

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (9) SEPTIEMBRE 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 8 DE MAYO DE 2025 - ACEPTADO EL 11 DE AGOSTO DE 2025

EL GIRO TECNOLÓGICO, LA MEMORIA Y EL APRENDIZAJE SOCIAL SOBRE LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN LA PANDEMIA 2020-2021¹

THE TECHNOLOGICAL SHIFT, MEMORY, AND SOCIAL LEARNING ABOUT VIRTUAL EDUCATION DURING THE 2020-2021 PANDEMIC

Luz Gabriela Serna-Candela²

Andrés Felipe Pérez-Velasco³

Universidad Autónoma de Occidente

*“Nosotros actuamos con el corazón, pero
también empleamos la cabeza, y cuando
combinamos las dos cosas así, somos
sentipensantes”.*

Orlando Fals Borda.

¹ Este artículo se origina como capítulo de un libro, y pasa a ser trabajado posteriormente dentro del proyecto de investigación Educación, Cultura y Tecnología de Redife.

² Magister en Educación: Desarrollo Humano, Ingeniera en sistemas, Administradora Financiera, Docente encargada programa Diseño Aplicaciones móviles y web, Docente área informática UAOTEC, docente apoyo Escuela Liderazgo Ingenio Mayagüez, Líder proyectos Saber Coomewa (Universidad Autónoma de Occidente). Miembro Comité Académico Maestría en Educación: Desarrollo Humano. (Universidad de San Buenaventura – Cali)

³ Profesor en Universidad Autónoma de Occidente, Cali, magister en educación: desarrollo humano, Cali-Colombia. Investigador en Red Iberoamericana de Pedagogía REDIFE de la línea de investigación “Educación, epistemología y filosofía”, miembro de Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África ALADAA, miembro de Red Iberoamericana de Investigación en Narrativas Audiovisuales Red INAV. Correo electrónico: andresfelipe3286@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-3043-390X>

Resumen

En este texto de carácter reflexivo se optó por realizar una revisión documental de distintos artículos que abordan el aprendizaje y enseñanza en contextos o entornos virtuales durante el periodo pandémico del confinamiento 2020 y 2021. Esta revisión se realizó bajo una mirada crítica con algunos aportes filosóficos de autores como Heidegger y Sadin. La reflexión transita distintas problemáticas más allá de las dos brechas digitales que se suele abordar. Entre los asuntos trabajados están

los siguientes: la práctica de legitimación institucional de la educación virtual (EV) en tiempos pandémicos, la memoria y aprendizaje social en relación a la EV en estos tiempos, los resultados de la enseñanza y aprendizaje en el 2020-2021, las problemáticas psicológicas y afectivas durante el largo confinamiento y pos-pandemia, entre otras. Con lo anterior, se logra evidenciar una carencia extensa y sostenida sobre la práctica investigativa que ponga en tensión y problematización la EV en contraste con la educación presencial; así mismo, sobre los aprendizajes sociales logrados por los distintos actores *in situ* en el contexto de la EV, como madres, padres, abuelos, vecinos, tías, hermanos, etc, quienes fuera de la institucionalidad vivenciaron y pensaron el acto de la EV, fomentando la memoria y aprendizajes sociales que en la actualidad están cayendo en el olvido.

Summary:

Within this reflective text, we chose to conduct a documentary review of various articles that address learning and teaching in virtual contexts or environments during the 2020 and 2021 pandemic lockdown period. This review was conducted from a critical perspective, drawing on philosophical contributions from authors such as Heidegger and Sadin. As a result of this documentary review, the reflection addresses various issues beyond the two digital divides that are usually addressed, including the following: the practice of institutional legitimization of virtual education (VE) in times of pandemic, memory and social learning in relation to VE in these times, the results of teaching and learning in 2020-2021, psychological and emotional issues during the long lockdown and post-pandemic, among others. From the above, it is possible to highlight an extensive and sustained lack of research that questions and problematizes VE in contrast to face-to-face education, as well as on the social learning achieved by the

different actors in situ in the context of EV, such as mothers, fathers, grandparents, neighbors, aunts, siblings, etc., who outside the institutional framework experienced and reflected on the act of EV, fostering memory and social learning that are currently falling into oblivion.

