la función debe de continuar y debemos de tratar de hacer nuestro trabajo de la mejor manera posible... (Mtra. Menjívar).

...con la Lic. Cony en ese momento, era de ir absorbiendo a docentes y que el proyecto fuera creciendo y aumentando en cantidad de aulas virtuales y en cantidad de asignaturas, pero luego con lo de la pandemia todo cambió... y estábamos trabajando

también con las aulas Classroom, y con todos los docentes que no la sabían ni utilizar... pero la Lic. Cony siento que ha sido de las que han impulsado y de las que han llevado al docente, y motivado al docente para que fueran trabajando en esto, ha sido como un ejemplo... ella tuvo el rol más importante y la persona que tal vez impulso esto, fue Lic. Cony ... entonces la idea de ella era de que esto sirviera como una prueba piloto para ver cómo iba a reaccionar el estudiante y cómo iba a reaccionar al docente... (Ing. Portillo).

Las Plataformas Virtuales que rindieron como principal aporte a estas dinámicas para los procesos de enseñanza - aprendizaje, fueron Google Classroom que es un servicio web educativo, y Moodle que es una herramienta de gestión de aprendizajes, "...de hecho la universidad sin conocer o sin saber lo que iba a pasar yo nos estábamos incursionando en este ambiente digital, yo creo que eso también facilitó..." (Licda. Alas de Pascasio).

...pero sí se ha fortalecido la parte de la educación, muchos maestros prefieren regresar a un salón de clase porque no quiere actualizarse, es una oportunidad para ir con la educación de forma constante, más para quienes nos ha tocado adaptarnos a estas nuevas herramientas, estábamos con Classroom y por lo que se mira vamos a continuar con Moodle, es buena la educación a distancia (Licda. Alvarenga).

En la evolución en el uso de plataformas virtuales, antes del contexto pandémico, no era pensable que las plataformas y sus herramientas digitales pudiesen suplantar estrategias de enseñanza - aprendizaje presenciales con mucha efectividad: "...consideró que si hablamos antes de la pandemia la cultura salvadoreña podría decir que la educación a distancia no podría ser efectivo en algunas carreras..." (Ing. Sarmiento); pero en la actualidad y partir de experiencias exitosas en aprehensión de conocimientos, y las mejoras continuas en el uso de estas herramientas, se tiene mucha adaptabilidad y aceptación entre la comunidad estudiantil: "...eso ya no es así porque hemos cambiado mucho en ese sentido, por supuesto es crucial el uso de herramientas adecuadas... y se veía que había un nivel de aceptación bastante bueno en ese sentido..." (Ing. Sarmiento).

Lo tecnológico, a pesar de que aquí se manejaban aulas virtuales cómo lo es Moodle o lo es Classroom, se venían trabajando, pero no como lo es el aula principal para impartir la clase, sino que era un recurso de apoyo donde el docente se comunicaba con el estudiante ... (Licda. Vásquez).

Hasta el momento estamos trabajando en la virtualización de asignaturas con énfasis en las carreras que se van a implementar con modalidad semipresencial ... entonces nuestro objetivo o para lo que estamos trabajando ya para la creación de contenido virtual para esas aulas, ya el momento de comenzar a implementarse las carreras con esa modalidad pues ya tienen el material listo para poder desarrollarlo, y aparte de eso somos responsables de dar soporte a los docentes que se encuentran trabajando en la plataforma de Moodle, administramos la plataforma, actualizamos, apoyamos a los estudiantes y apoyamos también a los docentes en el uso de la misma (Ing. Portillo).

En este sentido las Ingenieras Mazariago y Portillo, que estaban a cargo (al momento de recolección de datos) de la Unidad de Información y Estadística, y de la Unidad de Educación Virtual respectivamente, nos aclaran sobre esta evolución del uso de herramientas digitales, en cuanto a las diferencias entre las Plataformas que se venían implementando desde la transición a la educación a distancia, y posteriormente en modalidades semipresenciales:

...pero si ya hablamos con una educación a distancia, o lo que ahora le estamos llamando (qué es un derivado de la educación a distancia) la educación virtual, habría que ver y modificar un poco el modelo, porque sus ejes son bastante completos y pueden absorber más todavía, pero así habría que ver acerca de la pedagogía y las teorías de aprendizaje que se están dando... con teorías de aprendizaje como el cognitivismo este caso, entonces habría que reestructurar para que sea 100% adaptable un Modelo de una modalidad virtual o a distancia (Ing. Portillo).

Con Classroom nosotros todo el tiempo en el que se implementó el uso, somos conscientes que es una herramienta de apoyo como le decía, a las clases presenciales,

con Moodle es ya un diseño de clases completamente virtual, de alguna manera lo han estado utilizando también como apoyo al presencial, pero ahí es la perspectiva de cada quien, administrativamente hablando... encontró apoyo para la educación presencial desde mi punto de vista... es como un apoyo a la presencialidad, y así como estamos ahorita desde mi punto de vista estamos como clases presenciales promedio de la plataforma, porque cumplimos un horario, entonces... son clases presenciales sin hacernos presentes a la institución. (Ing. Mazariego).

Classroom es una aplicación que está diseñada para que el docente utilice los recursos que esa proporciona, tener un aula para acumular contenido que va a usar, se puede configurar tareas y actividades también que se pueden ir realizando... entonces ahí está el aula con el material y lo pueden utilizar y hasta ahí llega, por qué está limitada en que se utilice sólo lo que ella proporciona nada más, con Moodle no, porque Moodle es una plataforma, cómo plataforma nosotros le administramos y le vamos agregando, si el docente solicita, nosotros lo buscamos y lo adaptamos a la plataforma, entonces le permite desarrollar contenido desde el diseño hasta la estructura también del aula... entonces Moodle trabaja como el docente a su hora, según políticas y normas de clase... el docente puede configurarla, y entonces es bastante flexible en ese caso (Ing. Portillo).

Lo que caracterizó ese momento de irrupción en la presencialidad, por condicionantes del contexto Covid-19, fue la improvisación sobre la marcha en la ejecución de estrategias pedagógicas y técnicas didácticas que tuviesen efectividad en el desempeño docente y que permitieran darles continuidad a los procesos de enseñanza - aprendizaje que se estaban impartiendo durante ese ciclo académico vigente.

Siempre se estuvo valorando lo que se hacía dentro del aula, se trabajó como si se estuviera en el aula, algunos compañeros utilizaban la pizarra y dando los ejercicios, el docente se seguía preparando como que verdaderamente estuvieran aquí los estudiantes, para que el estudiante fuera adoptándose en esa forma de continuación de su carrera, el desempeño del docente nunca desmejoró, se volvió más competitivo

para aprender nuevas cosas para poder desempeñarse en el uso de las plataformas y en el uso de las estrategias pedagógicas, haciendo trabajos colaborativos en las asignaturas, para desarrollar contenidos donde el estudiante no tuviera que salir y darle continuidad para poder trabajar (Mtra. Treminio).

Se vivió el hecho de tener que aceptar que la preparación inmediata como acelerada del Docente, y la implementación de nuevas estrategias de estudio para el estudiante eran necesarias, ya que, en el contexto pandémico, esto es lo que sirvió para darles mejor uso a las herramientas virtuales ante la continuidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje significativo.

...inicialmente no se le podía dar a los docentes el lineamiento de que iniciaron inmediatamente con clases sincrónicas... pero ahí estoy hablando del Ciclo I - 2020, ya en el ciclo II - 2020 con la curva de aprendizaje que logramos desde el periodo del primer ciclo ya las cosas fueron bastante diferentes ya los procesos ya estaban establecidos, trabajamos de manera coordinada con los centros regionales y grupo fusionados... yo diría que se ordenaron muchos procesos y se estandarizaron los niveles de calidad en el servicio de las clases y creo que ya del ciclo II - 2020 se recupera la normalidad (Mtra. Karenina Montes).

...reflexionemos, que al retornar o decir que nosotros volvemos a nuestra normalidad, no creo que existan ya sólo las carreras presenciales, de hecho, nosotros los planes de estudios están adecuando para esa semipresencialidad, el uso de la plataforma creo que ya es un hecho, falta mucho por aprender todavía, pero en general sí ha sido bastante satisfactorio ver cómo hace un año era todo un caos y ahora ya se ha mejorado bastante... (Ing. Mazariego).

Ante esa búsqueda acelerada de adquisición de competencias y habilidades tecnológicas, el desempeño del personal docente se vio afectado, ya que se les exigía cierto esfuerzo necesario para la aprehensión de estas nuevas capacidades, que ameritaban un dominio intermedio de las herramientas y plataformas virtuales que se estaban implementando, y que debían estar

preparados para guiar a los estudiantes y brindar el servicio educativo de calidad al nivel que sostenía en la presencialidad.

...de hecho no fue tan sencillo pasar ya lo presencial a virtual, las clases son totalmente diferentes, yo creo que el docente, el hecho de las metodologías ya para entornos virtuales son diferentes, pero siempre se salió con eso y como dicen pues se rebuscaron algunas estrategias para poder entrar en esta nueva modalidad. Yo considero que sí los docentes hicieron su mejor esfuerzo para adaptarse y qué es bastante aceptable su desempeño, fueron bastante receptivos a cada indicación que se le dio, porque de verdad se les exigía bastante ... (Mtra. Galdámez).

...no estábamos acostumbrados a esta metodología y el adaptarse a nuevas plataformas, “y cómo voy a dirigir con la cámara y los fondos de pantalla”, hemos ido aprendiendo poco a poco, no puedo decir que seamos totalmente expertos, pero si continuamos mejorando para llegar a la excelencia académica (Mtra. Ventura).

...quizás no es que el desempeño del docente se vea afectado porque él quiso hacerlo mal o porque él no puso de su parte, sino que es por la falta de formación que en ese momento no sé tenía, por supuesto ahora hemos hecho mayor hincapié en esta formación, se han hecho pequeñas capacitaciones para formar al docente pero sí se ve afectado el desempeño, pero cómo le repito, no porque el docente no quiera hacer, sino por qué tal vez en su momento no sé tenía el dominio y poco a poco, paso a paso, el docente va teniendo un mayor desenvolvimiento (Mtra. Menjívar).

En cierto momento, el desempeño del personal docente si se vio afectado, según la opinión de los Coordinadores, ya que principalmente se requería que la utilización de las herramientas y plataformas virtuales fuesen de manera inmediata, entonces tenían en paralelo dos esfuerzos, la guía de los procesos de enseñanza - aprendizaje y su formación o capacitación: “...cada docente fue metiéndose más de lleno en el uso de la plataforma, sacando las habilidades de donde no las teníamos, viendo tutoriales... teníamos también el soporte técnico de la universidad...”, ante esto jugó un papel trascendental la actitud y el ímpetu del docente sobre las nuevas responsabilidades que se le adhirieron a su Rol, “...si se tuvieron ciertas

dificultades, pero se fueron solventando como el interés de cada docente, cada uno de forma particular, porque no todos teníamos la misma dificultades ...” (Licda. Alvarenga).

Si conocíamos las plataformas como Classroom, qué es la más común, pero no teníamos los conocimientos para poder dar una clase y hacer evaluaciones con todo lo que en esta plataforma se realiza, eso fue una de las barreras con la tecnología que, si teníamos conocimientos, pero no nos desarrollábamos en esa modalidad, esa fue la principal barrera (Licda. Menjívar).

De alguna manera usted sabe que cuando hay un cambio tan abrupto qué fue de un día a otro, ese cambio siempre ocurre cierto grado de estrés, ya que se tenían programadas toda la planificación de sus cartas didácticas y agendas para actividades presenciales (Mtra. de Ayala).

Las experiencias en este contexto, propiciaron parámetros de adaptabilidad por Eustrés, y al haber transcurrido alrededor de un año luego de la suspensión de modalidades educativas presenciales, según el espacio - tiempo de este estudio, se pasaron por episodios de este tipo de estrés, donde el personal docente ya tiene interiorizadas practicas estructurales para su desempeño: “...pero si la carga de estrés, más bien una sobrecarga laboral creo que siempre va a generar en su momento el estrés y creo que todos lo hemos padecido...” (Mtra. Menjívar), y aún más cuando se mezclaban las actividades familiares, de formación continua, y las adversidades de condiciones socioculturales y económicas con el contexto pandémico: “Pues sobrellevar las actividades laborales, familiares y este caso acoplarse a la educación, estar trabajando, con esas tres situaciones en un gran reto...” (Licda. Zamora).

Sí, en su momento se comenzó a exigirle mucho a los docentes... si se saturó demasiado, y con mucho de trabajo para ellos y un nivel de estrés que yo siento que algunos no lograban encontrar esa armonía para poder continuar (Ing. Portillo).

Pensaría que tal vez para aquellos docentes que eran un poco reacios a la tecnología siento que debió haber sido más fuerte, porque al exigirles que tienen que usar y plataformas como Moodle o Classroom y que realizarán también materiales propios,

estaban pasando crisis sobre cómo hacer para dinamizar y la prevención del uso de las herramientas, esto pudo haber causado gran estrés en muchos docentes nuestros (Mtra. Leiva de Perdomo).

El estrés se vivió porque no estábamos adaptados y no estábamos esperando que esto sucediera, la primera forma en que sentimos estrés fue por parte de la conexión y la mala señal tuvimos de internet, había docentes que vivimos en lugares que están un poco alejados donde no hay señal y ya no se diga con estudiantes que teníamos esas quejas de ellos (Licda. Menjívar).

...hubo cansancio por la preparación de clases y del material donde se tenía que tener más atención al estudiante, y donde las prácticas fueron virtualizadas, donde los estudiantes no están acostumbrados, pero una tenía que darles más tiempo a ellos... además de la formación continua para poder programar contenidos y dinámicas para actividades como la evaluación que se tenía que hacer y formular otra vez dentro de la plataforma... hubo cansancio físico y mental (Mtra. Treminio).

...por diferentes actividades de los docentes yo creo que, esta experiencia tiene su propia historia para cada persona, por lo que para uno fue muy cómodo trabajar desde sus casas y tener todo una comodidad de no estarse desplazando, pero para otro fue muy difícil porque él quedarse en su casa en el ámbito, en el mismo círculo, y fue muy estresante de que allí mismo era su trabajo en su casa y sus múltiples actividades diarias de su casa, de no separar lo laboral y sus actividades hogareñas, toda esa cuestión sí afectó mucho (Ing. de Rodríguez).

...pero sí hablando de, por ejemplo a mí lo que me afectó y me impactó fue la muerte de nuestra Rectora, entonces yo ahí dije esto es en serio, y que hacer en ese ambiente cuando estuvo el punto más alto de COVID, sí generaba un estrés, yo tengo familia, yo sé que estoy yendo a la universidad, ¿Qué pasa si yo traigo el virus a la casa?, y estar lidiando por ejemplo de que me hablaban docentes que mire mi papá está grave y tener que lidiar con todo eso, alumnos que mi papá falleció, entonces todo ese

cúmulo de cosas generar un gran estrés desde la coordinación y no dudo que así haya sido al nivel de docentes y a nivel de alumnos (Licda. Vásquez).

Muchos condicionantes de estrés incidieron en los docentes de la UNAB, según la personalidad y las circunstancias particulares de cada quien, de manera que ese personal se vio mermado aunque de forma limitada, por las características propias del COVID-19, así como por repercusiones psicosociales y de capacidades profesionales formativas, de docentes que contaban con vasta experiencia y tenían buenas credenciales, pero que no lograron dar ese salto a estas modalidades educativas.

Lastimosamente perdimos a varios docentes en el área de salud, algunos licenciados expertos en el área, bueno también a nuestra rectora en ese momento, se perdieron muchas personas apegadas a nuestra universidad, a la familia UNAB (Mtra. Ventura).

Si se retiraron, tengo conocimiento de por lo menos dos docentes... venían y me decían que, si esto sigue así, el otro ciclo ya no lo seguían, porque los estresaba un poco más el hecho de ya no sólo preparar la clase, sino que también tener que prepararse ellos para poder utilizar la plataforma, entonces sí, sé por lo menos de gente acá en San Salvador, qué se retiró por eso (Ing. Mazariego).

Si muchos, que, aproximadamente cinco docentes, se retiraron qué dijeron que ya no podían, otros dijeron que, si podíamos retirar, digamos si tenían cuatro firmas, les podíamos retirar tres y solo quedarse con una, otros que se podían quedar solo con dos firmas (Licda. Molina).

Sí, realmente en la facultad de ciencias humanísticas no soportaron el estrés que marcó esta modalidad virtual y desertaron, también tenían un problema de conexión y no se conectaban a la hora de la clase, o se les complicaba y total en una serie de situaciones que mejor decidieron desertar, y toca buscar docentes para suplir la situación (Licda. Zamora).

Hubo casos de docentes que se retiraron, se retiraron porque pasaron por procesos emocionales que no pudieron conllevar la responsabilidad y la carga académica, por las situaciones psicológicas y de salud que pasaron, hubo varios docentes que igual se le reconoce, y se les comprende la situación (Licda. Blanco).

Ante el contexto pandémico se volvieron más notorias ciertas problemáticas que enfrenta el Sistema Educativo salvadoreño en general, basados en un enfoque educacional empresarial, con brechas digitales pronunciadas hacia la periferia, y condiciones mínimas de conectividad a nivel nacional: “Uno de los problemas fue que tanto docentes como estudiantes carecían de un equipo adecuado para poder impartir las clases y poder recibirla de manera sincrónica ...” (Mtra. Galdámez); además que, la mayoría del personal docente sentía mayor la exigencia en cuanto al tiempo invertido en la enseñanza para esta modalidad, y se requería de mayor esfuerzo para poder mantener los incentivos hacia los/as estudiantes para un aprendizaje significativo: “Lleva más tiempo, porque muchos docentes nos han manifestado, cómo le decía qué, 24/7 estamos contestando mensajes y correos, verdad, y el estudiante verdad está ahí para ser atendido...” (Licda. Molina).

El tener las herramientas para poder dar una clase de manera remota o virtual, contar con una computadora o con un Smartphone, quizás para los millennials no sea nada nuevo, para nosotros es el pan diario con un teléfono inteligente y no le vemos nada complicado, pero para otras personas no... el mayor reto es la adaptación, en su momento ya todo vamos a estar acostumbrados... pero siento que la adaptación ha sido nuestro mayor obstáculo... (Mtra. Menjívar)

La situación de la conectividad del poder tener una red que permita su ancho de banda que se necesita bastante grande y facilita poder desarrollar una clase sin interrupciones, esa quizás es una de las más grandes que se nos ha presentado y otra también el acceso al equipo de adecuado para desarrollar la clases, y muchos con el celular, pero a la hora de poder digitar o poner en el chat algo, hay aplicaciones que no permiten mucho o en el celular no puedo ver el chat sino que sólo la presentación o el video... (Licda. Chávez).

El mayor reto ha sido el dominar las tecnologías, dominar todas las herramientas, y mantener motivados a los estudiantes, eso es una parte bien medular en este sentido, en el aula usted los ve y los conoce e identifica algún problema de aprendizaje de los estudiantes, de quién sobresale y ve quién no, más que la parte tecnológica es la parte no presencial que ha sido más difícil sobre todo con los estudiantes de nuevo ingreso... (Ing. de Rodríguez).

Para el estudiante mayor reto sido una parte económica porque al igual que el docente no cuentan todos con el internet residencial, había muchos estudiantes que pedían que se hicieran los exámenes a una hora específica porque tenían que bajar a cierto lugar o subir un cerrito para poder tener la señal para conectarse y todavía tenía la dificultad de que se les acaban los datos... (Licda. Alvarenga).

Esta adversidad que trajo consigo el contexto pandémico, generaron cierto nivel de desgaste y cansancio en el personal docente, la dedicación y energía que se gastaba en sostener actividades paralelas laborales, económicas, familiares, sanitarias, etc., propiciaban la instauración de un ambiente de fatiga física y mental, y ciertas percepciones retribuyen este agotamiento al estrés, presión y la manifestación de ansiedad que genera la propensión al Síndrome de Burnout.

La pandemia como tal, de hecho, es un factor psicosocial, que afectó y sigue afectando la dinámica cotidiana, y desmejoró la calidad de vida y el bienestar de toda la población, no solamente de los docentes y estudiantes; esto indujo a múltiples expresiones de problemas de salud, y el Síndrome de Burnout ha sido uno de estos (Mtra. Hernández de Ayala).

Pues sí, yo creo que sí, sí dio mucho verdad, con el hecho de no tener esa interacción con los estudiantes, el docente hace un esfuerzo mayor para poderlos tener activos y pendientes de sus clases y quiérase o no eso genera un poco de estrés, aparte de eso sumándole las condiciones que tenían los docentes y familiares en ese contexto de la pandemia, entonces muchos de esos perdieron los ingresos familiares, pues pienso

que sí género estrés y el hecho de que sabían que tenía obligaciones que cumplir, si incidió bastante (Mtra. Galdámez).

Como contrapartida también hubo percepciones que, si validaban la existencia de ciertas adversidades y las repercusiones físicas y mentales en el personal docente, pero que no era lo suficientemente notorias para aseverar el padecimiento de este Síndrome, afirmando que solo se trataba de un proceso normal de adaptación debido a cambios y alteraciones que sufrieron las rutinas del rol docente en la presencialidad.

Realmente el confinamiento en sí mismo, como contexto provocó estrés, muchos de los docentes manifestaron que sentían que la carga estaba muy pesada, sin embargo, no creo que se llegue a tal grado del síndrome de burnout, pero si hubo un estrés bastante alto, aparte de haber migrado de lo presencial a lo virtual, el hecho de estar encerrados sí provocó estrés en estudiantes igual para los docentes (Licda. Rugamas).

...sin embargo yo podría decirle que sí hubo estrés, pero no lo podemos catalogar como el síndrome del quemado porque el estrés que hubo fue psicológico y fue por la pandemia más que todo, por qué todos estábamos preocupados por la salud de nuestra familia y de compañeros... (Licda. Blanco).

Yo quizás no lo veo como un agotamiento, lo veo como una incertidumbre y un miedo a lo desconocido, entramos a un campo que sí algunos la manejamos un poco mejor pero aun así nos generó cierta incertidumbre, es lo mismo que sucede con cualquier cambio (Lic. Ramos).

Hay procesos de incidencia particulares que propician destacar mecanismos de adaptación ante las adversidades, durante la exposición a condicionantes de potencial estrés, denotando el Síndrome General de Adaptación (SGA), que es una reacción progresiva de alerta que se manifiesta como una respuesta mental, retórica y fisiológica ante las incitaciones, provocaciones y hostigamiento de contextos estresores, y como organismos biopsicosociales al ser exigidos para la adaptación hay dos caminos posibles, la confrontación que provoca el

Eustrés y el ostracismo que provoca el Distrés, que son procesos necesarios para atenuar las expresiones de estrés y conllevar a estadios de Resiliencia.

Siento que en un principio se podría decir que sí, es más estresante, pero ya a estas alturas nos adaptamos y sólo era cuestión de organizar nuestro tiempo y organizar nuestras actividades, del dominio de herramientas tecnológicas, solventar dudas, entonces en un principio sí fue bastante estresante, pero a estas alturas creo que es algo que ya está superado (Ing. de Rodríguez).

Durante el Ciclo I - 2020, la parte organizacional de la Institución tuvo el reto de dar una respuesta asertiva ante las condiciones impuestas por la nueva realidad que trajo consigo el Covid-19, afectando el desempeño del Docente en general: “Yo creo que los primeros meses un poco más estresante, pero como ya ha pasado todo eso nos hemos ido acoplando, a una nueva normalidad, al inicio yo creo que sí, pero ahora ya nos hemos adaptado” (Licda. Alas de Pascasio). Paulatinamente se pasaron momentos de improvisación, apelando a respuestas ante la prueba y error sobre la aplicabilidad del Modelo Educativo, ejecutado en condiciones para la cual no se había planificado.

Es vital reconocer que, como médula crucial del éxito de cualquier Universidad, la generación de Resiliencia del personal docente tiene mucha incidencia, para sostener modalidades educativas en simultaneidad con procesos de formación y capacitación para la obtención de habilidades:

Fíjese que sí, sí siento yo que hemos logrado, a pesar de que la pandemia vino a cambiar aceleradamente todos los escenarios pedagógicos, es una ventaja porque la instituciones lograron integrar las herramientas y las plataformas, tal vez no las tenía pensadas en ese tiempo tan rápido o tan emergente, pero lo hicieron, entonces ahora en día quiere decir que ya es la nueva modalidad... (Mtra. Román).

Fíjese que ha sido muy buena, lo duro fue en el ciclo en el que todo cerro y todo cambió, pero a partir de que encontraron el camino para ir desarrollando y los

lineamientos que proporciona la universidad fueron más claros, el docente ha ido trabajando él solo... (Ing. Portillo).

Yo la calificaría como muy buena, casi excelente porque hemos tenido y hemos superado tantos obstáculos, hubo una adaptabilidad con buenos resultados de parte del docente, algunos buscaron ayuda otros que implementaron todavía más herramientas u otro tipo de actividades que hicieron más beneficiosa las clases, entonces creo que fue muy buena (Ing. de Rodríguez).

La verdad se adaptaron muy bien, prácticamente ellos hacen ya las cosas con sus ojos cerrados, ya como coordinador me he dado cuenta que ha pasado alrededor de un año, ya los docentes dan clases bien de forma virtual, se ha trabajado con los lineamientos tal y cual se han establecido, no he tenido la necesidad de volver a recapacitar porque si aprendieron, solamente se ha tenido que enseñar a las nuevas contrataciones que hemos realizado para la facultad, algo que funcionó es que se contrataron profesionales con características y perfiles adecuados para el uso de tecnología, vinieron una vez y se le explicó, y ya estuvo (Lic. Ayala).

En cuanto a los/as estudiantes, también pasaron adversidades y atravesaron procesos de estrés y de adaptación en esta nueva modalidad de aprendizaje, los retos que implica darle continuidad a su formación también requería de generación de Resiliencia, desde la utilización de las herramientas y plataformas virtuales, poder acceder al equipo y la conectividad básica necesaria, hasta confluir asertivamente con los canales de comunicación con sus docentes, implicó un desgaste y reacomodo de las rutinas de aprehensión de conocimientos.

Definitivamente porque no es lo mismo aprender detrás de una computadora que aprender en un lugar donde, quizás esto va a sonar un poco generacional, pero no es lo mismo estar con aula donde aprendo con todos mis compañeros que detrás de una computadora, claro eso también va a depender de qué manera el docente se desenvuelve, pero sabemos que no todos tenemos la misma manera de aprender, unos aprendemos viendo y otros leyendo u otros haciendo, si tiene muchas diferencias,

pero sí la educación virtual lleva un poquito más de estrés y ya hemos escuchado como estudiantes se han quejado porque no estaban adaptados... (Mtra. Menjívar).

Fíjese yo creo que muchos estudiantes ya se adaptaron a la virtualidad, porque ellos están en sus casas, reciben la clase y después hacen cualquier cosa y no se trasladan, ahorran gasolina, comida, transporte, y el tiempo que es tan valioso, del traslado de la universidad a sus casas... entonces siento yo que tiene sus ventajas... les ha ayudado bastante a acortar esos tiempos de traslado (Mtro. Freddy Paz).

Si, se le hace más cómodo, porque se puede conectar desde su casa y desde su lugar de trabajo, de hecho, han escrito materias, y nos lo han dicho: “la inscribí porque me favorece por mi horario de trabajo”, y entonces ya no tienen que venir y al mismo tiempo que usaban para trasladarse a la universidad ahora lo utilizan es su desarrollo de actividades... (Mtra. Ventura).

Esto es cuestión de cultura yo lo veo bien porque a mí me gusta mucho esto de la tecnología y la virtualidad, el detalle es que no todas las personas o todos los estudiantes, y así como hay estudiantes que les guste y están muy activos en las sesiones... otros ocupan la tecnología sólo con fines de ocio, creo que es una cuestión de compromiso, si uno se inscribe en la universidad y sé que la modalidad es virtual, así como yo me organizo para ir presencialmente a las clases, yo me tengo que organizar y comprometerme conmigo mismo a estar pendiente de lo que se va a desarrollar de forma virtual... (Lic. Peña).

...el estudiante ya se adaptó y yo siento que una de las mejores medidas que tomó la universidad fue volver a las clases de forma sincrónica, así el estudiante respeto a los horarios para estar conectado, no es como el principio que... te ha mandado a cualquier hora el material y generaba molestia, ahora todo es actividad en tiempo real de modo sincrónico y ha sido bien aceptado por la población académica y por los docentes (Lic. Ayala).

Se atravesaron según particularidades en docentes y estudiantes, momentos de estrés, reacomodo, adversidades, adaptación paulatina, y reajustes de modo de vida, para no quedarse estancados y propiciar una continuidad educativa con el uso de plataformas y contenido digital, así, la educación dio un avance significativo, dejar de implementar modelos virtuales y/o digitales a distancia o en semipresencialidad, representaría un retroceso y se desaprovecharía las nuevas capacidades adquiridas y alternativas de aprendizaje, profesionalización y progreso.

Definitivamente debemos acoplarnos a la educación semipresencial, una mezcla de ambos escenarios y poder tomar lo mejor de dos mundos, lo mejor de lo presencial y lo mejor de lo virtual, creo que para todas aquellas asignaturas que son muy teóricas lo ideal sería impartirlas en esta modalidad, pero para aquellas asignaturas que conllevan prácticas, que conlleva la devolución del procedimiento por parte del estudiante, debe de haber una mezcla o una combinación de ambas cosas, tanto que el estudiante puede tener la oportunidad de recibir la teoría de manera remota o a distancia o de manera virtual, y qué pues todo lo que conlleva a práctica pueden hacer presencial... (Mtra. Diana Menjívar).

Yo creo que la pandemia se debe de ver en este caso como algo positivo nos está ayudando a ver que hay otras formas que pueden ser funcionales si les aplicamos bien... para mí no deberíamos de volver a la presencialidad porque sería como que el pequeño avancé que tuvimos, no vamos a retroceder, deberíamos de dar el salto... (Ing. Portillo).

...yo creo que no podemos regresar al anterior porque lo que teníamos no era malo, pero creo que debemos aprovechar la oportunidad que teníamos ahora de seguir hacia delante... eso sería un gran error para la universidad como para el país retroceder en ese sentido, creo que es lo que se debe de generar mejor, es una versatilidad de recursos... entonces creo que la universidad para poder estar en la vanguardia se necesitaría desarrollar diferentes modalidades, ser multimodal, creo que esa es una frase o un término que se va a empezar a acuñar bastante eso de la multimodalidad,

el poder darle la oportunidad al estudiante de acuerdo a sus características y su forma de pensar y el tipo de inteligencia... (Licda. Chávez).

Fíjese que yo realmente considero que sería conveniente que se use en las dos modalidades, tanto la presencial como la virtual en el sentido de que hay estudiantes que pueden elegir y tendrían la posibilidad de elegir que les conviene más y que se le facilita más de acuerdo a sus necesidades, siendo docentes separados cada uno con su asignatura presenciales o virtuales, o podría ser que un docente cobra dos grupos un día presencial y otro día virtual, a modo de que todos los estudiantes estén dentro de su plataforma (Licda. Zamora).

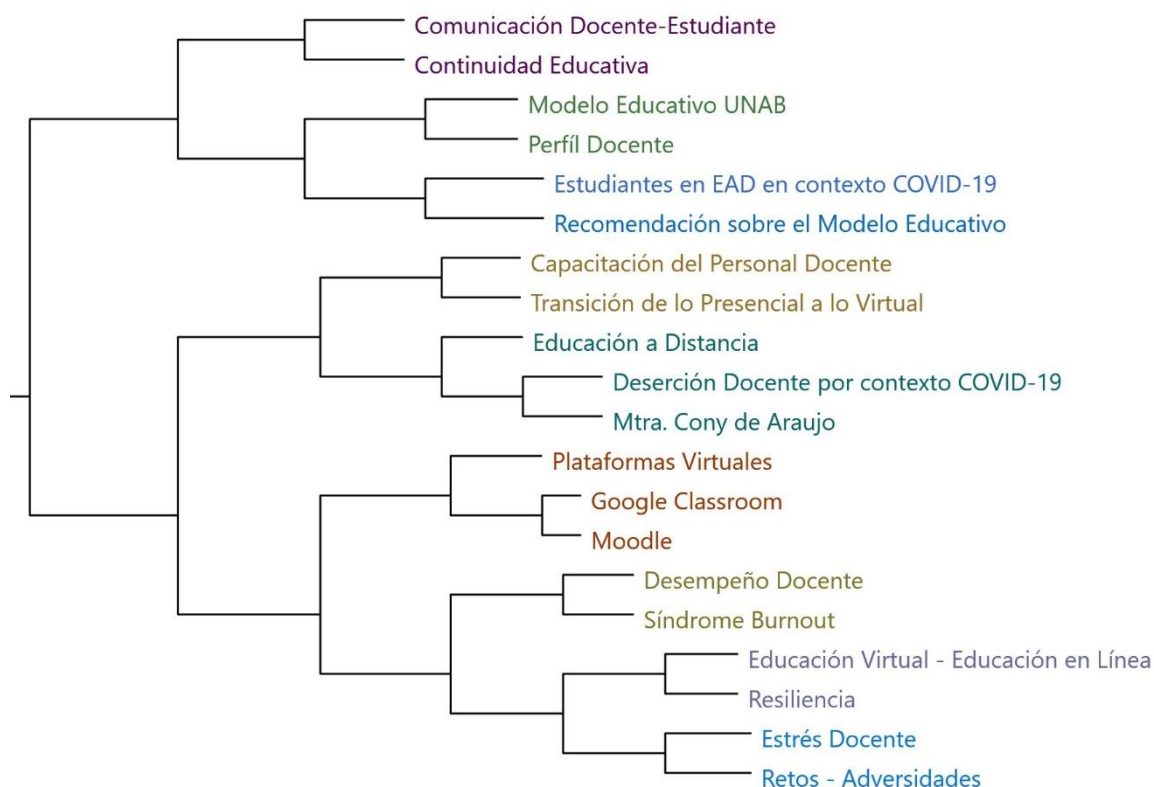
Figura 23. Marca de Nube por Frecuencia de palabras según consulta por Códigos



Representación de las consultas para enumerar las palabras que se presentan con más frecuencia en los nodos o códigos sobre las categorías principales, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

En la figura 23, encontramos una representación visual de las percepciones más repetidas entre los informantes claves, presentadas como palabras y el uso frecuente de estas, según la codificación y procesamiento de estas nociones, para contextualizar la realidad experimentada por el personal docente, sirviendo de parámetro para caracterizar el ejercicio docente en aplicación y praxis pedagógica y didáctica del Modelo Educativo de la UNAB, así notamos que, obtienen primacía en este tipo de interrelaciones entre actores, las siguientes palabras categóricas: Estudiante, Docente, Virtual, Presencial, Plataforma, Clases, Modalidad, Adaptación, entre otras, nos conlleva asumir una asociación implícita entre el Modelo con el ejercicio Docente en función de impactar significativamente en los Estudiantes con las Herramientas disponibles.

Figura 24. Elementos Conglomerados por similitud de Codificación entre Nodos



Representación de las consultas para establecer relaciones entre los nodos o códigos y subcódigos sobre las categorías principales según la similitud de nociones y percepciones como datos procesados, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

La asociación entre Categorías o Nodos establece dos grandes conglomerados principales, el primero tiene que ver con la asociación de las percepciones a partir del Modelo Educativo en ejecución directa por parte del personal docente (que debe de requerir ciertas competencias y habilidades) para darle continuidad a los procesos de enseñanza - aprendizaje, según las características del Estudiantado (Figura 24).

En el segundo conglomerado encontramos tres conjuntos en asociación entre nodos, uno, las modalidades educativas a distancia y virtual (o digital) como etapa transicional por la irrupción de la presencialidad, dependen del adiestramiento y las competencias que posee el personal docente, y esto define sus capacidad de ejercer en modalidades educacionales específicas; dos, se establece la identificación asociativa entre las Plataformas y Herramientas Virtuales en las cuales se ampara la ejecución del Modelo UNAB.

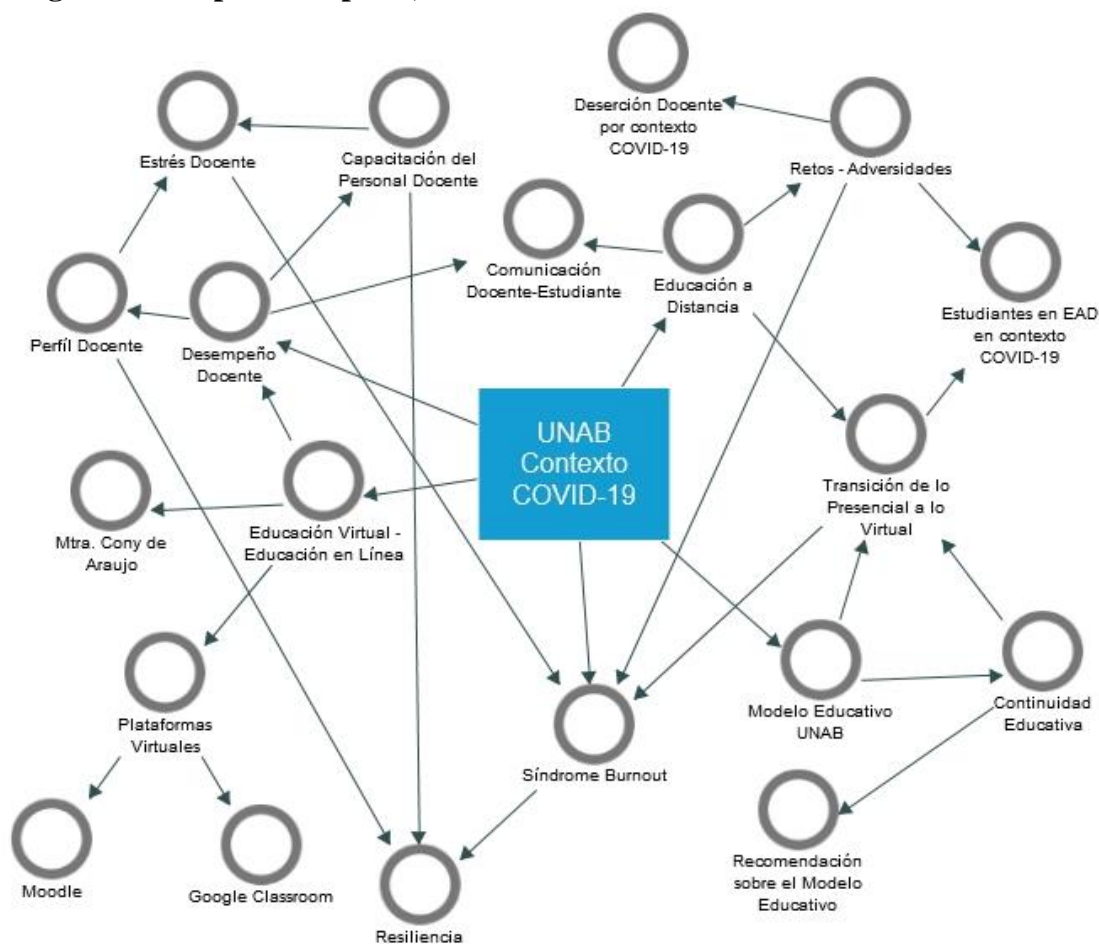
Y como tercero, el Desempeño Docente se ve influenciado directamente por la preparación necesaria para su rol en modalidades no presenciales, esto generó estrés por las diversas adversidades que se presentaron en el contexto Covid-19; por los resultados de asociación en conglomerados, y en calidad de presunción estamos ante, la notoriedad de adaptación o Resiliencia como baremo adecuado para señalar la Propensión baja al Síndrome de Burnout.

Según las relaciones jerárquicas encontradas entre los Códigos o Nodos resultantes del análisis de datos cualitativos, la continuidad educativa está determinada por el modelo planificado, y como los ejecutores directos de la currícula logran tener un desempeño satisfactorio en una modalidad virtual, en línea, o digital.

En esta transición de modalidad presencial hacia modalidades a distancia hay una serie de obstáculos que surgieron por ese cambio abrupto, y que debían de superarse, desde los retos de conectividad y acceso a dispositivos adecuados para modalidades educativas no presenciales, la comprensión de las nuevas condiciones donde se trataría con el estudiante y la comunicación con el mismo, hasta problemas de adaptación de docentes, y la afectación directa por la misma pandemia; se le da un peso categórico prioritario al rol docente en este contexto, esperando una adaptación favorable para un desempeño optimó en las actividades académicas vigentes (Figura 25).

El óptimo desempeño del docente en el contexto Covid-19, estaba determinado por el perfil que se tenía de los profesionales que componen el personal docente UNAB, sobre capacidades y habilidades ya adquiridas, o de necesaria capacitación inmediata, para poder desenvolverse frente a condiciones no exploradas, con dotes asertivos de motivación hacia el estudiante, y en la utilización adecuada de recursos didácticos propios de modalidades a distancia.