Palabras clave:

Memoria y aprendizaje social – educación virtual – pandemia COVID-19 – educación y pandemia – aprendizaje en línea

Keywords: memory and social learning – virtual education – COVID-19 pandemic – education and pandemic – online learning

1. Introducción:

El ser humano y su entorno se ha visto mediado y a su vez permeado por la tecnología que él mismo ha pensado y fabricado desde su propia existencia; como ser en su cualidad de homo faber señalado y abordado autores como Ortega y Gasset, Martín Heidegger y Hannah Arendt, no obstante, a mediados del siglo XX se ha dado un nuevo giro antropológico, en especial, desde la aparición de la tecnología digital hacia finales de dicho siglo con la llegada de internet, masificando el acceso de datos e información encontrados en las redes, permitiendo estas tecnologías digitales la comunicación a través de la distancia apoyada en el uso de las diversas herramientas que se presentan en la actualidad, como también su evolución.

Con el objetivo de reflexionar de forma introductoria sobre la incursión de la humanidad *en y desde* la tecnología, se propone una visión a modo sucinto, sobre una cronología que destaca tiempos y espacios de la hibridación humanidad-tecnología y sus reflejos en la Educación.

Para iniciar, se presentan generalidades sobre acontecimientos que han marcado hitos de

acuerdo con la relevancia que tiene para el presente escrito.

Por un lado, la Era analógica: comprendida aquí como la tecnología que inaugura la masificación de los medios para la educación. En 1449 aparición de la imprenta; 1800 tableros y uso de la tiza; 1947 radio Sutatenza educación por radio para los campesinos; 1954 llega la TV a Colombia y primeros programas de educación a través de este medio; 1968 Bachillerato por radio; 1980 aparecen cintas de audio, integración salas de multimedia; 1985 las fotografías se proyectan a través de los proyectores de opacos.

Por otro, la Era digital, que inicia en el año 1990 con la incorporación de la computadora (PC) en el aula de clase como apoyo; 1995 surgen las herramientas de Microsoft, se lanza Windows 95 y la primera versión de Internet Explorer; 1996 la tecnología Flash se utiliza para acceder a documentos digitales; en este mismo año se estandariza el uso de la web en la educación básica y superior; 1998 incorporación del correo electrónico para la comunicación con la comunidad académica; 2000 se inicia el uso de la plataforma E-Learning en el proceso de educación a distancia y en línea; 2002 surgen las redes como nuevas formas de comunicación; 2008 los videos apoyados por la tecnología son de alta calidad HD; 2010 aparece la tecnología 3D; 2015 Red Internet acceso al campo educativo; 2017 la educación virtual se posiciona como una alternativa; en el 2020 en el acontecimiento de la pandemia covid-19 la virtualidad se ofrece como nueva alternativa para la educación, surgen diferentes plataformas para apoyo de maestros y estudiantes. Y, por último, tras la llegada del 2023, acontece lo que algunos autores denominan la fiesta de la inteligencia artificial (IA), con la oferta en zonas urbanas de esta tecnología, que inicia a ser de acceso libre en los campos de la educación y el mercado.

Rememorando el interés reflexivo específico al interior de este texto, sobre el giro tecnológico en los ámbitos virtuales en la educación sin olvidar las dinámicas exteriores, el cual se está realizando constantemente con una velocidad cada vez más vertiginosa dentro de su propia transformación y expansión. Para quienes escriben, en el actual 2025, comprendiendo que han transcurrido más de tres años, fue pertinente recuperar la *memoria y aprendizaje social* como labor sociohistórica en su rol de educadores, en particular en el contexto de la pandemia sars-cov-2 acontecida en los años 2020-2021, contexto que se permiten como lugar de enunciación, desde el cual se logre resaltar y trabajar las propias experiencias vividas en primera persona, y a su vez, las vivencias de distintos sectores de la población. Es decir, como parte de los pueblos de Latinoamérica que son capaces de recordar, pensar y sentir. Se ofrece sujetar las experiencias del 2020-2021 *como espacio y tiempo privilegiado* para repensar nuevamente el sentido y lugar de la educación en los ambientes virtuales, sin yacer en una nueva educación bancaria como se verá posteriormente. Comprendiendo que, esta labor escritural toma iniciativa al advertir que los valiosos y múltiples memorias y aprendizajes en este contexto *están cayendo en el olvido*, no solo en el campo educativo, sino también dentro de la propia población. Comprendiendo los costos que implicaron poder lograr estos aprendizaje sociales, institucionales y personales.

2. La digitalización a marcha forzada de la sociedad en la pandemia covid-19.

En el mundo, o al menos dentro de la percepción de los habitantes de distintos países, se iniciaría a declarar estado de pandemia en algunos países desde febrero de 2020, particularmente se decretó cuarentena obligatoria en Colombia por la pandemia de coronavirus covid-19 el 12 de marzo de 2020 con el decreto 457 del 22 de marzo 2020 del ministerio de salud de Colombia.