Figura 25. Mapa Conceptual, Relaciones encontradas entre Nodos Codificados



Representación de las relaciones entre los nodos o códigos sobre las categorías principales, con base a instrumentos aplicados por consentimiento, a N= 40 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Ya se tenían experiencias previas de digitalización de contenidos mediante Plataformas y Herramientas Virtuales, de esta forma las condicionantes del contexto pandémico en la continuidad educativa de la UNAB, aunque si propiciarían influencias para la existencia de

Estrés, pero serían bajas para el desarrollo de propensión del Síndrome de Burnout, porque esta transición de modalidad educativa no fue mediante procesos de Distrés, por el contrario, se consiguió una adaptación paulatina mediante el Eustrés de los actores de esta comunidad educativa, superando con creces este escenario adverso y a su vez, obteniendo resultados efectivos por Resiliencia.

b. Dimensiones

El Análisis Factorial Exploratorio (AFE) sirvió para indagar entre los reactivos e ítems, y validar los datos colectados con las escalas y subescalas en los instrumentos utilizados, así

Figura 26. Estructura factorial del Modelo Rotado, Escala MBI-General Survey 1996

| Ítem | Componentes | | | h ² |
|---|-------------|---------|----------------------------|-----------------|
| | Agotamiento | Cinismo | Ineficiencia Profesional | |
| 1 | 0.907 | | | 0.823 |
| 2 | 0.899 | | | 0.808 |
| 6 | 0.876 | | | 0.767 |
| 3 | 0.846 | | | 0.715 |
| 4 | 0.780 | | | 0.608 |
| 8 | | 0.802 | | 0.643 |
| 9 | | 0.779 | | 0.607 |
| 13 | | 0.747 | | 0.558 |
| 14 | | 0.728 | | 0.530 |
| 15 | | | 0.761 | 0.579 |
| 10 | | | 0.730 | 0.533 |
| 7 | | | 0.699 | 0.489 |
| 11 | | | 0.653 | 0.426 |
| 5 | | | 0.609 | 0.370 |
| 12 | ----- | ----- | ----- | ----- |
| Eigenvalor | 5.900 | 2.393 | 1.322 | |
| % Varianza | 39.332 | 15.956 | 8.813 | 64.101 |
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin, de adecuación de muestreo | | | KMO | 0.873 |
| | | | X² | 2017.474 |
| | | | gl | 105 |
| | | | Sig. (p < 0.001) | 0.000 |

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

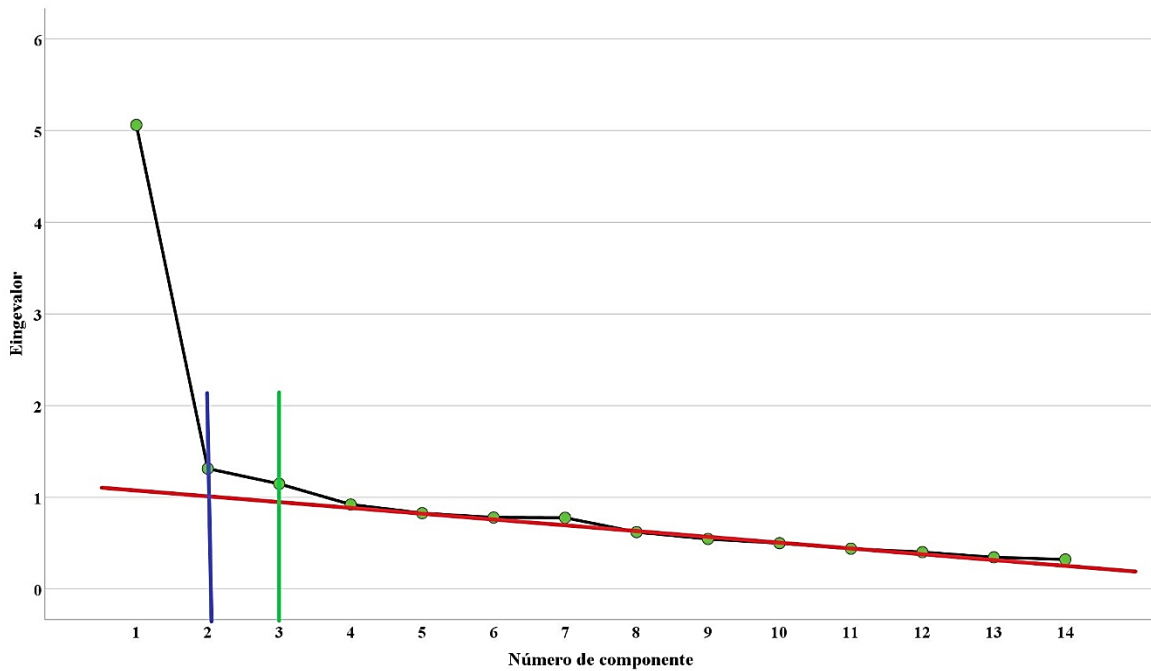
3 componentes confirmados.

La tabla hace referencia al resultado del modelaje AFE de factores, la varianza explicada y los pesos de cada ítem en el inventario de la Escala MBI-General Survey 1996, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

de ser necesario, reorganizar los ítems por factores y de relación de dependencia, o bien confirmar la estructura *per se* de cada inventario por asociación entre factores comunes.

En el “Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente” (Anexo 1), encontramos tres escalas con subescalas seleccionadas intencionalmente, la primera es la Escala de MBI-GS de 1996 (Maslach Burnout Inventory - General Survey), compuesta por 15 ítems; al realizar el AFE con los 3 componentes originales confirmados, se excluye el ítem 12 por tener un peso factorial bajo y sin una proporción adecuada que sume a la Varianza Explicada, que para este inventario es de VE= 64.1%, también tenemos como resultado en la prueba de esfericidad de

Figura 27. Scree Test, según AFE de la Escala de Resiliencia RS-14



Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

3 componentes extraídos.

Gráfico de Sedimentación que hace referencia a la cantidad mínima de factores por extraer en el inventario de la Escala de Resiliencia RS-14, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Bartlett un nivel significativo de: $p < 0.001$, y la medida de Kaiser Meyer Olkin de contraste de correlaciones parciales con un $KMO = 0.873$, teniendo ítems intercorrelacionados bajo una distribución normal múltiple, siendo el ítem 1 y 2 los más explicados en este modelo con $h^2 = 0.823$ y $h^2 = 0.808$ respectivamente (Figura 26).

Figura 28. Estructura factorial del Modelo Rotado, Escala de Resiliencia RS-14

| Ítem | Componentes | | | h^2 |
|---|-------------|-----------------------|--------------------------------|----------------|
| | Adaptación | Aceptación en la Vida | Reacción ante las Adversidades | |
| 12 | 0.770 | | | 0.593 |
| 5 | 0.719 | | | 0.516 |
| 6 | 0.717 | | | 0.514 |
| 14 | 0.677 | | | 0.458 |
| 8 | 0.524 | | | 0.275 |
| 2 | | 0.789 | | 0.622 |
| 13 | | 0.687 | | 0.472 |
| 11 | | 0.651 | | 0.424 |
| 9 | | 0.601 | | 0.361 |
| 4 | | 0.580 | | 0.337 |
| 1 | | | 0.660 | 0.436 |
| 7 | | | 0.631 | 0.398 |
| 3 | | | 0.560 | 0.314 |
| 10 | | | 0.489 | 0.239 |
| Eigenvalor | 5.061 | 1.313 | 1.147 | |
| % Varianza | 36.148 | 9.379 | 8.190 | 53.717 |
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin, de adecuación de muestreo | | | KMO | 0.886 |
| | | | X² | 985.546 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | | | gl | 91 |
| | | | Sig. (p < 0.001) | 0.000 |

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.
La rotación ha convergido en 7 iteraciones.
3 componentes extraídos.

La tabla hace referencia al resultado del modelaje AFE de factores, la varianza explicada y los pesos de cada ítem en el inventario de la Escala de Resiliencia RS-14, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

En el Modelo AFE para el inventario de la Escala de Resiliencia de 14 ítems (RS-14 / ER-14), encontramos en el gráfico de sedimentación un punto de inflexión de cohorte de inclinación en el Componente C= 3 bajo el criterio de contraste de caída (Figura 27), defiriendo de la escala original que propone 2 subescalas, pero como resultado del modelaje se obtuvo un factor más con el criterio de valor propio ($C_i > 1$), sin excluir ningún ítem en la Rotación ya que todos aportaban con su peso para una VE= 53.7%, obteniendo en la prueba

Figura 29. Estructura factorial del Modelo Rotado, ítems de la Escala ED-6

| Ítem | Componentes | | | h ² |
|---|-----------------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------|
| | Manifestaciones Psicofisiológicas | Malestar y Presión Laboral | Tensión y Ansiedad | |
| 18 | 0.702 | | | 0.493 |
| 12 | 0.664 | | | 0.440 |
| 19 | 0.661 | | | 0.437 |
| 11 | 0.658 | | | 0.433 |
| 20 | 0.643 | | | 0.413 |
| 17 | 0.628 | | | 0.394 |
| 14 | 0.618 | | | 0.382 |
| 15 | 0.607 | | | 0.368 |
| 9 | 0.572 | | | 0.327 |
| 21 | 0.559 | | | 0.312 |
| 22 | 0.553 | | | 0.306 |
| 13 | ----- | ----- | ----- | ----- |
| 27 | | 0.774 | | 0.599 |
| 26 | | 0.746 | | 0.557 |
| 30 | | 0.736 | | 0.542 |
| 24 | | 0.734 | | 0.539 |
| 28 | | 0.697 | | 0.486 |
| 32 | | 0.625 | | 0.391 |
| 23 | | 0.535 | | 0.286 |
| 7 | | 0.532 | | 0.283 |
| 8 | | 0.517 | | 0.267 |
| 25 | | 0.512 | | 0.262 |
| 31 | | 0.481 | | 0.231 |
| 29 | ----- | ----- | ----- | ----- |
| 4 | | | 0.730 | 0.533 |
| 5 | | | 0.634 | 0.402 |
| 6 | | | 0.630 | 0.397 |
| 3 | | | 0.575 | 0.331 |
| 2 | | | 0.537 | 0.288 |
| 16 | | | 0.529 | 0.280 |
| 10 | | | 0.498 | 0.248 |
| 1 | | | 0.496 | 0.246 |
| Eigenvalor | 13.826 | 1.720 | 1.464 | |
| % Varianza | 43.205 | 5.376 | 4.575 | 53.157 |
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin, de adecuación de muestreo | | | KMO | 0.942 |
| | | | X² | 4381.358 |
| | | | gl | 496 |
| | | | Sig. (p < 0.001) | 0.000 |

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

3 componentes confirmados.

La tabla hace referencia al resultado del modelaje AFE de factores, la varianza explicada y los pesos de cada ítem seleccionado del inventario de la Escala ED-6 Estrés Docente, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el Ciclo I - 2021, elaboración propia.

de esfericidad de Bartlett un nivel significativo de: $p < 0.001$ y un contraste de correlaciones parciales con un $KMO = 0.886$, estando suficientemente intercorrelacionados ya que siguen una distribución normal múltiple, siendo el ítem 2 y 12 los más explicados en este modelo rotado con una comunalidad de $h^2 = 0.622$ y $h^2 = 0.593$ respectivamente (Figura 28).

En el “Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente” (Anexo 1), también encontramos la tercer escala es la de Estrés Docente (Escala ED-6, con la selección de las subescalas de Ansiedad, Depresión y Presiones), compuesta por 32 ítems y, al momento de realizar el AFE, se obtuvieron 3 componentes rotados, pero con reajuste de composición entre ítems relacionados, resultaron excluidos los ítems 13 y 29 porque no poseían un peso factorial con contribución para una proporción adecuada de Varianza Explicada.

Siendo esta de $VE = 53.2\%$, y también tenemos como resultado en la prueba de esfericidad de Bartlett un nivel significativo de: $p < 0.001$, y la medida de contraste Kaiser Meyer Olkin de 0.873 en correlaciones parciales, con una distribución normal múltiple e intercorrelación de reactivos, siendo el ítem 26 y 27 los más explicados en este modelo rotado con comunalidades de $h^2 = 0.557$ y $h^2 = 0.599$ respectivamente (Figura 29).

Figura 30. Estructura factorial del Modelo Rotado, Cuestionario EEDD

| | | |
|---|----------------------------|------------------|
| | Eigenvalor | 15.689 |
| | % Varianza | 65.372 |
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin, de adecuación de muestreo | KMO | 0.985 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | X² | 59169.410 |
| | gl | 276 |
| | Sig. (p < 0.001) | 0.000 |

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.
Sólo se ha extraído un componente.
La solución no se puede rotar.

La tabla hace referencia al resultado del modelaje AFE de factores y la varianza explicada en el Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 2546 estudiantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

En la Figura 30 encontramos que el Modelo Factorial no tiene una solución que se pueda rotar bajo el Análisis de Componentes Principales, ya que solo se extrae un componente por

Figura 31. Consistencia Interna para Escalas, Subescalas, y Factores Rotados

| Escala / Subescala / Componente | | Número de Elementos | ANOVA con prueba F , ≤ 0.01 | Alfa de Cronbach (α) |
|--|---|---------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| Escala de MBI-GS de 1996 (α inicial) | | 15 | 0.000 | 0.743 |
| 1 | Agotamiento | 5 | 0.000 | 0.943 |
| 2 | Cinismo | 4 | 0.207 | 0.842 |
| 3 | Ineficiencia Profesional | 6 | 0.000 | 0.685 |
| Escala RS-14 / ER-14 (α inicial) | | 14 | 0.000 | 0.780 |
| 4 | Competencia Personal | 11 | 0.000 | 0.708 |
| 5 | Aceptación de uno mismo y de la Vida | 3 | 0.000 | 0.485 |
| Escala ED-6 (α inicial) | | 32 | 0.000 | 0.946 |
| 6 | Ansiedad | 17 | 0.000 | 0.898 |
| 7 | Depresión | 7 | 0.000 | 0.896 |
| 8 | Presiones | 8 | 0.000 | 0.867 |
| Síndrome Burnout (α rotada) | | 14 | 0.000 | 0.796 |
| 9 | Agotamiento | 5 | 0.000 | 0.943 |
| 10 | Cinismo | 4 | 0.207 | 0.848 |
| 11 | Ineficiencia Profesional | 5 | 0.006 | 0.745 |
| Escala de Resiliencia (α rotada) | | 14 | 0.000 | 0.780 |
| 12 | Adaptación | 5 | 0.000 | 0.776 |
| 13 | Aceptación en la Vida | 5 | 0.000 | 0.763 |
| 14 | Reacción ante las Adversidades | 4 | 0.000 | 0.465 |
| Estrés Docente (α rotada) | | 30 | 0.000 | 0.946 |
| 15 | Manifestaciones Psicofisiológicas | 11 | 0.000 | 0.915 |
| 16 | Malestar y Presión Laboral | 11 | 0.000 | 0.910 |
| 17 | Tensión y Ansiedad | 8 | 0.093 | 0.852 |
| Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria | | 24 | 0.000 | 0.976 |
| 18 | Obligaciones Docentes y Evaluación | 8 | 0.000 | 0.908 |
| 19 | Metodología (Pedagogía) | 6 | 0.000 | 0.938 |
| 20 | Interacción Docente con sus Estudiantes | 6 | 0.000 | 0.941 |
| 21 | Medios y Recursos Didácticos | 4 | 0.000 | 0.894 |

La tabla hace referencia a la confiabilidad o estabilidad de medición en las subescalas y en los factores extraídos para los inventarios: Escala MBI-General Survey 1996, Escala de Resiliencia RS-14, ítems seleccionados de la Escala ED-6, y del Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria; con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes y N= 2,546 estudiantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

el nivel alto de intercorrelación entre los ítems del Cuestionario donde se reajusta la Escala de Evaluación del Desempeño Docente (EEDD) del “Instrumento 2. Desempeño Docente,

nociones de los/as Estudiantes”, con un Eigenvalor de 15.7 y una VE= 65.4%, con un resultado en la prueba de esfericidad de Bartlett en un nivel significativo de: $p < 0.001$, y una adecuación de muestreo de un KMO= 0.985, con correlaciones parciales bajo una distribución normal múltiple entre sus reactivos.

En el “Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente” (Anexo 1) tenemos tres escalas con sus subdimensiones con un total de 61 ítems, para la Escala de MBI-GS encontramos un Alfa de Cronbach de $\alpha = 0.743$, teniendo en la subescala de Agotamiento un alfa excelente de consistencia de $\alpha = 0.943$; en la Escala RS-14 / ER-14 tenemos una consistencia interna inicial de $\alpha = 0.780$; y en la Escala ED-6 encontramos un Coeficiente Alfa Excelente de $\alpha = 0.946$ con una consistencia interna Buena entre sus 3 subescalas que oscilan entre $\alpha = 0.867$ y $\alpha = 0.898$ (Figura 31).

Posterior al modelaje AFE las tres escalas quedaron compuestas por un total de 58 ítems, el primer conjunto de componentes para el Síndrome de Burnout tiene un coeficiente de $\alpha = 0.796$, mejorando su consistencia interna entre subescalas entre coeficientes Aceptables y Buenos; el segundo conjunto de componentes sobre la Escala de Resiliencia paso a tener 3 subescalas y manteniendo la consistencia interna en $\alpha = 0.780$; y para el tercer conjunto, que tuvo que ser reestructurado según resultados del AFE, que es sobre el Estrés Docente, se mantuvo el Coeficiente Alfa Excelente de $\alpha = 0.946$, y se mejoró notoriamente los nuevos factores con consistencia que oscila entre $\alpha = 0.852$ y $\alpha = 0.915$.

En cuanto al Inventario correspondiente al “Instrumento 2. Desempeño Docente, nociones de los/as Estudiantes” (Anexo 2), a pesar de que tenemos un alfa superior a 0.95 con $\alpha = 0.976$, las subescalas poseen un excelente Coeficiente que oscila de $\alpha = 0.894$ a $\alpha = 0.941$, resultando de la misma forma como lo han ido reajustando en su aplicabilidad: “Por tanto consideramos que la fiabilidad obtenida mediante el análisis de la consistencia interna resulta elevada” (López-Barajas, y Ruiz Carrascosa, 2003, p. 69).

c. Asociación

Los resultados de las Escalas y Subescalas rotadas, según los niveles de cada componente de Reactivos e Ítems, tanto para docentes como para los resultados del inventario de ítems para estudiantes, y según rangos de Percentiles para categorizarlos con sentido de Presunción de Afectación, de acuerdo a lo manifestado por las nociones de cada participante, dejando 4 niveles de condicionantes identificadas por cada Componente y 3 niveles de umbral para cada conjunto (Burnout, Resiliencia, Estrés Docentes, y Desempeño Docente).

Figura 32. Resultados de Factores para la Escala MBI-General Survey 1996

| Agotamiento según percentiles altos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 129 | 56.6 | 56.6 |
| Propensión Menor | 54 | 23.7 | 80.3 |
| Propensión Marcada | 22 | 9.6 | 89.9 |
| Propensión Acentuada | 23 | 10.1 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Cinismo según percentiles altos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 123 | 53.9 | 53.9 |
| Propensión Menor | 53 | 23.2 | 77.2 |
| Propensión Marcada | 30 | 13.2 | 90.4 |
| Propensión Acentuada | 22 | 9.6 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Ineficiencia Profesional según percentiles bajos | | | |
|---|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 127 | 55.7 | 55.7 |
| Propensión Menor | 55 | 24.1 | 79.8 |
| Propensión Marcada | 24 | 10.5 | 90.4 |
| Propensión Acentuada | 22 | 9.6 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

La tabla hace referencia a las subescalas de la Escala MBI-General Survey 1996, según correspondencia del resultado del modelaje AFE de factores que confirman componentes, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Tal como se esperaba, encontramos niveles desapercibidos de afectación de Agotamiento, Cinismo e Ineficiencia Profesional, sin embargo, en el resultado esperado, también está entre

el 15 a 25% de porcentaje acumulado para los niveles de manifestación de nociones sobre la propensión que perciben los informantes ante las condicionantes que pudiesen llevarlos a experimentar afectación por el Síndrome de Burnout; de la misma manera estas estimaciones se propagan por los demás componentes, acentuando nuestro interés en aquellos casos que manifiesten propensión a Estrés y poca adaptabilidad por parte del personal docente, para observar los niveles de alerta de afectación de estos condicionantes que pueden influenciar el desempeño docente, y poder mantener los estándares de calidad educativa para disipar cualquier posible alarma en su rendimiento en su rol instruccional.

Figura 33. Resultados de Factores para la Escala de Resiliencia RS-14

| Adaptación según percentiles bajos | | | |
|---|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Propensión de asertividad alta | 134 | 58.8 | 58.8 |
| Propensión de asertividad media | 49 | 21.5 | 80.3 |
| Propensión de asertividad baja | 16 | 7.0 | 87.3 |
| Propensión acentuada hacia la inflexibilidad | 29 | 12.7 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Aceptación en la Vida según percentiles bajos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Propensión de asertividad alta | 121 | 53.1 | 53.1 |
| Propensión de asertividad media | 58 | 25.4 | 78.5 |
| Propensión de asertividad baja | 26 | 11.4 | 89.9 |
| Propensión acentuada hacia la inflexibilidad | 23 | 10.1 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Reacción ante las Adversidades según percentiles bajos | | | |
|---|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Propensión de asertividad alta | 126 | 55.3 | 55.3 |
| Propensión de asertividad media | 52 | 22.8 | 78.1 |
| Propensión de asertividad baja | 26 | 11.4 | 89.5 |
| Propensión acentuada hacia la inflexibilidad | 24 | 10.5 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

La tabla hace referencia a las subescalas de la Escala de Resiliencia RS-14, según correspondencia del resultado del modelaje AFE de factores que confirman componentes, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Encontramos entonces en el conjunto de componentes sobre manifestación de niveles de propensión en afectación, un posible desgaste mental, emocional y físico del personal docente, para el caso de la disminución y pérdida de la energía por agotamiento se identificó que el 19.7% manifiesta esta carga, el 22.8% esta presuntamente predispuesto al desarrollo de actitudes y/o sentimientos negativos en su labor y en la atención óptima para con los discentes mostrándose distantes ante estos, y están propensos a sostener una autoevaluación subjetiva de insatisfacción de los resultados que se obtendrían en estos escenarios en contexto Covid-19, en la motivación y aprendizaje de estudiantes en un 19.6% (Figura 32).

En la adaptación paulatina del personal docente frente a las adversidades que se le presentaron en el contexto pandémico, y el rendimiento exigido para lograr una transición optimizada de modalidades áulicas hacia modalidades de educación a distancia, tenemos que, como característica de personalidad negativa hacia la adaptación individual encontramos Propensión de Asertividad Baja y hacia la Inflexibilidad de autoconfianza e independencia en un 19.7% de la muestra. En cuanto a la baja asertividad sobre el balance y estabilidad sobre su perspectiva de vida, tenemos una propensión acentuada del 21.5%, y un 21.9% de la muestra percibe que tiene nociones de asertividad baja e inflexibilidad a salir de las adversidades que se presentan, arrastrando algún tipo de afectación psicosocial en su autoconcepto emocional y profesional (Figura 33).

Dentro de los resultados obtenidos, sobre la propensión manifiesta, en las nociones que proporcionaron los informantes ante Estrés, que se generó en el ejercicio de su rol docente y la exigencia que el contexto ameritaba, para destacar un desempeño óptimo, tenemos que las Manifestaciones Psicofisiológicas (con percentiles altos) como somatizaciones recurrentes, así como miedos, pesimismo y agresividad, que tienen una perspectiva de afectación hacia su rendimiento en 19.7% de los casos.

Sobre las tensiones, trastornos de sueño y dificultades de concentración por la simultaneidad de actividades en las cuales se vieron envueltos, u otras nociones manifiestas de ansiedad laboral según sus perspectivas, tenemos que, el 20.6% de estos lo experimentaron en algún momento durante la transición de modalidades educativas; y que también van

correlacionados en buena medida con manifiestas nociones de malestar laboral en su ejercicio docente, como potenciales reajustes y desánimo en su rutina por las adaptaciones y respuestas en contraparte de su alumnado, y las nuevas responsabilidades que implicaban el desarrollo de técnicas didácticas propias a la modalidad que se estaba implementando, siendo el 20.6% en representación de estas, con potenciales implicaciones en su estado de salud físico y emocional (Figura 34).

Figura 34. Resultados de Factores para ítems de la Escala ED-6

| Manifestaciones Psicofisiológicas percentiles altos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 133 | 58.3 | 58.3 |
| Propensión Menor | 50 | 21.9 | 80.3 |
| Propensión Marcada | 22 | 9.6 | 89.9 |
| Propensión Acentuada | 23 | 10.1 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Malestar y Presión Laboral percentiles altos | | | |
|---|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 130 | 57.0 | 57.0 |
| Propensión Menor | 51 | 22.4 | 79.4 |
| Propensión Marcada | 25 | 11.0 | 90.4 |
| Propensión Acentuada | 22 | 9.6 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

| Tensión y Ansiedad percentiles altos | | | |
|---|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Desapercibido/a | 136 | 59.6 | 59.6 |
| Propensión Menor | 45 | 19.7 | 79.4 |
| Propensión Marcada | 21 | 9.2 | 88.6 |
| Propensión Acentuada | 26 | 11.4 | 100.0 |
| Total | 228 | 100.0 | |

La tabla hace referencia a las subescalas de ítems seleccionados de la Escala ED-6, según correspondencia del resultado del modelaje AFE de factores que confirman componentes, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 informantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

En cuanto a la adaptación de la Escala de Evaluación del Desempeño Docente (EEDD) sobre las percepciones que tiene el estudiantado de la población docente que les atiende en la virtualidad, y evaluándolos desde su percepción, encontramos que ante las adversidades y las nociones manifiestas de agotamiento, malestar, estrés, y presiones laborales en el proceso de

desarrollo de resiliencia en esta modalidad educativa, los estudiantes valoran con moderación la efectividad de los procesos de enseñanza a los que se someten, de la siguiente manera: el 19.8% ve muy poca efectividad en el desarrollo de las asignaturas, el apoyo, y el sistema de evaluación que se está implementando (Figura 35).

Figura 35. Resultados de Factores para el Cuestionario EEDD

| Obligaciones y Evaluación niveles según percentiles bajos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Extremadamente eficaz | 1636 | 64.3 | 64.3 |
| Muy eficaz | 406 | 15.9 | 80.2 |
| Moderadamente eficaz | 260 | 10.2 | 90.4 |
| Ligeramente efectivo / Necesita Mejorar | 244 | 9.6 | 100.0 |
| Total | 2546 | 100.0 | |

| Metodología niveles según percentiles bajos | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Extremadamente eficaz | 1694 | 66.5 | 66.5 |
| Muy eficaz | 358 | 14.1 | 80.6 |
| Moderadamente eficaz | 228 | 9.0 | 89.6 |
| Ligeramente efectivo / Necesita Mejorar | 266 | 10.4 | 100.0 |
| Total | 2546 | 100.0 | |

| Interacción niveles según percentiles | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Extremadamente eficaz | 1696 | 66.6 | 66.6 |
| Muy eficaz | 445 | 17.5 | 84.1 |
| Moderadamente eficaz | 178 | 7.0 | 91.1 |
| Ligeramente efectivo / Necesita Mejorar | 227 | 8.9 | 100.0 |
| Total | 2546 | 100.0 | |

| Medios y Recursos niveles según percentiles | | | |
|--|------------|------------|----------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
| Extremadamente eficaz | 1633 | 64.1 | 64.1 |
| Muy eficaz | 483 | 19.0 | 83.1 |
| Moderadamente eficaz | 186 | 7.3 | 90.4 |
| Ligeramente efectivo / Necesita Mejorar | 244 | 9.6 | 100.0 |
| Total | 2546 | 100.0 | |

La tabla hace referencia a las subescalas del Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria, según correspondencia del resultado del modelaje AFE de factores que confirman componentes, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 2,546 estudiantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

También encontramos que, esto se debe al tipo de metodología de enseñanza que se está desarrollando, se percibe muy poca claridad en el dominio de los conocimientos que el docente está impartiendo en el 19.4% de los casos; a pesar de que denotan satisfacción en cuanto a la fluidez comunicacional y las opciones que les brinda el docente de externar sus dudas, solo 1 de cada 10 estudiantes no está del todo conforme con los canales de comunicación seleccionados por el docente, y solo el 16.9% de los estudiantes no está de acuerdo con las técnicas didácticas empleadas y la implementación de herramientas de las cuales hacen uso sus profesores/as.

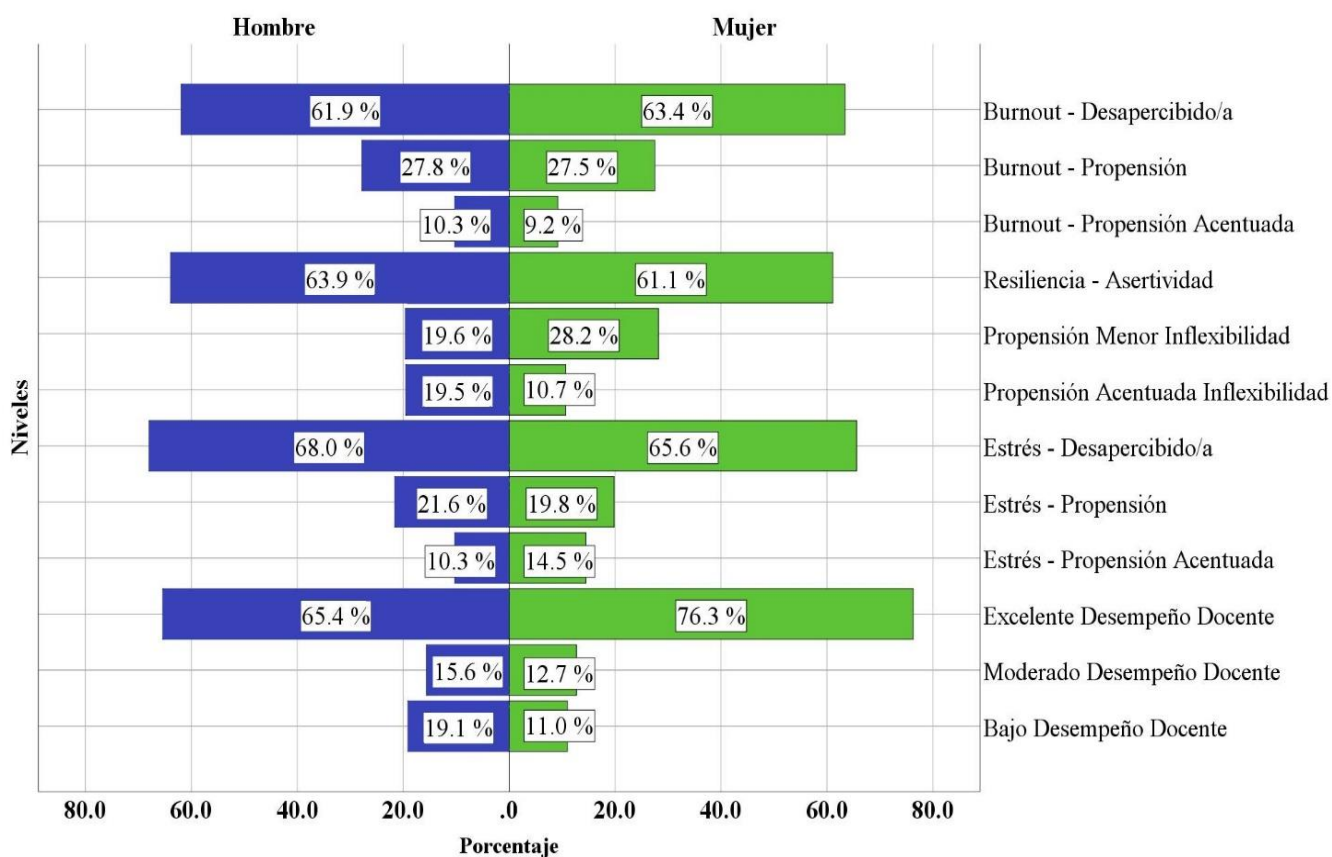
Tras la segmentación de niveles encontrados en las subescalas y componentes resultantes del AFE, se realizó una estratificación ponderada de las escalas, según el conjunto de dimensiones que aglutinaba, de esta forma compilatoria se obtuvo la ponderación de la sumatoria de incidencia de los niveles narrados anteriormente, según lo requería el puntaje de caída en percentiles bajos y altos, priorizando la afectación manifiesta que percibía cada informante. A continuación, se presentan segregados los niveles de propensión para cada escala según los resultados de promedios por percentiles:

Los niveles de propensión manifiesta en los Docentes están determinados por la influencia que perciben en su entorno, así la proclividad al riesgo de desarrollar el Síndrome de Burnout, resistencia a la Adaptación, cuadros de Estrés, y de ser Evaluados con baja efectividad, recaen en los puntajes elevados en afectación obtenidos para cada componente, factor o subescala, según el AFE. Dentro del personal docente participante en el estudio encontramos que, según la percepción que tiene el estudiante, solo el 13.2% (n= 337) opina que el desempeño de sus docentes es Bajo o que necesita notoriamente elevar la calidad de sus métodos de enseñanza.

También encontramos que un porcentaje similar de estudiantes opina que el desempeño de sus docentes es Moderado con propensión a bajar la calidad en esta modalidad, siendo este el 13.4% de los casos (n= 342), volviéndose una diferencia marcada entre hombres y mujeres, los que evalúan con Bajo desempeño a sus docentes con 19.1% y 11.0% respectivamente; y más de 3 de cada 10 estudiantes hombres sostiene, percibir que el desempeño de sus docentes

está por debajo de los estándares de calidad educativa esperados, frente a 2 de cada 10 estudiantes mujeres con esa misma noción (Figura 36).

Figura 36. Ponderación de resultados de Escalas según conjuntos de componentes



Distribución de la ponderación según percentiles bajos o altos para los niveles encontrados en los factores extraídos y subescalas en los inventarios: Escala MBI-General Survey 1996, Escala de Resiliencia RS-14, ítems seleccionados de la Escala ED-6, y del Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria; con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes y N= 2,546 estudiantes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia. Aclaración: Los datos utilizados en la presentación de esta figura, solo consideran las percepciones de participantes claves que declararon información específica completa, requerida para su Uniformización.

Sobre el Síndrome de Burnout como consecuencia de cansancio y agotamiento mental, físico, y emocional, ante los desafíos que provocó el contexto pandémico Covid-19 en la transición de modalidades educativas, encontramos que el 9.6% (n= 22) de los cuatro centros regionales de la UNAB, tienen una propensión acentuada a desarrollar procesos del síndrome del trabajador quemado, en similar proporción para hombres y mujeres, y según las percepciones

colectadas, casi tres de cada 10 docentes tienen una propensión en menor medida, de ser proclive a este síndrome afectando considerablemente su desempeño y rendimiento.

Los resultados sobre las percepciones docentes ante el Burnout, se condicionarían los procesos de adaptación a nuevas modalidades y/o nuevas exigencias; durante el periodo de tiempo de estudio desde el confinamiento hacia la semipresencialidad, el 13.2% (n= 30) brinda nociones de una propensión acentuada hacia la inflexibilidad o resistencia a la asertividad, a experimentar procesos de mayor dificultad para adaptarse a cambios repentinos y sustanciales.

Dentro de los cuales, es el docente hombre quien más percepciones muestra sobre las dificultades de adaptación 19.5% (frente al 10.7% de las docentes mujeres); y el 24.6% (n= 56) manifiesta nociones de una Propensión menor a la Inflexibilidad o generación de Resiliencia, en donde casi tres de cada 10 docentes mujeres (28.2%) pudiese experimentar dificultades para desarrollar Resiliencia - Asertividad, frente al 19.6% de los docentes.

En la relación particular de cada docente frente a las condicionantes estresores en torno al contexto pandémico, y según las percepciones promedio de verse amenazado en su rol y en su desempeño, encontramos que solo el 12.7% (n= 29) docentes estima latentes las potenciales manifestaciones psicofisiológicas, de presión y tensión laboral, con mayor peso porcentual en las docentes mujeres con un 14.5%, ante el 10.3% de los docentes hombres de Propensión Acentuada; y ante lo cual al menos tres de cada 10 docentes UNAB, pudiesen experimentar potenciales manifestaciones de estrés laboral.

Ante estos niveles de propensión hacia la afectación encontramos correlaciones altamente significativas en el nivel $p < 0.01$ (bilateral), los niveles resultantes de percentiles altos de propensión al Burnout por agotamiento, indiferencia e ineficacia laboral, tienen una asociación de $r= 0.447$ con los percentiles bajos de Resiliencia, que tienen que ver con una mayor adaptación ante las dificultades y una reacción asertiva hacia las adversidades.

Figura 37. Correlaciones entre subdimensiones resultantes del AFE sobre las percepciones del personal docente

| | Agotamiento | Cinismo | Ineficiencia Profesional | Adaptación | Aceptación en la Vida | Reacción ante las Adversidades | Manifestaciones Psicofisiológicas | Malestar y Presión Laboral | Tensión y Ansiedad | Ítem 1.16 |
|---|----------------|----------------|--------------------------|----------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------------------|----------------------------|--------------------|-----------|
| Cinismo | .566** | | | | | | | | | |
| Ineficiencia Profesional | -.213** | -.331** | | | | | | | | |
| Adaptación | -.205** | -.253** | .633** | | | | | | | |
| Aceptación en la Vida | -.230** | -.403** | .608** | .635** | | | | | | |
| Reacción ante las Adversidades | | | .340** | .353** | .365** | | | | | |
| Manifestaciones Psicofisiológicas | .570** | .552** | -.428** | -.469** | -.456** | -.226** | | | | |
| Malestar y Presión Laboral | .740** | .662** | -.400** | -.440** | -.437** | | .754** | | | |
| Tensión y Ansiedad | .683** | .513** | -.298** | -.328** | -.281** | | .730** | .735** | | |
| Ítem 1.16 Pocas cosas me hacen disfrutar de mi trabajo | | .270** | | | | | .259** | .241** | .240** | |
| Ítem 3.33 Mi Salario en relación con mi carga laboral me genera mayor presión, estrés y ansiedad | .600** | .477** | -.225** | -.281** | -.223** | | .470** | .654** | .575** | |

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla hace referencia a correlaciones lineales establecidas entre los componentes resultantes en el AFE, de los inventarios: Escala MBI-General Survey 1996, Escala de Resiliencia RS-14, y a ítems seleccionados de la Escala ED-6, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 228 docentes provenientes de los cuatro centros UNAB a nivel nacional, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia.

Se comprueba mediante la prueba de Chi-cuadrado (χ^2), la asociación en calidad de presunción que se obtuvo en el análisis cualitativo y en reaparición con la relación de asociación de la Correlación de Pearson, afirmando con notoriedad que la Adaptación o Resiliencia, es un baremo adecuado para determinar la Propensión Baja o en nulidad al Síndrome de Burnout ($\chi^2= 48.885$, gl. 4, $p < 0.001$).

También, los percentiles altos de Estrés se relacionan con los niveles de percentiles bajos de Resiliencia con $r= 0.394$, donde la dificultad en la capacidad de adaptación del personal docente se asocia con la propensión a manifestar ansiedad y presión laboral, y somatizaciones psicofisiológicas.

Además, la mayor asociación directa la encontramos en los niveles de propensión acentuada hacia el Burnout y el Estrés con $r= 0.704$, donde el cansancio, el desinterés, y la ineffectividad son consecuentes con altas percepciones sobre malestar por presión laboral, tensiones por exigencias o sobrecarga, teniendo de esta forma una asociación directamente proporcional entre estresores del ambiente laboral, para la propensión a desarrollar el Síndrome de Burnout, en estas condiciones.

Entre las subdimensiones resultantes del AFE sobre las percepciones del personal docente por cada escala se presentan en la figura 37 las correlaciones o asociaciones entre los componentes; encontramos relaciones bilaterales interesantes para las nociones que tiene el personal docente según su rol y su desempeño.

En cuanto al Agotamiento y el Cansancio por las exigencias laborales se correlaciona con la falta de interés y de entusiasmo de ejercer, creyendo incluso que, su labor se vuelve irrelevante como mecanismo para la motivación de superación ($r= 0.566$), también este cansancio está relacionado en $r= 0.740$ con el malestar y desgaste desmedido de energía y el desánimo en su trabajo, y esto se intensifica cuando están expuestos a cambios sobre los que no tienen ningún control, como lo sucedido por la incidencia de la pandemia por Covid-19.

El agotamiento al final de la jornada, a su vez se asocia con el pesimismo, la tristeza y la agresividad que se pueda desarrollar por la carga laboral con $r= 0.570$, teniendo dificultades

para lidiar con los contratiempos en el trabajo con $r= 0.683$, esto repercute en la percepción de tener o sentir tensión durante la jornada laboral alterando los hábitos alimenticios, de sueño y descanso, sensaciones de tensión muscular, aceleración del pulso, alteración de la respiración y trastornos digestivos ($r= 0.730$), afectando el desempeño docente en actividades curriculares y de planificación de contenidos y estrategias didácticas adecuadas con una asociación $r= 0.735$, provocando sensaciones de debilitamiento y desmoronamiento por la percepción de falta de capacidad, modificando su actitud hacia el ámbito laboral y demás facetas o aristas en su vida ($r= 0.754$).

Estas Manifestaciones Psicofisiológicas ($r= 0.552$), las nociones de Malestar y Presión por la carga laboral ($r= 0.662$), así como Tensión y Ansiedad ($r= 0.513$), se correlacionan con la Despersonalización que consiste en la insensibilidad y apatía frente a quienes reciben los servicios que este brinda, es decir se altera desfavorablemente las relaciones instruccionales y de guía entre el docente con sus estudiantes, debilitando su Satisfacción con la Vida con $r= -0.403$, cambiando sus nociones hacia inseguridades, baja autoestima, mal autoconcepto mental y emocional, quitándoles el interés genuino de superación individual, de aceptación para la adquisición de nuevos conocimientos y capacidades, que pudiesen convertirse en habilidades para propiciar aprendizajes significativos y relevantes en la UNAB ($r= -0.331$).

La habilidad asertiva de poder resolver de manera eficaz los problemas y adversidades que surgieron durante la transición de modalidad educativa y por estresores que provoco el contexto Covid-19, se asocia con la capacidad que los docentes tienen de adaptarse satisfactoriamente a nuevas realidades con todas la complejidades que esto represente con $r= 0.633$, manejando simultáneamente la vida profesional, laboral, familiar y comunitaria de forma determinada con la seguridad de poder terminar los procesos atravesados con eficacia.

Esta forma estimulante de sacar provecho de cualquier adversidad profesional tiene correlación con la Aceptación de su Vida, al tener condiciones de satisfacción personal y un buen nivel de autoestima, presentaron el nivel de seguridad requerido en este contexto ($r= 0.608$) y reaccionando con la calidez necesaria para ejercer su rol ($r= 0.365$), terminando de implementar adecuadamente las indicaciones brindadas para una modalidad a la cual no

estaban del todo preparados y familiarizados ($r= 0.635$), desempeñándose exitosamente ante los retos que se suscitaban en este contexto transicional ($r= 0.353$).

Al desarrollar estas capacidades de adaptación y propensión elevada a la Resiliencia, los docentes tendrían menos posibilidades de caer en estadios de Estrés Laboral con $r= -0.469$, y en las manifestaciones psicofisiológicas que esto conlleva ($r= -0.428$, $r= -0.440$ y $r= -0.456$, para Ineficiencia Profesional, Presión Laboral y Aceptación en la Vida, respectivamente).

Esta determinación por salir de las adversidades se asocia con la dedicación y la vocación con el ejercicio docente con $r= -0.400$, teniendo la energía necesaria para culminar de manera satisfactoria su jornada instruccional, ya que la asertividad y la flexibilidad laboral les permitió concentrarse en las actividades que debían realizar ($r= -0.437$, entre Aceptación en la Vida y, Malestar y Presión Laboral).

No se puede obviar la relación asociativa directa que existe entre la condición salarial del Personal docente y las percepciones de Cansancio, Agotamiento ($r= 0.600$), Despersonalización ($r= 0.477$), Estrés Laboral ($r= 0.654$), Manifestaciones Psicofisiológicas ($r= 0.470$), Tensión y Ansiedad ($r= 0.575$), y a su vez una relación inversamente proporcional entre la carga laboral y salario con la Adaptación (Resiliencia, $r= -0.281$) y la Eficiencia Profesional (Desempeño, $r= -0.225$).

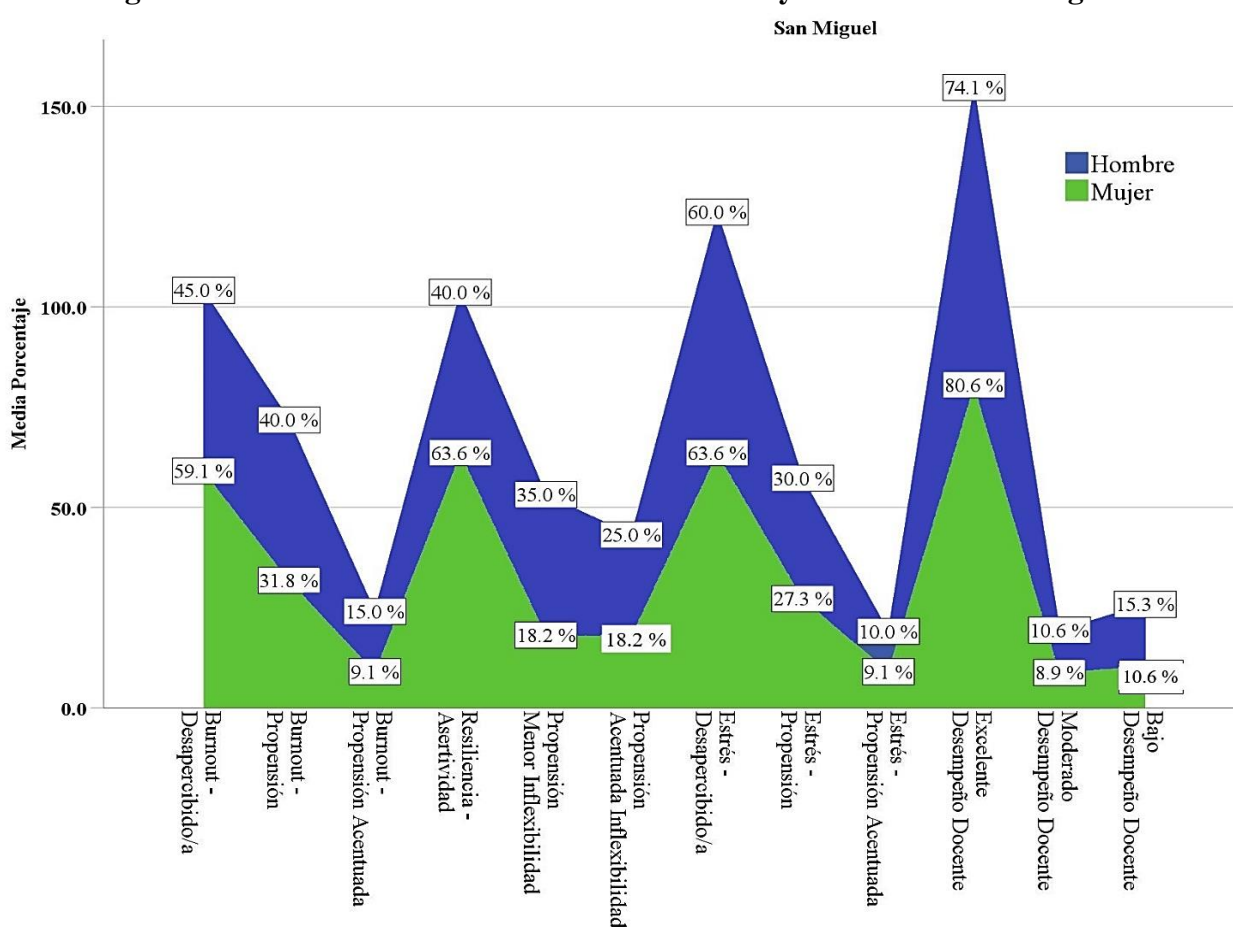
d. Zona Oriental

Ante los resultados obtenidos por la segregación entre centros UNAB, encontramos que en San Miguel en el espacio de cobertura como IES, y según la percepción del estudiantado, la calidad del ejercicio docente conlleva un reconocimiento por un desempeño con rendimiento excelente en un 77.4% de las percepciones de los casos participantes, y se debe prestar un poco más de atención en la segmentación poblacional de hombres, ya que más de 1/4 de los estudiantes los evalúan con un rendimiento bajo a moderado.

Es en este centro donde se encontró mayor concentración de propensión menor a desarrollar el Síndrome de Burnout en el segmento poblacional de docentes hombres, el 44.0% de ellos es proclive al desarrollo de este tipo de estrés laboral, ratificándolo con el dato del 15.0% de

los docentes hombres que presentan una propensión acentuada, por las dificultades presentes en su entorno laboral, y también podemos observar en a este segmento poblacional (comparando los datos a nivel nacional), que es donde se encuentra mayor propensión a la Inflexibilidad de adaptación y resiliencia en 25% y en menor grado en 35.0%. En cuanto al segmento poblacional de mujeres encontramos que 1 de cada 5 casos, existe potencial propensión de desarrollo del Síndrome de Burnout y hacia la inflexibilidad para una adaptación asertiva (Figura 44).

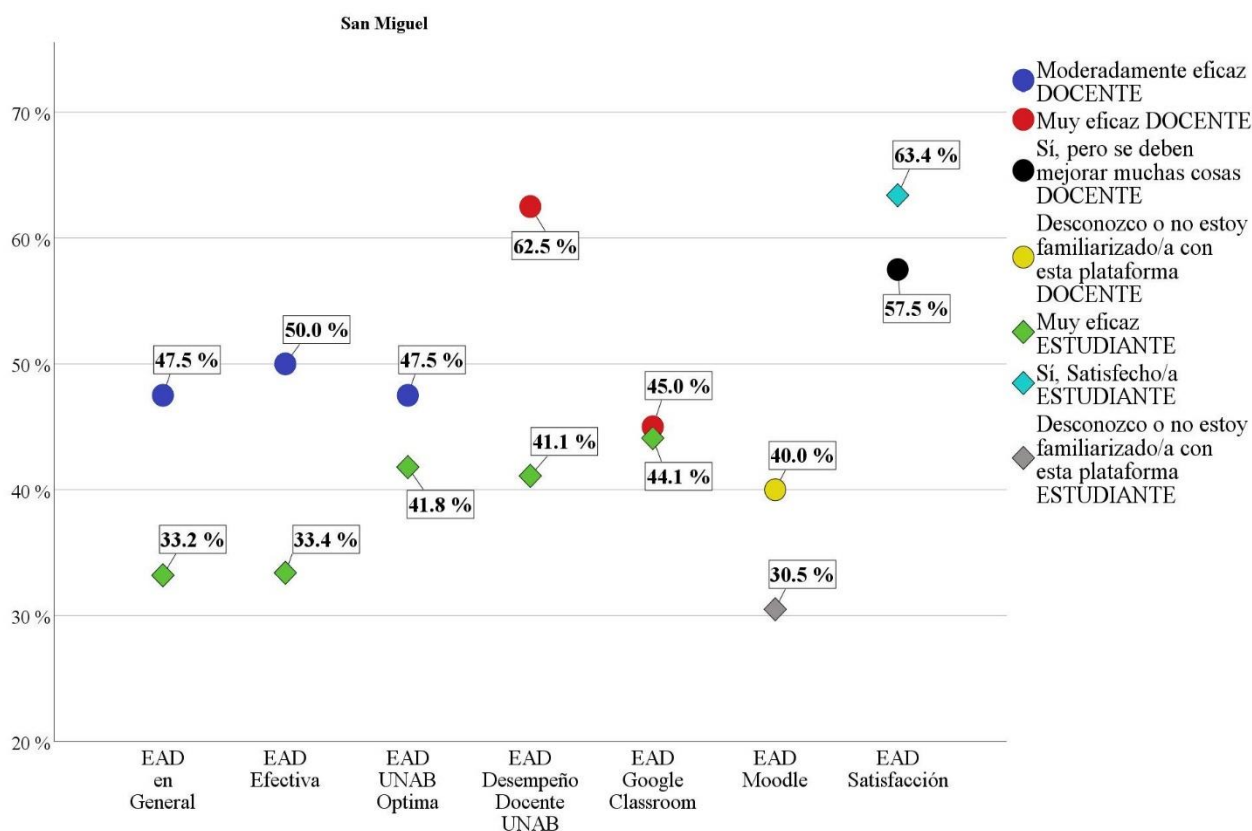
Figura 38. Ponderación de resultados de Factores y Subescalas: San Miguel



Ponderación según percentiles bajos o altos para los niveles encontrados en los factores extraídos y subescalas en los inventarios: Escala MBI-General Survey 1996, Escala de Resiliencia RS-14, ítems seleccionados de la Escala ED-6, y del Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria; con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 40 docentes y N= 440 estudiantes provenientes del centro UNAB de San Miguel, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia. Aclaración: Los datos utilizados en la presentación de esta figura, solo consideran las percepciones de participantes claves que declararon información específica completa, requerida para su Uniformización.

Sobre la eficacia de la Educación a Distancia, la percepción que tienen ambas poblaciones participantes en el estudio, para el personal docente de este centro es de 50.0% que opina que es moderadamente eficaz, pero se reduce al 33.4% de los docentes que opinan sobre su efectividad; para el docente si es una modalidad educativa óptima para el aprendizaje significativo con el 47.5%, frente al 41.8% de los casos de discentes participantes; y, su desempeño docentes es Muy Eficaz ante su rol en estas modalidades según el 62.5% de los casos (frente al 41.1% de la percepción del estudiantado).

Figura 39. Percepción sobre la Efectividad - Educación a Distancia: San Miguel



Compilación de nociones de informantes sobre de la efectividad de la Educación a Distancia según sus percepciones, con base a instrumentos aplicados a través de Google Forms institucional, a N= 40 docentes y N= 440 estudiantes provenientes del centro UNAB de San Miguel, durante el ciclo I - 2021, elaboración propia. Aclaración: Los datos utilizados en la presentación de esta figura, solo consideran las percepciones de participantes claves que declararon información específica completa, requerida para su Uniformización.

Ante la satisfacción que ha dejado el uso de plataformas y herramientas virtuales en el centro de San Miguel, ambas poblaciones coinciden que son eficaces en la utilización de estas en

un 57.5% según docentes y 63.4% según estudiantes, además, entre los docentes tiene más aceptación Google Classroom con 62.5% frente a Moodle con 45.0%, y para los estudiantes la noción que más se repite es que desconocen o no están familiarizados con la plataforma Moodle en 1 de cada 3 de los casos.

El 47.5% de los docentes posee un dispositivo (Laptop 82.5%, y computadora de escritorio 15.0%) en condiciones óptimas que utiliza para su conectarse y desarrollar las actividades académicas, y de los/as estudiantes el 73.4% al menos posee un dispositivo (el 55.9% de los estudiantes utiliza Smartphone y el 38.2% Laptop) para desarrollar actividades básicas en su formación.

En la modalidad educativa empleada, los docentes utilizan en promedio entre 5 y 7 horas diarias, pero también reconocen que la educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial con el 72.5%; mientras que en el estudiantado en 59.1% no ha visto incrementado el tiempo que dedicaba para su aprendizaje, pero sí reconoce en el 63.9% de los casos, los cuales argumentan que les es más estresante esta modalidad para sus aprendizajes.

Se encontró que para el 62.5% de los docentes, el estudiante tiende a disfrutar las modalidades virtuales, aunque están conscientes que aún se deben mejorar ciertas cosas (y los estudiantes lo confirman en el 66.4% de los casos); para docentes (52.5%) la comunicación es moderada, pero para los estudiantes (46.5%) nos dicen que la comunicación con ellos es muy fluida y similar o mejor que en lo presencial.

En los estudiantes, lo que sorprendió más de la educación a distancia fue que, esta tiene mucha utilidad y amplitud en cuanto a las herramientas disponibles para el aprendizaje (37.3%), el 65.0% de los docentes opina lo mismo de esta modalidad, y porque hay una innovación y actualización más notoria de sus prácticas.

El mayor reto del personal docente en la educación a distancia es, según las poblaciones participantes en el estudio (para el docente en un 55.0% y un 46.4% para estudiantes), mantener motivados a sus alumnos en una modalidad a la que no estaban acostumbrados, pero también es una mayor carga laboral requerida con mayor estrés para reorganizar sus

tiempos, ya que es más complicado convertir a diseños digitales las actividades y los contenidos para el aprendizaje a distancia.

Ante la interrogante a docentes y estudiantes: ¿Cuál ha sido el mayor reto de los estudiantes universitarios en la educación a distancia?, según su perspectiva, los docentes respondieron que el acceso a una conectividad de internet estable en esta modalidad era un gran reto para sus alumnos (35.0%) y también el bajo nivel de la competencia digital requerida para ejecutar esta modalidad (20.0%); por su parte los estudiantes reconocen tener dificultad en un 37.7%, con el acceso a una conectividad estable, también se les dificultad el acceso a dispositivos adecuados con 20.9%, y aunado a ello se les complejiza un poco la comprensión de las actividades y los contenidos para el aprendizaje en modalidad a distancia con 20.2%, concordando con lo que manifiesta el docente sobre la competencia digital de sus alumnos.

Según las experiencias acumuladas para la continuidad en su formación educativa, se les planteó un escenario hipotético: “una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB ¿Qué debería hacer en cuanto a la oferta de modalidad educativa?, los docente sugerían en un 45.0% que se debe integrar las modalidades a distancia con la educación presencial, y los estudiantes sostienen en un 67.7% su preferencia de volver a las prácticas educativas originales, aunque no descartan incorporar un poco, otras modalidades a distancia.

Discusión

La comprensión de este contexto pandémico, en cuanto a las repercusiones en las dinámicas académicas de esta Universidad, propicio la ejecución de este proceso de investigación, con las características metodológicas implementadas, las cuales posibilitaron la utilización de técnicas de contraste, que fueron acertadas por la diversificación de actores participantes, fusionándose y validando el procesamiento de las percepciones de fuentes primarias y secundarias, para la descripción del contexto de estudio.

Resultó oportuno utilizar en secuencialidad la metodología, la parte cualitativa permitió captar experiencias y vivencias de manera robusta, para la construcción de un Diagnóstico Situacional como descripción del Modelo Educativo UNAB en la irrupción obligatoria de actividades presenciales por contexto Covid-19, ante la transición de modalidad educativa a través de la virtualidad, registrándose las dificultades más latentes, en los escenarios de interacción entre el personal docente con el estudiantado.

Fue pertinente la decisión de otorgarle primacía a la metodología cuantitativa, para la medición y contraste de las percepciones colectadas, y brindar datos que sustenten la asociación entre las variables principales del proceso de investigación. Los resultados del Análisis Factorial Exploratorio (AFE), mostraron necesidad de reajuste de las escalas seleccionadas, a pesar de esto, los factores resultantes, dan cuenta de la relación de dependencia por asociación, que se buscaba entre las dimensiones contempladas.

Esto permitió el contraste por triangulación metodológica, obteniendo consistencia y validación para del estudio, y lograr explorar condicionantes de Burnout, Estrés y Resiliencia en el personal docente de esta IES, durante el primer año del contexto pandémico en la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación a distancia digital y de entornos virtuales.

Es relevante en escenarios como el contexto pandémico que atraviesa el mundo por el Covid-19, haber considerado una planificación evaluativa y planes de contingencia, como alternativas de Continuidad Educativa que las instituciones de Educación Superior pueden

ofrecer, pero el “deber ser” muy pocas veces responde “al ser” de las situaciones. Esto no impide reorientarse para alcanzar niveles visionarios que permitan llenar vacíos en la actualización de los modelos educativos, pedagógicos, del diseño y planificación curricular, y en considerar mecanismos de actualización constante para la renovación del accionar académico a través de una evaluación holística de todos los procedimientos gestados para el funcionamiento óptimo de la universidad.

En este nuevo escenario la labor de los educadores debería ser el aprendizaje; sin embargo, el debate público sobre educación induce a pensar que la tarea consiste en “conseguir objetivos”, “quedar en los primeros puestos de clasificación de las universidades”, “obtener buenos resultados en los exámenes de admisión o de egreso” o “ser una universidad con un alto nivel de solicitudes de ingreso”. Aunque es indudable que los resultados de los alumnos son extremadamente importantes, se considera que un enfoque tan estrecho es erróneo (Stoll, Fink y Earl, 2010; citados en Moreno Olivos et al., 2016, p. 33).

Poseer sistemas evaluativos de actualización constante significa una ventaja para la competitividad de cualquier Institución de Educación Superior, es de vital importancia la implementación de un sistema evaluativo para el Modelo Educativo UNAB, ya que esto permitiría adaptarse de forma óptima a los cambios acelerados y constantes en los ámbitos educativos de innovación.

Tampoco se debe caer en el error de considerar las herramientas evaluativas como sistemas de culminación de procesos, lo adecuado es el montaje de un sistema paralelo a las actividades académicas rutinarias, donde se tenga una actualización cuasi inmediata de todos los ámbitos (docencia, investigación y proyección social), ya que esto permitiría generar procesos de autoformación y conocimiento administrativo y organizacional.

Una de las ideas más relevantes de los últimos años consiste en aceptar que la evaluación no es un componente situado al final del proceso, ni solo un medio para valorar el logro de ciertos productos esperados, una vez que ha concluido el proceso o finalizado la puesta en marcha de un proyecto. La evaluación es un elemento que

debe incluirse desde el diseño mismo de un programa o proyecto educativo y debe estar permeando todas las etapas del proceso formativo, para lo cual se propone una evaluación integrada e interactiva, con carácter formativo (Moreno Olivos et al., 2016, p. 33).

Establecer procesos o en su deber ser, un sistema de evaluación formativa, es importante para cualquier modelo educativo porque permite desarrollar procesos de toma de decisión de manera asertiva e implementar reajustes inmediatos cada vez que sean necesarios durante el funcionamiento mismo de lo que se está desarrollando.

A estas alturas no cabe la menor duda de la importancia que tiene la evaluación en cualquier modelo educativo, pues a través de ella podemos identificar las fortalezas y debilidades de la adopción de determinadas políticas educativas, de la implementación del currículum escolar y de la efectividad de ciertas prácticas pedagógicas, entre otros (Moreno Olivos et al., 2016, p. 34).

Al poseer plataformas y herramientas virtuales, donde los contenidos curriculares, la supervisión de estrategias didácticas y los sistemas de evaluación sumativa están digitalizados, entonces se tendrían los recursos para implementar procesos recurrentes de evaluación de las actividades ejecutadas por toda la comunidad universitaria, garantizando espacios para hacer readecuaciones del Modelo y de las Modalidades educativas utilizadas, y esto se interpretaría como la priorización de esfuerzos que permitan mantener el contacto entre los actores principales (docentes y estudiantes).

Eludiendo así, la paralización por lapsos prolongados de los procesos de enseñanza - aprendizaje, cada vez que se afronten adversidades que ameriten la modificación o transformación de las dinámicas académicas rutinarias, tal como sucedió durante la irrupción de la presencialidad en el 2020, donde la continuidad educativa pasó por procesos de improvisación y de modalidades a prueba y error, ya que no se tenían planes alternativos de contingencia para mitigar este tipo de contratiempos (Gómez-Hurtado et al, 2020).

Como IES se proyectaría una imagen organizacional y de idoneidad, porque se estaría preparado para recuperar la continuidad de actividades académicas con una reapertura

bastante inmediata. Con esa actualización constante de datos se tendrían perfiles de actores involucrados, y así, se tomaría la decisión más oportuna sobre la modalidad a implementar de acuerdo a las características de la población estudiantil y del personal docente.

Por esta razón es importante prestarles atención a las características por segmentación, de los actores involucrados, principalmente docentes y estudiantes que son los conjuntos de mayor proporción y sobre los cuales recae la mayor dinamización de esfuerzos académicos, teniendo valoraciones sobre los cambios presentados en procesos previos y cómo se adaptaron según metodologías específicas; sus percepciones bajo parámetros correctos de procesamiento y asimilación, proporcionan líneas directas de intervención, ya que en la tendencia de sus nociones y recomendaciones dan cuenta acertada de las necesidades de cambio en el Modelo Educativo y en la modalidad implementada.

La enorme trascendencia que tiene la adopción de un modelo educativo hace indispensable que en la decisión participe activamente la comunidad académica de la universidad. No puede ser impuesto por las autoridades, por muy acertada que sea la propuesta. Ésta tiene que ser debatida en el seno de la comunidad académica (autoridades, profesores y estudiantes), de manera que su adopción sea una decisión compartida lo más amplia posible. Si hay una decisión que debe hacer honor al carácter de "decisión colectiva o consensuada" esa es la referente a la adopción del modelo educativo y académico (Tünnermann Bernheim, 2008, p. 20).

La Universidad Doctor Andrés Bello pasó por un proceso similar, la apuesta visionaria de personajes célebres para esta institución llevó a la implementación de ensayos o pequeñas experiencias de modalidades educativas virtuales y semipresenciales, permitiendo a través de esa experiencia y capacitación previa a la Pandemia por Covid-19, tener parámetros de formación y reacción de docentes y estudiantes, ante la incursión de modalidades no presenciales, y que éstos servirían para planificar procesos de adaptación a mayor escala cuando fuese requerido.

El modelo educativo de la universidad influye en su capacidad de reacción. Las universidades que habían iniciado una transición a la digitalización antes de la

pandemia y contaban con una infraestructura tecnológica ya tenían cierta experiencia en el desarrollo de una cultura digital, con estudiantes y profesores más adaptados a mecanismos como trámites digitalizados y cursos presenciales dictados en un formato híbrido y con el contenido curricular en línea (BID, 2020, p. 04).

Sería irresponsable desaprovechar esa dinámica de búsqueda de progreso, a través del ejercicio constante de implementación de nuevas modalidades y metodologías innovadoras bajo escenarios controlados y, al hacerlo de manera planificada, se darían saltos cualitativos de mejora académica, organizacional, y empresarial, que reforzarían estructural e implícitamente el Modelo UNAB y siendo la Unidad de Educación Virtual un ejemplo exitoso de este avance con la digitalización de contenidos para la semipresencialidad y con el soporte técnico para docentes y discentes en la utilización de la Plataforma Moodle.

La modalidad actual funciona como respuesta a una emergencia, pero hay que desarrollar estrategias que sostengan este nuevo modelo en el mediano plazo (BID, 2020, p. 05). Se ha evidenciado la importancia de desarrollar un plan de movilidad virtual para facilitar un modelo inclusivo a estudiantes y profesores en diferentes condiciones (tomando en cuenta aquellos que no puedan asistir a las clases presenciales por causas relacionadas con el COVID-19), incluyendo soluciones presenciales, virtuales e híbridas (p. 06).

Resulta una decisión trascendental modificar, cambiar o transformar todo el modelo, ya que esto altera las dinámicas académicas y sobre todo los procesos de enseñanza - aprendizaje; es notoria la transformación que sufriría la relación entre docentes y estudiantes, ya que las dinámicas virtuales o digitales requieren de una participación más activa de los discentes, los cuales desplazan a los docentes a cambiar del rol instruccional, a ser un guía que controla los métodos y las técnicas idóneas para la aprehensión de conocimientos, saberes y habilidades según cada perfil de estudiantes (Tünnermann Bernheim, 2008).

Se deben repensar los enfoques pedagógicos contemplados en el modelo de la universidad, ya que, a pesar de brindar un abanico o espectro amplio de alternativas de atención al estudiante, se puede caer en el eclecticismo, ya que se basa en teorías múltiples y algunas

paradójicamente antagónicas por sus condiciones epistemes, ante lo cual serviría una actualización del mismo, para la obtención de un enfoque unificador, amplio e incluyente.

Algunas instituciones de educación superior consideran que con el diseño de modelos educativos donde se incorporan las TIC basta para estar a la vanguardia de los avances tecnológicos, sin embargo, siguen empleando enfoques y metodologías tradicionales alejadas del desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y social que preparan al estudiante para identificar problemas de su entorno y proponer estrategias de solución a dichos problemas (Castro, Aguirre, Lara, 2014; Rivera, Martínez, Lau, 2015; Ávila, 2018; citados en Estrada Perea, y Pinto Blanco, 2021, p. 170).

La revisión de modelos educativos basados en las tendencias cognoscitivas y socio-constructivistas, pueden ser tomados en cuenta, por su versatilidad en el desarrollo de enfoques educativos con base en la innovación que propician las TIC, pertinentes para el contexto educacional suscitado por la pandemia Covid-19, sobre las modalidades educativas a distancia, y la virtualización o digitalización de los diseños curriculares.

Como Universidad Doctor Andrés Bello, las adversidades en la implementación de modalidades educativas a distancia o virtuales, ya se atravesaron con creces, si bien es cierto esta transición repentina a modalidades digitales presentó muchas dificultades para los actores involucrados, a un año de esa irrupción ya existían avances significativos en la implementación de otras modalidades educativas no presenciales y, según este progreso, lo mínimo que se esperaría es que tanto docentes como discentes hayan desarrollado en los siguientes meses, mayor flexibilidad (Resiliencia) en sus roles, bajo modalidades alternativas a la presencialidad.

Es evidente que esta situación repentina ha generado cambios en las metodologías, recursos, estrategias didácticas e instrumentos de evaluación en las docentes universitarias. Ello no quiere decir que la adaptación a la docencia online haya tenido una repercusión negativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, observamos que ha generado un enriquecimiento tanto en las docentes como los estudiantes (Gómez-Hurtado et al, 2020, p. 429).

En el ámbito educativo estamos ante un momento de cambios a nivel mundial, en ese contexto se han compilado de manera robusta las opiniones de los actores principales en la ejecución de estrategias para la Continuidad Educativa en la Universidad Doctor Andrés Bello, conveniente para este estudio, el cual pretende colaborar a repensar y dar el paso a la reorientación del Modelo Educativo, apelando a su característica de Flexibilidad epistemológica, pedagógica, y de rediseño curricular que este ostenta.

Conclusión

El modelo educativo UNAB se enfoca en el estudiante y en brindarle opciones de aprendizaje significativo, esas características se mantuvieron constantes durante la transición de la modalidad presencial a la virtual que, sumadas a la flexibilidad del modelo, permitieron su operatividad en las condiciones atípicas provocadas por la pandemia.

Es característica la integralidad del modelo educativo de la UNAB, pero hay consenso en la necesidad de actualizarlo e incluir las modalidades formativas alternas a la presencialidad, debiendo incorporar el uso de las herramientas tecnológicas a su enfoque pedagógico, coadyuvando así a su flexibilidad.

La flexibilidad del modelo creó condiciones de adaptabilidad para los docentes y demás personal académico y administrativo, además, la transición paulatina de la modalidad de educación presencial a modalidades de educación a distancia digital y la virtualización de sus contenidos, fueron claves para afrontar el reto de la continuidad educativa.

Sin embargo, las modalidades educativas a distancia adoptadas por la UNAB hasta el momento no están conceptualizadas y no se referencian en su modelo educativo, son el resultado de la incursionar en la virtualización de los contenidos, conservando las bases pedagógicas y didácticas de los procesos de enseñanza - aprendizaje que se desarrollaban de forma presencial, por consiguiente, no hay claridad suficiente de las implicaciones que conlleva aplicar a cabalidad una modalidad educativa a distancia.

La interrupción de las dinámicas y rutinas académicas consideradas “normales”, provocó un cambio abrupto y difícil según las percepciones del personal docente, por la afectación de estrategias y técnicas didácticas, que habían sido planificadas para teoría y práctica exclusivamente en las aulas y en los laboratorios.

El uso de la tecnología y plataformas virtuales previo a la pandemia, aunque de forma limitada, promovió la adquisición de competencias que sirvieron para la adaptabilidad de los docentes al proceso de enseñanza - aprendizaje en formato no presencial. Lo anterior reveló la necesidad de mejorar el perfil del docente, dotándolos de competencias, habilidades y

conocimientos para el uso y aprovechamiento de las plataformas virtuales y otras herramientas tecnológicas para la educación.

La búsqueda acelerada para adquirir competencias y habilidades tecnológicas, la combinación de actividades laborales y familiares, así como la sensación de pánico e histeria colectiva, causadas por las alteraciones socioculturales y económicas de la pandemia Covid-19, provocaron retiro y deserción de una parte de los docentes de la UNAB motivada por los procesos de Distrés y de la expresión del Síndrome de Burnout; pero la mayoría de docentes experimentó predominantemente procesos de adaptabilidad por Eustrés debido las experiencias acumuladas de afrontamiento de la crisis.

No se cuenta con la evidencia suficiente para aseverar el padecimiento de Burnout en los informantes claves. Las manifestaciones de estrés se deben más bien a cambios y alteraciones sufridas en las rutinas del rol docente y la prohibición de actividades en la presencialidad, pero fueron necesarias para propiciar la aparición de resiliencia como reacción progresiva hacia el Síndrome General de Adaptación.

Las diferencias en los puntajes resultantes de las dimensiones o variables principales (Burnout, Estrés, y Resiliencia), específicamente al contrastar los percentiles 10 y 20 con 80 y 90, indican una propensión a la afectación en el rendimiento y desempeño del personal docente, ya que se encontraron reacciones manifiestas que perturbaban sus responsabilidades, estas alteraciones surgieron a provocación del apareamiento de cansancio, presión, tensión y ansiedad, condicionando así su rol instruccional y como guía de los aprendizajes.

No se identificó una afectación prevalente del Burnout ni del estrés en la mayoría de los entrevistados y, por el contrario, predominó la propensión hacia la resiliencia y asertividad. Sin embargo, dos quintas partes de los informantes manifestaron presunta afectación por Burnout y estrés, mostrando diferencias según el centro regional de adscripción, más acentuada en San Salvador y San Miguel con respecto a los otros centros.

Se demostró una asociación entre el Modelo Educativo de la UNAB con el ejercicio docente, que permitió la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El aseguramiento de la

prolongación de las actividades educativas por medio del uso de las herramientas tecnológicas permitió afrontar las adversidades y el estrés derivado, motivando flexibilidad y asertividad que provoca resiliencia. Esas acciones y efectos concatenados subyacen a la baja o nula propensión de los docentes al síndrome de Burnout.

Estresores laborales como la sobrecarga o las exigencias que están asociadas como condicionantes al Burnout en los docentes, manifestado a través de episodios de estrés, derivan en cansancio, desinterés e ineffectividad. Se demostró también que la exhibición de estas últimas condiciones se asocia con la inflexibilidad cognitiva que, de forma concomitante, dificulta la capacidad de adaptación de los docentes y los hace propensos a la ansiedad y somatizaciones psicofisiológicas.

En el estudio se demostró que la valoración sobre la remuneración salarial insatisfactoria de los docentes está asociado directamente a la exhibición de condiciones vinculadas al Burnout y al estrés, como el cansancio, agotamiento, indiferencia, tensión, ansiedad y manifestaciones psicofisiológicas. Por el contrario, una valoración remunerativa satisfactoria se asocia de forma directa con las expresiones de resiliencia y eficiencia profesional e indirectamente con la percepción de sobrecarga laboral.

Tomando consideración de lo concluido, se recomienda:

Implementar un sistema de censo poblacional estandarizado, ejecutado por el Registro Académico, y que la Unidad de Informática de seguimiento y actualización, para ponerlo a disposición de la Unidad de Información y Estadística. Esta última dependencia brindaría la información sobre el perfil del personal docente y administrativo, así como las características socioeconómicas y académicas del estudiantado; de manera que, por medio de Indicadores de concordancia, se puedan tomar decisiones asertivas de planificación sobre las Modalidades Educativas y de la operatividad del Modelo UNAB, de acuerdo a las características de la comunidad universitaria.

Revisar los modelos educativos basados en las tendencias cognoscitivas y socio-constructivistas, para una potencial actualización del que dispone la UNAB, estos enfoques tienen versatilidad con base en la innovación que propician las TIC, pertinentes para las

modalidades educativas a distancia. Entre los modelos sugeridos, están entre otros, el Modelo pedagógico humanístico y crítico-social de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y el Modelo de Educación Virtual centrado en E-actividades, ambos promueven aprendizajes significativos, los cuales consideran el rol del docente como agente motivacional para el desarrollo profesional e integral de los estudiantes de forma protagónica.

Considerando la propensión encontrada hacia la afectación en el desempeño del personal docente, es menester tomar medidas remediales para los presuntos casos, y otras medidas de tipo preventiva para el colectivo de docentes UNAB. La Unidad Psicopedagógica debería implementar un instrumento de reactivos (prueba psicométrica) que estime la incidencia o afectación directa de Estrés, Ansiedad, y Burnout en el personal docente.

Implementar medidas de atención psicosocial a tres niveles, a través de procesos de intervención de acuerdo a los resultados que arrojen las pruebas paramétricas: a) Capacitación como medidas preventivas para el personal docente en general, b) Intervención con el segmento de docentes que muestren potencial afectación por tensión y presión laboral, y, c) Intervención individualizada como seguimiento a cuadros docentes con padecimiento inminente y somático de estrés crónico.

Realizar actividades de intervención psicosocial colectiva, enfocadas a la recreación y convivencia para los docentes; ofrecer seminarios y talleres lúdicos que concienticen sobre la afectación que provocan las condiciones de Estrés, Ansiedad, Presión e Inflexibilidad, ya que el apareamiento de éstas, altera sus escenarios de vida y modifican la estabilidad de su Autoconcepto Emocional, Familiar, Social, Laboral, de Satisfacción con la Vida, Autoestima y Autoimagen.

Referencias

- Alvites-Huamaní, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-178. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Barragán, R., Salman, T. Aillón, V., Sanjinés, J., Langer, E., Córdova, J. y Rojas, R. (2007). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación* (4ª. ed.). Fundación PIEB. <http://www.pieb.com.bo/BPIEB/Guia%20para%20la%20formulacion%203ra%20ed.pdf>
- Barrio-Cantalejo, I.M.; Simón-Lorda, P.; Melguizo, M.; Escalona, I.; Marijuán, M.I.; Hernando, P. (2008). Validación de la Escala INFLESZ para evaluar la legibilidad de los textos dirigidos a pacientes. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 31(2), 135-152. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272008000300004
- Baptista Lucio, P.; Almazán Zimerman, A.; Loeza Altamirano, C. A.; López Alcaraz, V. A.; Cárdenas Domínguez, J. L. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Esp.), 41-88, <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID]. (2020, del 19 al 20 de mayo). La educación superior en tiempos de COVID-19 [memoria]. *Segunda Reunión de Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>
- Colina, Z.; Medina, N; Parra, D.; Cendrós, J.; Montoya, C. (2008). Modelo para la evaluación del desempeño docente en la función docencia universitaria. *Revistas de investigación UNMSM*, 12(22) 99-126. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3867/3098>

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO [CEPAL/OREALC]. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?locale=es>
- Estrada Perea, B. M.; Pinto Blanco, A. M. (2021). Análisis comparativo de modelos educativos para la educación superior virtual y sostenible. *Entramado*, 17(1), 168-184. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6131>
- Ferrando, P. J.; Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- Frias-Navarro, D. (2020). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...?. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>
- García Ferrando, M. (1989). *Socioestadística. Introducción a la estadística en sociología*. Alianza Editorial.
- Gil-Monte, P. R. (2001). Validez factorial de la adaptación al español, del Maslach Burnout Inventory General Survey. *Salud Publica de México*, 44(1), 33-40. <http://www.scielo.org.mx/pdf/spm/v44n1/8559.pdf>
- Gómez-Hurtado, I.; García-Rodríguez, M. P.; González Falcón, I.; Coronel Llamas, J. M. (2020). Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 415-433. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.022>
- Gutiérrez-Santander, P.; Morán-Suárez, S.; y Sanz-Vázquez, I. (2005). El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *RELIEVE - Revista Electrónica de*

- Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1), 47-61.
<https://www.redalyc.org/pdf/916/91611103.pdf>
- Izcara Palacios, S. P. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa* (1ª. ed.). Editorial Fontamara.
[http://www.grupocieg.org/archivos/Izcara%20\(2014\)%20Manual%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos/Izcara%20(2014)%20Manual%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)
- Kulakova, O.; Moreno Jiménez, B.; Garrosa, E.; Sánchez Hernández, M. O.; Aragón, A. (2017). Universalidad del constructo del Maslach Burnout Inventory en un contexto latinoamericano. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(2), 2680-2690.
<https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.05.001>
- Lloret-Segura, S.; Ferreres-Traver, A.; Hernández-Baeza A.; Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169.
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- López-Barajas, D. M.; y, Ruiz Carrascosa, J. (2003). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 57-84. <https://revistas.um.es/rie/article/view/98341/94041>
- Martínez Uribe, C. H. (2008) La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33), 7-27.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5057022.pdf>
- Méndez Martínez, C.; Rondón Sepúlveda, M. A. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197 - 207.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - MINEDUCYT (2020). *Suspensión de clases por emergencia COVID-19, Circular Ministerial Núm. 7 - 2020*.
<https://www.mined.gob.sv/descargas/?wpdmc=circulares-institucionales#>

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - MINEDUCYT (2020). *Orientaciones para la aplicación de la Segunda Fase de la estrategia de Continuidad Educativa por emergencia del COVID-19, Circular Ministerial Núm. 9 - 2020.*
<https://www.mined.gob.sv/descargas/?wpdmc=circulares-institucionales#>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - MINEDUCYT (2020). *Orientaciones para la aplicación de la Tercera Fase de la estrategia de Continuidad Educativa por emergencia del COVID-19, Circular Ministerial Núm. 10 - 2020.*
<https://www.mined.gob.sv/descargas/?wpdmc=circulares-institucionales#>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - MINEDUCYT (2020). *Orientaciones para el Diseño, Desarrollo y Convocatoria de Procesos Formativos dirigidos a Docentes, Asistentes Técnico-Pedagógicos y Directores de Centros Educativos, Circular Ministerial, Núm. 17 - 2020.*
<https://www.mined.gob.sv/descargas/?wpdmc=circulares-institucionales#>
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España. (2007). *Síndrome de estar quemado por el trabajo "Burnout" (III): Instrumento de medición (NTP 732).*
https://www.insst.es/documents/94886/326775/ntp_732.pdf/bf45e644-2986-42b0-b9a5-ce5bef2917bd?version=1.0&t=1617977669551
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa - Guía Didáctica.* Programa de Comunicación Social y Periodismo.
https://www.academia.edu/38640173/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CUANTITATIVA_Y_CUALITATIVA_Gu%C3%ADa_did%C3%A1ctica
- Moreno de Araujo, A. M.; Leiva de Perdomo, M. C.; Hernández Rauda, J. R.; Umanzor, E.; Ventura, S. C.; Torres Villalobos, R. A. (2017). *Modelo educativo de la Universidad Doctor Andrés Bello* (1ª. ed.).
- Moreno Olivos, T.; Espinosa Meneses, M.; Solano Meneses, E.; Fresán Orozco, M. (2016). *Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores.*

- Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 29-48.
<https://doi.org/10.15366/riece2016.9.2.002>
- Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 632-649.
<http://dx.doi.org/10.1590/198053143763>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2021). *Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior Universitario. Propuesta de contenidos para un Policy Brief*.
<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/06/Orientaciones-continuidad-servicio-educativo-superior-universitario-PBL.pdf>
- Pagano, R. (1999). *Estadística para las Ciencias del Comportamiento* (5ª. ed.). Matemáticas Thomson Editores.
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>
- Pérez, E.; Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
https://www.researchgate.net/publication/42091816_Analisis_factorial_exploratorio_Bases_conceptuales_y_metodologicas
- Raosoft (2021). *Sample size calculator (Calculadora de tamaño de muestra)*.
<http://www.raosoft.com/samplesize.html>
- Rizo Rodríguez, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista Multi-Ensayos, Ciencias de la Educación, Humanidades e Interdisciplinariedad*, 6(12), 28-37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>
- Ruiz Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (5ª. ed.).
<https://es.scribd.com/document/250867128/Metodologia-de-la-Investigacion-Cualitativa-JOSE-IGNACIO-RUIZ-OLABUENAGA-2012->

[pdf?fbclid=IwAR2ELtccOHb1R_6QYM_nfVMXB4s3uElgDSneEiZnPk3JX-trZ8gONz4w6XU](https://www.researchgate.net/publication/338120360)

Sánchez, C. (08 de febrero de 2019). Normas APA – 7ma (séptima) edición. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/>

Sánchez Rodríguez, J. (2009). Plataformas De Enseñanza Virtual Para Entornos Educativos. *Revista de Medios y Educación*, (34), 217-233. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36812036015>

Sánchez-Teruel, D.; y Robles-Bello, M. A. (2015). Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en español. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(40), 103-113. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432011>

Sierra Bravo, R. (1981). *Ciencias Sociales, Análisis Estadístico y Modelos Matemáticos, Teoría y Ejercicios*. Edición Paraninfo.

Sierra Bravo, R. (1984). *Ciencias Sociales, Epistemología, Lógica y Metodología, Teoría y Ejercicios*. Edición Paraninfo.

Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de investigación Social, Teoría y Ejercicios* (14ª. ed.). Ediciones Paraninfo.

Tünnermann Bernheim, C. (2008). *Modelos educativos y académicos*. Editorial Hispamer, <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>

Universidad Doctor Andrés Bello - UNAB (2021). *Institucional*. <https://www.unab.edu.sv/>

Uriarte Arciniega, J, de D. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 61-79. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206>

Anexos

Anexo 1. Instrumento 1. Inventario Burnout, Resiliencia y Estrés Docente

Estimado/a Docente:
 Recibe un cordial saludo por parte del Departamento de Intercambio Científico y Cultural de la Universidad Doctor Andrés Bello, estamos realizando un estudio exploratorio para describir los contextos de asimilación de la continuidad educativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde la transición del modelo educativo presencial hacia el modelo educativo a distancia, determinada por las circunstancias presentadas ante la Pandemia COVID-19.

Esta encuesta tiene como objetivo principal identificar los posibles niveles de influencia del Burnout, Resiliencia y Estrés Docente, para establecer su incidencia en la aplicabilidad operativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje virtual, que ustedes ejecutan, para sentar perspectivas de actualización y mejoramiento del modelo educativo implementado a distancia por la UNAB.

Para tu mayor seguridad y para la sinceridad esperada de su parte, la encuesta quedará bajo la salvaguarda del equipo investigador, de tal forma que garantizamos la confidencialidad y anonimato de sus respuestas.

| | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------------|---------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Nº de Encuesta: | <input type="text"/> | | | | | | | | | | | |
| 1. Sexo: | Hombre | <input type="checkbox"/> | Mujer | <input type="checkbox"/> | | | | | | | | |
| 2. Edad: | <input type="text"/> | años. | | | | | | | | | | |
| 3. Estado Civil: | Casado/a o viviendo en pareja | <input type="checkbox"/> | Soltero/a | <input type="checkbox"/> | Divorciado/a | <input type="checkbox"/> | Viudo/a <input type="checkbox"/> | NS/NR <input type="checkbox"/> | | | | |
| 4. Hijos/as: | Más de Tres | <input type="checkbox"/> | Tres | <input type="checkbox"/> | Dos | <input type="checkbox"/> | Uno | <input type="checkbox"/> | Ninguno | <input type="checkbox"/> | | |
| 5. Status Institucional: | Docente Tiempo Completo | <input type="checkbox"/> | Docente Horas Clases | <input type="checkbox"/> | Administrativo con Horas Clases | <input type="checkbox"/> | | | | | | |
| 6. Años de Ejercicio Docente: | <input type="text"/> | años. | | | | | | | | | | |
| 7. Años de Laborar para la Universidad: | <input type="text"/> | años. | | | | | | | | | | |
| 8. Sede a la cual pertenece: | Chalatenango | <input type="checkbox"/> | Sonsonate | <input type="checkbox"/> | San Salvador | <input type="checkbox"/> | San Miguel | <input type="checkbox"/> | | | | |
| 9. Ciclo en que participo como docente: | Ciclo I - 2020 | <input type="checkbox"/> | Ciclo II - 2020 | <input type="checkbox"/> | Ciclo I - 2021 | <input type="checkbox"/> | | | | | | |
| 10. Acceso a Internet: | Internet Residencial | <input type="checkbox"/> | Modem Portable | <input type="checkbox"/> | Sede Universitaria | <input type="checkbox"/> | De uso público | <input type="checkbox"/> | Plan de Datos Móvil | <input type="checkbox"/> | Compartido entre vecinos | <input type="checkbox"/> |

Parte 1. MBI-General Survey 1996

Indicación: de la forma más respetuosa se les invita contestar de manera sincera las siguientes afirmaciones, valorándolas según las respuestas baremadas del 0 al 6 según se indica a continuación. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades pedagógicas que ha representado los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

| Respuestas | 0 Nunca / Ninguna vez | 1 Casi nunca / Pocas veces al año | 2 Algunas veces / Una vez al mes o menos | 3 Regularmente / Pocas veces al mes | 4 Bastantes veces / Una vez por semana | 5 Casi siempre / Pocas veces por semana | 6 Siempre / Todos los días |
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.1 Estoy emocionalmente agotado/a por mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.2 Me siento "consumido/a" al final de un día de trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.3 Estoy cansado/a cuando me levanto por la mañana y tengo que afrontar otro día en mi puesto de trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.4 Trabajar todo el día representa una tensión para mí | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.5 Puedo resolver de manera eficaz los problemas que surgen en mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1.6 Estoy "quemado/a" o cansado/a por el trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.7 Contribuyo efectivamente al funcionamiento de mi institución universitaria | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.8 He perdido interés por mi trabajo desde que empecé en este puesto o el cargo de desempeño | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.9 He perdido entusiasmo por mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.10 En mi opinión soy bueno en mi puesto | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.11 Me estimula conseguir objetivos en mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.12 He conseguido muchas cosas valiosas en este puesto o cargo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.13 Me he vuelto más irónico/a o cínico/a respecto a la utilidad que tiene mi trabajo y las actividades que desempeño | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.14 Dudo de la trascendencia y de valor que tiene mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.15 En mi trabajo, tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.16 Pocas cosas me hacen disfrutar de mi trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |

Parte 2. RS-14 (ER-14)

Indicación: de la forma más respetuosa se les invita contestar de manera sincera las siguientes afirmaciones, valorándolas según las respuestas baremadas del 0 al 6 según se indica a continuación. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades pedagógicas que ha representado los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

| Respuestas | 0 Nunca / Ninguna vez | 1 Casi nunca / Pocas veces al año | 2 Algunas veces / Una vez al mes o menos | 3 Regularmente / Pocas veces al mes | 4 Bastantes veces / Una vez por semana | 5 Casi siempre / Pocas veces por semana | 6 Siempre / Todos los días |
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 2.1 Normalmente, me las arreglo de una forma u otra | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.2 Me siento orgulloso/a de las cosas que he logrado | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.3 En general, me tomo las cosas con calma | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.4 Soy una persona con una adecuada autoestima | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.5 Siento que puedo manejar muchas situaciones a la vez | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.6 Soy determinado/a y decidido/a | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.7 No me asusta sufrir dificultades porque ya las he experimentado en el pasado | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.8 Soy una persona disciplinada | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.9 Pongo interés en las cosas y actividades que debo hacer | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.10 Puedo encontrar, generalmente, algo sobre que reírme | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.11 La seguridad en mí mismo me ayuda en los momentos difíciles | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.12 En una emergencia, soy alguien en quien la gente puede confiar | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.13 Mi vida tiene sentido | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 2.14 Cuando estoy una situación difícil, por lo general puedo encontrar una salida | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |

Parte 3. ED-6

Indicación: de la forma más respetuosa se les invita contestar de manera sincera las siguientes afirmaciones, valorándolas según las respuestas baremadas del 0 al 6 según se indica a continuación. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades pedagógicas que ha representado los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

| Respuestas | 0 Nunca / Ninguna vez | 1 Casi nunca / Pocas veces al año | 2 Algunas veces / Una vez al mes o menos | 3 Regularmente / Pocas veces al mes | 4 Bastantes veces / Una vez por semana | 5 Casi siempre / Pocas veces por semana | 6 Siempre / Todos los días |
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.1 Me cuesta tranquilizarme cuando tengo contratiempos laborales | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.2 Al pensar en el trabajo me pongo intranquilo/a | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.3 Me acelero en cuestiones laborales que realmente no son tan urgentes | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.4 Me paso el día pensando en cosas del trabajo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.5 En muchos momentos de mi jornada laboral me noto que estoy tenso/a | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.6 La tensión del trabajo altera mis hábitos y tiempos de sueño | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.7 Me perturba estar expuesto a cambios en el trabajo sobre los que no tengo ningún control | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.8 Me cuesta concentrarme cuando me pongo a trabajar | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.9 La tensión laboral hace que visite el baño con más frecuencia de la normal | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.10 Creo que los problemas laborales están afectando mi estado de salud físico | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.11 Ante los problemas en el trabajo noto que se me altera la respiración | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.12 Hay tareas laborales que afronto con temor | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.13 Debería de actuar con más calma en las tareas laborales | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.14 Los problemas laborales me ponen agresivo/a | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.15 Pierdo fácilmente la paciencia con las cosas del trabajo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.16 La tensión en el trabajo está alterando mis hábitos alimenticios | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.17 En mi jornada laboral hay situaciones de tensión que hacen que se me acelere el pulso | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.18 Me entristezco demasiado ante los problemas laborales | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.19 Tiendo a ser pesimista ante los problemas del trabajo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.20 Me siento triste con más frecuencia de lo que era normal en mi | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.21 Tengo la sensación de estar desmoronándome | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.22 Siento que los problemas en el trabajo me debilitan | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.23 A veces, me falta energía para afrontar la labor docente | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.24 A veces veo el futuro docente sin ninguna ilusión | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.25 Realizar Adaptaciones Curriculares me resulta difícil | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.26 A medida que avanza mi jornada laboral, siento mayor necesidad de que ésta se termine | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.27 Cuando acaban mis jornadas laborales diarias me siento | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|--|
| desganado/a por lo desgastante que es mi trabajo | | | | | | | |
| 3.28 A veces siento que se me hace difícil terminar mis cursos | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| 3.29 Hay clases en las que gasto más tiempo en regañar que enseñar | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| 3.30 Me siento desanimado/a en el trabajo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| 3.31 A veces trato de evitar más responsabilidades | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| 3.32 Mi trabajo afecta otras facetas de mi vida | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| 3.33 Mi Salario en relación con mi carga laboral me genera mayor presión, estrés y ansiedad | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |

Parte 4. EAD

Indicación: de la forma más respetuosa se les invita contestar de manera sincera las siguientes interrogantes y/o afirmaciones, valorándolas según las respuestas baremadas. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades pedagógicas que ha representado los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

4.1 En general, ¿Qué opinas sobre la educación a distancia?

- No ha sido efectiva en absoluto
- Ligeramente efectiva
- Moderadamente eficaz
- Muy eficaz
- Extremadamente eficaz

4.2 ¿Tiene acceso a un dispositivo propio, destinado para su labor docente en educación a distancia?

- No, comparto un dispositivo de uso familiar
- Sí, pero no funciona tan bien
- Sí, sirve para mis actividades básicas
- Sí, es un dispositivo en óptimas condiciones

4.3 ¿Qué dispositivo utiliza más para su labor docente en educación a distancia?

- Computadora portátil
- Computadora de escritorio
- Tablet o iPad
- Smartphone

4.4 ¿Cuánto tiempo le dedica cada día en promedio a sus labores para la educación a distancia?

- 1-3 horas
- 3-5 horas
- 5-7 horas
- 7-10 horas
- Más de 10 horas

4.5 En su opinión, al comparar el tiempo requerido para la educación a distancia con la educación presencial:

- Esta modalidad ha acortado mi tiempo
- La educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial
- No existe diferencia, la carga laboral es la misma
- La educación a distancia requiere un poco menos de tiempo que la educación presencial
- Esta modalidad ha optimizado mi tiempo

- 4.6 En general, ¿Qué tan efectiva ha sido la educación a distancia?
- No ha sido efectiva en absoluto
 - Ligeramente efectiva
 - Moderadamente eficaz
 - Muy eficaz
 - Extremadamente eficaz
- 4.7 En su opinión, ¿Qué tan efectiva ha sido la UNAB al ofrecer recursos para la educación a distancia optima?
- No ha sido efectiva en absoluto
 - Ligeramente efectiva
 - Moderadamente eficaz
 - Muy eficaz
 - Extremadamente eficaz
- 4.8 En general, ¿Qué tan estresante ha sido para ti la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?
- No ha sido estresante en absoluto
 - Ligeramente estresante
 - Moderadamente estresante
 - Muy estresante
 - Extremadamente estresante
- 4.9 En su opinión, ¿Cree que el estudiante disfruta aprender en la modalidad de educación a distancia?
- No, en absoluto
 - No, no están preparados para esta modalidad
 - No, es un desafío para ellos/as
 - Sí, pero se deben mejorar varias estrategias
 - Sí, absolutamente
- 4.10 En general, ¿Qué tan efectivo ha sido su desempeño como docente en la modalidad de educación a distancia?
- No ha sido efectivo en absoluto
 - Ligeramente efectivo
 - Moderadamente eficaz
 - Muy eficaz
 - Extremadamente eficaz
- 4.11 En su opinión, ¿Siente que la comunicación es fluida entre estudiantes y profesores en la educación a distancia?
- No lo ha sido en absoluto
 - Ligeramente fluida, necesita mejorarse
 - Moderadamente fluida
 - Muy fluida, similar a la educación presencial
 - Extremadamente fluida, mejor que en la educación presencial
- 4.12 En general, ¿Está satisfecho con la tecnología y el software que utilizas en la UNAB para la educación en línea?
- No, insatisfecho/a
 - No, no se está preparado para esta modalidad
 - No, es un mayor desafío ejecutar esta modalidad
 - Sí, pero se deben mejorar muchas cosas
 - Sí, satisfecho/a

- 4.13 ¿Qué opinión le merece Google Classroom, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?
- a) No ha sido efectivo en absoluto
 - b) Ligeramente efectivo
 - c) Moderadamente eficaz
 - d) Muy eficaz
 - e) Extremadamente eficaz
 - f) Desconozco o no estoy familiarizado/a con esta plataforma
- 4.14 ¿Qué opinión le merece la plataforma Moodle, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?
- a) No ha sido efectivo en absoluto
 - b) Ligeramente efectivo
 - c) Moderadamente eficaz
 - d) Muy eficaz
 - e) Extremadamente eficaz
 - f) Desconozco o no estoy familiarizado/a con esta plataforma
- 4.15 En su opinión, una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB debería:
- a) Volver a sus prácticas originales, solo educación presencial
 - b) Volver a sus prácticas originales, con pequeños cambios para la educación a distancia
 - c) Volver a sus prácticas originales, con la diferencia de incorporar aprendizajes en línea
 - d) Utilizar la educación a distancia rutinariamente integrándola como estrategia para la enseñanza
 - e) Utilizar la educación a distancia con la misma importancia otorgada a la educación presencial
- 4.16 En su opinión, ¿Qué le sorprendió más de la educación a distancia?
- a) La utilidad y amplitud de herramientas disponibles
 - b) Es una modalidad con mayor capacidad para personalizar el aprendizaje
 - c) Una mayor autonomía, autodeterminación y autorregulación entre los estudiantes
 - d) Mayor implicación y disfrute del estudiante en su aprendizaje
 - e) La innovación y actualización de sus prácticas docentes
- 4.17 En su opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto del docente en la educación a distancia?
- a) El acceso del profesorado a la tecnología requerida para esta modalidad
 - b) Mantener motivados a los estudiantes en una modalidad a la que no estaban acostumbrados
 - c) Convertir las actividades y los contenidos para el aprendizaje a distancia
 - d) El bajo nivel de la competencia digital requerida para ejecutar esta modalidad
 - e) Una mayor carga laboral requerida y el estrés de organizar sus tiempos
 - f) La evaluación efectiva de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes
- 4.18 En su opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto del estudiante en la educación a distancia?
- a) El acceso de los estudiantes a la tecnología requerida para esta modalidad
 - b) El involucramiento de estudiantes de hogares socialmente desfavorecidos
 - c) El bajo nivel de la competencia digital requerida para ejecutar esta modalidad
 - d) La comunicación asertiva en el proceso de enseñanza - aprendizaje
 - e) El acceso a una conectividad de internet estable para esta modalidad
 - f) La comprensión de las actividades y los contenidos para el aprendizaje a distancia

Anexo 2. Instrumento 2. Desempeño Docente, nociones de los/as Estudiantes

Estimado/a Estudiante:
 Recibe un cordial saludo por parte del Departamento de Intercambio Científico y Cultural de la Universidad Doctor Andrés Bello, estamos realizando un estudio exploratorio para describir los contextos de asimilación de la continuidad educativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde la transición del modelo educativo presencial hacia el modelo educativo a distancia, determinada por las circunstancias presentadas ante la Pandemia COVID-19.

Esta encuesta tiene como objetivo principal identificar las percepciones de los Estudiantes para evaluar el rol Docente durante el contexto de la pandemia, para establecer su incidencia en la aplicabilidad operativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje virtual, en los que ustedes interactúan, para sentar perspectivas de actualización y mejoramiento del modelo educativo implementado a distancia por la UNAB.

Para tu mayor seguridad y para la sinceridad esperada de tu parte, la encuesta quedará bajo la salvaguarda del equipo investigador, de tal forma que te garantizamos la confidencialidad y anonimato de tus respuestas.

| | | | |
|--|--|--|---|
| N° de Encuesta: | | <input type="text"/> | |
| 1. Sexo: | Hombre <input type="checkbox"/> | Mujer <input type="checkbox"/> | |
| 2. Edad: | <input type="text"/> | años. | |
| 3. Estado Civil: | Casado/a o viviendo en pareja <input type="checkbox"/> | Soltero/a <input type="checkbox"/> | Divorciado/a <input type="checkbox"/> Viudo/a <input type="checkbox"/> NS/NR <input type="checkbox"/> |
| 4. Hijos/as: | Más de Tres <input type="checkbox"/> | Tres <input type="checkbox"/> | Dos <input type="checkbox"/> Uno <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> |
| 5. Año de Ingreso a la UNAB: | <input type="text"/> | | |
| 6. Facultad: | Ciencias de la Salud <input type="checkbox"/> | Ciencias Económicas <input type="checkbox"/> | Ciencias Humanísticas <input type="checkbox"/> Enfermería <input type="checkbox"/> Post Grados <input type="checkbox"/> |
| 7. Carrera: | <input type="text"/> | | |
| 8. Sede a la cual pertenece: | Chalatenango <input type="checkbox"/> | Sonsonate <input type="checkbox"/> | San Salvador <input type="checkbox"/> San Miguel <input type="checkbox"/> |
| 9. Ciclo en que cursó signaturas durante el contexto de la Pandemia COVID-19: | Ciclo I - 2020 <input type="checkbox"/> | | Ciclo II - 2020 <input type="checkbox"/> Ciclo I - 2021 <input type="checkbox"/> |
| 10. Acceso a Internet: | Internet Residencial <input type="checkbox"/> | Modem Portable <input type="checkbox"/> | Ciber Café <input type="checkbox"/> De uso público <input type="checkbox"/> Plan de Datos Mviles <input type="checkbox"/> Compartido entre vecinos <input type="checkbox"/> |

Parte 1. EEDD

Indicación: de la forma más respetuosa se te invita a contestar de manera sincera las siguientes afirmaciones, valorándolas según las respuestas baremadas del 0 al 6 según se indica a continuación. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades educacionales que se han representado según los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

| Respuestas | 0 Nunca / Ninguna vez | 1 Casi nunca / Pocas veces al año | 2 Algunas veces / Una vez al mes o menos | 3 Regularmente / Pocas veces al mes | 4 Bastantes veces / Una vez por semana | 5 Casi siempre / Pocas veces por semana | 6 Siempre / Todos los días |
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|
|------------|--------------------------------|--|---|--|---|--|-------------------------------------|

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.1 El/la Docente ha cumplido el horario de clases | ⓪ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.2 El/la Docente atiende correctamente a sus Estudiantes en las horas destinadas para tutorías y orientación educativa | ⓪ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.3 El programa de cada asignatura está definido con claridad (en su metodología y los contenidos que se desarrollarán durante el ciclo) | ⓪ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1.4 El/la Docente explicó claramente y con anticipación los objetivos de la asignatura y de cada tema | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.5 El método de evaluación que utiliza el/la Docente, lo dio a conocer con suficiente anticipación para la fecha de exámenes | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.6 El/la Docente toma en cuenta las opiniones de sus Estudiantes en el desarrollo de los contenidos en las asignaturas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.7 El/la Docente muestra el suficiente interés en que sus Estudiantes aprendan y entiendan los contenidos de las asignaturas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.8 El/la Docente motiva y facilita la participación de todos sus estudiantes durante el desarrollo de las Clases | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.9 Existe una buena relación entre los/las Docentes y sus Estudiantes | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.10. El/la Docente ha contribuido a que me interese y me gusten los contenidos de las asignaturas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.11 El/la Docente ha contribuido a que comprenda la importancia de los contenidos de las asignaturas en mi aprendizaje | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.12 El/la Docente imparte sus clases con claridad, organización y coherencia para que aprendamos | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.13 El/la Docente responde con exactitud y precisión las dudas y preguntas que le hacen sus Estudiantes | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.14 El/la Docente domina perfectamente la asignatura que imparte | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.15 La metodología de enseñanza que utiliza el Docente, es la adecuada a las características del grupo de Estudiantes y para la asignatura que se está desarrollando | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.16 Los problemas, ejemplos y/o prácticas que el/la Docente plantea en sus clases, están bien pensados para el contexto de la asignatura y para que aprendamos y comprendamos mejor | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.17 El material técnico y de laboratorio que el/la Docente utiliza, es el adecuado para las asignaturas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.18 La bibliografía y el material necesario para las asignaturas que el/la Docente utiliza es el adecuado | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.19 Las clases que el/la Docente imparte están bien preparadas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.20 Existe coordinación entre la parte teórica y práctica de las asignaturas | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.21 El/la Docente ha cumplido con el programa de la asignatura, que se planteó al inicio del ciclo | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.22 Los exámenes y evaluaciones que se han realizado se ajustan a los objetivos y las temáticas impartidas por el/la Docente durante el desarrollo de las clases | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.23 El/la Docente respeta los criterios de evaluación que se establecieron al inicio del ciclo en cada asignatura | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.24 El sistema de evaluación que el/la Docente escogió para la asignatura, permite revisión y verificación por parte de sus Estudiantes | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |
| 1.25 Estoy Satisfecho con el desempeño de los/las Docentes | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ |

Parte 2. EAD

Indicación: de la forma más respetuosa se les invita a contestar de manera sincera las siguientes interrogantes y/o afirmaciones, valorándolas según las opciones de respuesta establecidas que más se apegue a sus apreciaciones. Se requiere que nos brinden sus respuestas teniendo en mente las adversidades educacionales que se han representado en los contextos sociales determinados por la Pandemia COVID-19 en los últimos 12 meses.

2.1 En general, ¿Qué opinas sobre la educación a distancia?

- a) No ha sido efectiva en absoluto
- b) Ligeramente efectiva
- c) Moderadamente eficaz
- d) Muy eficaz
- e) Extremadamente eficaz

2.2 ¿Tiene acceso a un dispositivo propio, destinado para tu aprendizaje en la educación a distancia?

- a) No, comparto un dispositivo de uso familiar
- b) Sí, pero no funciona muy bien
- c) Sí, sirve para mis actividades básicas
- d) Sí, es un dispositivo en óptimas condiciones

2.3 ¿Qué dispositivo utiliza más para su conectarte a tus clases en educación a distancia?

- a) Computadora portátil
- b) Computadora de escritorio
- c) Tablet o iPad
- d) Smartphone

2.4 ¿Cuánto tiempo le dedicas cada día en promedio a tus estudios en la modalidad de la educación a distancia?

- a) 1-3 horas
- b) 3-5 horas
- c) 5-7 horas
- d) 7-10 horas
- e) Más de 10 horas

2.5 En tu opinión, al comparar el tiempo requerido para la educación a distancia con la educación presencial:

- a) Esta modalidad ha reducido mi tiempo
- a) La educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial
- b) No existe diferencia, la carga académica es la misma
- c) La educación a distancia requiere un poco menos de tiempo que la educación presencial
- d) Esta modalidad me da más tiempo libre

2.6 En general, ¿Qué tan efectiva ha sido la educación a distancia para ti?

- a) No ha sido efectiva en absoluto
- b) Ligeramente efectiva
- a) Moderadamente eficaz
- b) Muy eficaz
- c) Extremadamente eficaz

2.7 En tu opinión, ¿Qué tan efectiva ha sido la UNAB al ofrecer recursos para una educación a distancia optima?

- a) No ha sido efectivo en absoluto
- b) Ligeramente efectivo
- c) Moderadamente eficaz
- d) Muy eficaz
- e) Extremadamente eficaz

2.8 En general, ¿Qué tan estresante ha sido para ti la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?

- a) No ha sido estresante en absoluto
- b) Ligeramente estresante
- c) Moderadamente estresante
- d) Muy estresante
- e) Extremadamente estresante

2.9 En tu opinión, ¿Crees que como estudiante se disfruta aprender en la modalidad de educación a distancia?

- a) No, en absoluto
- b) No, aun no estamos preparados para esta modalidad
- c) No, es un desafío desgastante
- d) Sí, pero se deben mejorar varias estrategias
- e) Sí, absolutamente

2.10 En general, ¿Qué tan efectivo ha sido tu aprendizaje con las clases impartidas por el/la docente en la modalidad de educación a distancia?

- a) No ha sido efectivo en absoluto
- b) Ligeramente efectivo
- c) Moderadamente eficaz
- d) Muy eficaz
- e) Extremadamente eficaz

2.11 En tu opinión, ¿Sientes que la comunicación es suficientemente fluida entre Estudiantes y Docentes en la educación a distancia?

- a) No lo ha sido en absoluto
- b) Ligeramente fluida, necesita mejorarse
- c) Moderadamente fluida
- d) Muy fluida, similar a la educación presencial
- e) Extremadamente fluida, mejor que en la educación presencial

2.12 En general, ¿Está satisfecho con la tecnología y la plataforma que utilizas en la UNAB para la educación en línea?

- a) No, insatisfecho/a
- b) No, aun no se está preparado para esta modalidad
- c) No, es un mayor desafío estudiar en esta modalidad
- d) Sí, pero se deben mejorar muchas cosas
- e) Sí, satisfecho/a

- 2.13 ¿Qué opinión te merece Google Classroom, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?
- No ha sido efectivo en absoluto
 - Ligeramente efectivo
 - Moderadamente eficaz
 - Muy eficaz
 - Extremadamente eficaz
 - Desconozco o no estoy familiarizado/a con esta plataforma
- 2.14 ¿Qué opinión te merece la plataforma Moodle, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?
- No ha sido efectivo en absoluto
 - Ligeramente efectivo
 - Moderadamente eficaz
 - Muy eficaz
 - Extremadamente eficaz
 - Desconozco o no estoy familiarizado/a con esta plataforma
- 2.15 En tu opinión, una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB debería:
- Volver a sus prácticas originales, solo educación presencial
 - Volver a sus prácticas originales, con pequeños cambios para la educación a distancia
 - Volver a sus prácticas originales, con la diferencia de incorporar aprendizajes en línea
 - Utilizar la educación a distancia rutinariamente integrándola como estrategia para la enseñanza
 - Utilizar la educación a distancia con la misma importancia otorgada a la educación presencial
- 2.16 En tu opinión, ¿Qué te sorprendió más de la educación a distancia?
- La utilidad y amplitud de herramientas disponibles
 - Es una modalidad con mayor capacidad para el aprendizaje
 - Una mayor independencia con mi tiempo como estudiante
 - Mayor implicación y disfrute para mi aprendizaje
 - La innovación y actualización de las prácticas docentes para que aprendamos correctamente
- 2.17 En tu opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto del docente en la educación a distancia?
- El acceso del profesorado a la tecnología requerida para esta modalidad
 - Mantener motivados a los estudiantes en una modalidad a la que no estábamos acostumbrados
 - Convertir las actividades y los contenidos para el aprendizaje a distancia
 - El bajo nivel de la competencia digital de los/las Docentes en esta modalidad
 - Una mayor carga laboral de estrés para el/la Docente
 - La evaluación de los aprendizajes para las calificaciones adecuadas de sus Estudiantes
- 2.18 En tu opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto de los estudiantes universitarios en la educación a distancia?
- El acceso de los estudiantes a la tecnología requerida para esta modalidad
 - El involucramiento de estudiantes de hogares socialmente desfavorecidos
 - El bajo nivel de la competencia digital requerida para aprender adecuadamente en esta modalidad
 - La comunicación con el/la Docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje
 - El acceso a una conectividad de internet estable para esta modalidad
 - La comprensión de las actividades y los contenidos para el aprendizaje a distancia

Anexo 3. Instrumento 3. Modelo Educativo UNAB, Educación a Distancia y Desempeño Docente

Estimado/a “Informante”:

Recibe un cordial saludo por parte del Departamento de Intercambio Científico y Cultural de la Universidad Doctor Andrés Bello, estamos realizando un estudio exploratorio para describir los contextos de asimilación de la continuidad educativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde la transición del modelo educativo presencial hacia el modelo educativo a distancia; como objetivo principal tenemos, identificar los posibles niveles de influencia del Burnout, Resiliencia, Estrés Docente, y nociones de Desempeño del personal docente, para establecer su incidencia en la aplicabilidad operativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje virtual, que ustedes ejecutan, para sentar perspectivas de actualización y mejoramiento del Modelo Educativo implementado a distancia por la UNAB.

Esta Entrevista Estructurada servirá para sistematizar información que fungirá como un Diagnóstico Situacional que caracterice las dinámicas institucionales del acto educativo que ejecuta el Personal docente de acuerdo al Modelo Educativo UNAB en la irrupción obligatoria que se presentó por el contexto pandémico COVID-19, en la transición y sus dificultades, de una modalidad Educación Presencial, hacia instancias de modalidad de Educación a Distancia (EAD) a través de la virtualidad.

Parte 1. Datos Generales del Informante

1.1 Nombre y años de pertenecer a la UNAB:

1.2 Cargo y funciones que desempeña en general:

1.3 Acciones que ha desempeñado para el funcionamiento del Modelo Educativo UNAB de Educación a Distancia durante la Pandemia COVID-19:

Parte 2. Modelo Educativo UNAB

2.1 ¿Considera que el Modelo Educativo UNAB es integral y acorde a las demandas del acto educativo de calidad para la educación superior en el país?

2.2 En su opinión, ¿Para la operacionalización óptima del Modelo Educativo de la Universidad durante el contexto COVID-19, usted identifica la exigencia de un Perfil de Docentes específico acorde a las necesidades de esta modalidad, y que características componen dicho perfil (si este existe o lo ha identificado)?

2.3 ¿Cómo fue la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, por contexto COVID-19?

2.4 ¿Cuáles fueron los principales problemas que usted identificó durante esta transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia?

2.5 ¿Cómo se vio afectado el desempeño docente durante la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia?

2.6 ¿Se ha realizado algún tipo de capacitación para el Personal docente, en busca del perfeccionamiento del Modelo Educativo UNAB y la optimización de la virtualización de este?

2.7 ¿Es de su conocimiento la existencia de casos de Docentes que hayan desertado o paralizado su continuidad, a consecuencia de las adversidades presentadas por el contexto pandémico COVID-19?, de ser así, ¿Cuáles son las principales razones del cese del rol docente durante este contexto?

2.8 ¿Puede considerarse la incidencia del Burnout Laboral (también denominado síndrome del quemado o síndrome de quemarse en el trabajo, por estrés causado por el trabajo y el estilo de vida del empleado) en el desempeño docente durante el contexto pandémico COVID-19?

2.9 ¿Cómo valoraría la Resiliencia (capacidad para adaptarse a las situaciones adversas con resultados positivos) del Personal docente de la Universidad durante el contexto pandémico COVID-19?

Parte 3. Educación a Distancia - EAD

3.1 En general, ¿Qué opina sobre la efectividad de la educación a distancia para la cultura educacional salvadoreña?

3.2 En su opinión, al comparar el tiempo requerido para la educación a distancia con la educación presencial, ¿La educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial?

3.3 En su opinión, ¿Qué tan efectiva ha sido la UNAB al ofrecer recursos adecuados al Personal docente para implementar la educación a distancia optima?

3.4 En general, ¿Qué tan estresante ha sido para el personal docente la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?

3.5 Al realizar una evaluación de lo ejecutado, ¿Qué tan efectivo ha sido el desempeño del Personal docente en la incursión en la modalidad de educación a distancia?

3.6 En su opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto del docente en la educación a distancia?

3.7 En su opinión, ¿Cuál ha sido el mayor reto del estudiante en la educación a distancia?

3.8 En su opinión, ¿Cree que el estudiante disfruta aprender en la modalidad de educación a distancia?

3.9 En su opinión, ¿Cree que la comunicación es fluida entre estudiantes y profesores en la educación a distancia?

3.10 En su opinión, una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB ¿Debería volver a sus prácticas originales, de solo educación presencial, o, utilizar la educación a distancia con la misma importancia otorgada a la educación presencial?

Anexo 4. Instrumento 4. Educación a Distancia y Plataforma Virtual Google Classroom

Estimado/a “Informante”:

Recibe un cordial saludo por parte del Departamento de Intercambio Científico y Cultural de la Universidad Doctor Andrés Bello, estamos realizando un estudio exploratorio para describir los contextos de asimilación de la continuidad educativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde la transición del modelo educativo presencial hacia el modelo educativo a distancia; como objetivo principal tenemos, identificar los posibles niveles de influencia del Burnout, Resiliencia, Estrés Docente, y nociones de Desempeño del personal docente, para establecer su incidencia en la aplicabilidad operativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje virtual que se ejecutan, para sentar perspectivas de actualización y mejoramiento del Modelo Educativo implementado a distancia por la UNAB.

Esta Entrevista Estructurada servirá para sistematizar información que fungirá como un Diagnóstico Situacional que caracterice las dinámicas institucionales del acto educativo de acuerdo al Modelo Educativo UNAB en la irrupción obligatoria que se presentó por el contexto pandémico COVID-19, en el momento de transición y sus dificultades, de una modalidad Educación Presencial, hacia instancias de modalidad de Educación a Distancia (EAD) a través de la virtualidad.

1. Datos Generales del Informante

1.1 Nombre y años de pertenecer a la UNAB:

1.2 Cargo y funciones que desempeña en general:

1.3 Actividades desempeñadas para el funcionamiento del Modelo Educativo UNAB en la Educación a Distancia durante la Pandemia COVID-19:

2. Educación a Distancia - Plataforma Google Classroom

2.1 ¿Considera que el Modelo Educativo UNAB es integral y acorde a las demandas del acto educativo de calidad para la educación superior en el país?

2.2 En general, ¿Qué opina sobre la efectividad de la educación a distancia para la cultura educacional salvadoreña?

2.3 ¿Cómo fue para la UNAB la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, por contexto COVID-19?

2.4 ¿Qué opinión le merece Google Classroom, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?

2.5 ¿Existía experiencia previa en el uso de la Plataforma Google Classroom, con anterioridad a la irrupción de la educación presencial por el contexto COVID-19?

2.6 ¿Cuáles fueron los principales problemas que se identificaron durante esta transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, en el uso de la Plataforma?

- 2.7 ¿Cómo se vio afectado el desempeño docente durante la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación a distancia con la implementación de la Plataforma?
- 2.8 ¿Se ha realizado algún tipo de capacitación para el Personal docente, en busca del perfeccionamiento del Modelo Educativo UNAB y la optimización del uso de Google Classroom?
- 2.9 ¿Es de su conocimiento la existencia de casos de Docentes que se hayan retirado en su continuidad, a razón de la implementación de esta nueva modalidad educativa a distancia?
- 2.10 ¿Puede considerarse la incidencia del Burnout Laboral (agotamiento físico, emocional y mental) en el desempeño docente durante el contexto pandémico COVID-19?
- 2.11 ¿Cómo valoraría la Resiliencia (capacidad para adaptarse a las situaciones adversas con resultados positivos) del Personal docente de la Universidad durante el contexto pandémico COVID-19 en el uso de la Plataforma Google Classroom?
- 2.12 ¿Considera que el uso de la Plataforma Google Classroom, es una opción óptima para la ejecución satisfactoria del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en esta Institución de Educación Superior?
- 2.13 Es de su conocimiento, ¿Cuáles son las principales diferencias en la implementación de la Plataforma Moodle versus la Plataforma Google Classroom?
- 2.14 Si tuviera que balancear el funcionamiento de ambas plataformas, ¿Cuál de estas es más adecuada para la optimización virtual del modelo educativo UNAB, Google Classroom o Moodle?
- 2.15 En su opinión, al comparar el tiempo requerido para la educación a distancia con la educación presencial, ¿La educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial?
- 2.16 En general, ¿Qué tan estresante ha sido para el personal docente la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?
- 2.17 Al realizar una evaluación de lo ejecutado desde el Ciclo I – 2020 hasta la actualidad, ¿Qué tan efectivo ha sido el desempeño del Personal docente en la incursión en la modalidad de educación a distancia?
- 2.18 En su opinión, ¿Cree que el estudiante disfruta aprender en la modalidad de educación a distancia mediante el uso de la Plataforma Google Classroom?
- 2.19 En su opinión, ¿Cree que la comunicación es fluida entre estudiantes y profesores en la educación a distancia?
- 2.20 En su opinión, una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB ¿Debería volver a sus prácticas originales, de solo educación presencial, o, utilizar la educación a distancia con la misma importancia otorgada a la educación presencial?

Anexo 5. Instrumento 5. Educación a Distancia y Plataforma Virtual Moodle

Estimado/a “Informante”:

Recibe un cordial saludo por parte del Departamento de Intercambio Científico y Cultural de la Universidad Doctor Andrés Bello, estamos realizando un estudio exploratorio para describir los contextos de asimilación de la continuidad educativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde la transición del modelo educativo presencial hacia el modelo educativo a distancia; como objetivo principal tenemos, identificar los posibles niveles de influencia del Burnout, Resiliencia, Estrés Docente, y nociones de Desempeño del personal docente, para establecer su incidencia en la aplicabilidad operativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje virtual que se ejecutan, para sentar perspectivas de actualización y mejoramiento del Modelo Educativo implementado a distancia por la UNAB.

Esta Entrevista Estructurada servirá para sistematizar información que fungirá como un Diagnóstico Situacional que caracterice las dinámicas institucionales del acto educativo de acuerdo al Modelo Educativo UNAB en la irrupción obligatoria que se presentó por el contexto pandémico COVID-19, en el momento de transición y sus dificultades, de una modalidad Educación Presencial, hacia instancias de modalidad de Educación a Distancia (EAD) a través de la virtualidad.

1. Datos Generales del Informante

1.1 Nombre y años de pertenecer a la UNAB:

1.2 Cargo y funciones que desempeña en general:

1.3 Actividades desempeñadas para el funcionamiento del Modelo Educativo UNAB en la Educación a Distancia durante la Pandemia COVID-19:

2. Educación a Distancia - Plataforma Moodle

2.1 ¿Considera que el Modelo Educativo UNAB es integral y acorde a las demandas del acto educativo de calidad para la educación superior en el país?

2.2 En general, ¿Qué opina sobre la efectividad de la educación a distancia para la cultura educacional salvadoreña?

2.3 ¿Cómo fue para la UNAB la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, por contexto COVID-19?

2.4 ¿Cómo fue el proceso en el que se decidió implementar la Plataforma Virtual Moodle como una herramienta en el acto educativo dentro de la UNAB?

2.5 ¿Qué opinión le merece la Plataforma Virtual Moodle, para la efectividad de la educación a distancia en la UNAB?

2.6 ¿Existía experiencia previa en el uso de la Plataforma Moodle, con anterioridad a la irrupción de la educación presencial por el contexto COVID-19?

- 2.7 ¿Cuáles fueron los principales problemas que se identificaron durante esta transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en línea o a distancia, en el uso de la Plataforma?
- 2.8 ¿Se vio afectado el desempeño docente durante la transición de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación a distancia con la implementación de la Plataforma?
- 2.9 ¿Se ha realizado algún tipo de capacitación para el Personal docente, en busca del perfeccionamiento del Modelo Educativo UNAB y la optimización del uso de la Plataforma Moodle?
- 2.10 ¿Es de su conocimiento la existencia de casos de Docentes que se hayan retirado en su continuidad, a razón de la implementación de esta nueva modalidad educativa a distancia?
- 2.11 ¿Puede considerarse la incidencia del Burnout Laboral (agotamiento físico, emocional y mental) en el desempeño docente durante el contexto pandémico COVID-19?
- 2.12 ¿Cómo valoraría la Resiliencia (capacidad para adaptarse a las situaciones adversas con resultados positivos) del Personal docente de la Universidad durante el contexto pandémico COVID-19 en el uso de la Plataforma Moodle?
- 2.13 ¿Considera que el uso de la Plataforma Moodle, es una opción óptima para la ejecución satisfactoria del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en esta Institución de Educación Superior?
- 2.14 Es de su conocimiento, ¿Cuáles son las principales diferencias en la implementación de la Plataforma Moodle versus la Plataforma Google Classroom?
- 2.15 Si tuviera que balancear el funcionamiento de ambas plataformas, ¿Cuál de estas es más adecuada para la optimización virtual del modelo educativo UNAB, Google Classroom o Moodle?
- 2.16 En su opinión, al comparar el tiempo requerido para la educación a distancia con la educación presencial, ¿La educación a distancia requiere un poco más de tiempo que la educación presencial?
- 2.17 En general, ¿Qué tan estresante ha sido para el personal docente la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19?
- 2.18 Al realizar una evaluación de lo ejecutado con la Plataforma Moodle hasta en la actualidad, ¿Qué tan efectivo ha sido el desempeño del Personal docente en la incursión en la modalidad de educación a distancia?
- 2.19 En su opinión, ¿Cree que el estudiante disfruta aprender en la modalidad de educación a distancia mediante el uso de la Plataforma Moodle?
- 2.20 En su opinión, ¿Cree que la comunicación es fluida entre estudiantes y profesores en la educación a distancia?
- 2.21 En su opinión, una vez terminada la amenaza de la pandemia COVID-19, la UNAB ¿Debería volver a sus prácticas originales, de solo educación presencial, o, utilizar la educación a distancia con la misma importancia otorgada a la educación presencial?



www.unab.edu.sv  @UNABEISalvador

San Salvador
2510-7400

Sonsonate
2420-6300

Chalatenango
2399-2800

San Miguel
2627-5900