Más tarde denominada como confinamiento pues duró más de 40 días, llegando más allá de un año y medio empleando distintas modalidades para mantener el aislamiento, partiendo primero con una cuarentena estricta al menos para el sector de la población con seguridad alimentaria, que podía laborar en modalidad de teletrabajo, sin embargo, extendiendo los tiempos laborales entre colaboradores y jefes encargados. Posteriormente con el sistema de *pico y cédula* se permitiría conseguir alimentos y productos, y pagar los distintos servicios del hogar. Entretanto, algunas profesiones se declararon como indispensables, quienes no pararon de trabajar. Comprendiendo también, que otros sectores de la población más vulnerables, dentro de la informalidad, y *no tan vulnerables* –incluida la “clase media”– *nunca* dejaron de buscar su sustento vital en las calles –sin ninguna ayuda social o medidas de bioseguridad –los que solo guardaron la cuarentena por una o dos semanas dada sus circunstancias socioeconómicas–. Realidad a la que fue indiferente el gobierno, y en otros casos trato de ocultar.

Hablar de los múltiples y complejas transformaciones que se *decidieron* y realizaron desde las dinámicas institucionales estatales y transnacionales, y por otro lado, por las decisiones que tomaron los pueblos de Latinoamérica en este contexto, sería una tarea muy extensa, por esta razón el texto abordará *el recuerdo de los aprendizajes sociales* emergidos en la práctica de la educación en los entornos virtuales, en los cuales, existe un cuerpo muy pletórico, diverso y valioso que está cayendo en el olvido. El término Sociedad de la Información refiere según Manuel Castells (1999) al surgimiento de una nueva estructura social, una era que facilita el comercio y la organización de la producción a escala global. Lo que propicia de forma acelerada nuevas formas de interacción, interconexión y comunicación. Es decir, siguiendo al autor, efectivamente la humanidad en algunos sectores entraba en un

ritmo acelerado de interconexión y comunicación que transforma las dinámicas de las sociedades de la era analógica, la que ha traído distintas ventajas y posibilidades que dinamizan el día a día de las personas, no obstante, se presentan otras dinámicas que pasan sin ser advertidas por la ciudadanía en las distintos espacios humanos.

Al revisar las investigaciones realizadas sobre educación virtual o remota realizada en tiempos pandémicos, desde una mirada poco atenta, se podría afirmar que cualquier problema existente en el aprendizaje-enseñanza se originaría únicamente en el propio contexto de confinamiento/pandemia, la presencia del miedo, el estrés y la incertidumbre, y la correspondencia de las dos brechas digitales. Siendo la primera brecha la inexistencia o poca eficiencia de equipos digitales como computadoras, aplicativos y sistemas operativos (software), y de igual forma la falta de redes de conexión e infraestructura para el servicio de internet, y siendo la segunda brecha la falta de capacitación para la enseñanza en ambientes virtuales y del conocimiento y manejo de programas y aplicativos para la educación virtual.

Así, bajo esta mirada, toda problemática o desafío tendría origen en el contexto de confinamiento/pandemia y las dos brechas digitales existentes antes del 2020, siendo bajo esta perspectiva estos los elementos que afectaron la *calidad* integral de la educación. No obstante, si se revisa con atención la memoria social, aparecen otras circunstancias. Por lo anterior, se propone reconocer que la presente marcha acelerada hacia la constante digitalización en especial en el contexto complejo de los años 2020-2021, pudieron fomentar cierto desapego de una conciencia crítica y reflexiva en campo de la educación, la que fue elaborada e implementada en medio de la crisis sanitaria por distintos actores, no

sólo como instituciones, sino como sujetos de distintos roles de educadores, estudiantes, madres, padres, familiares, vecinos, compañeros de trabajo, jefes, subalternos, etc.

Por otro lado, en el contexto institucional del Estado, se apuesta para efectos del uso y aprovechamiento de las tecnologías, existe en Colombia un Ministerio de las TIC a través del cual se rigen las normas, como se evidencia en la Ley 1341 de 2009 (Ley TIC) que señala que las entidades del orden nacional y territorial promoverán, coordinarán y ejecutarán planes, programas y proyectos tendientes a garantizar el acceso y uso de la población, las empresas y las entidades públicas a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. De igual manera se encuentra el Decreto 1414 de 2017 donde se determina que se debe promover el establecimiento de una cultura de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el país, a través de programas y proyectos que favorezcan la apropiación y masificación de las tecnologías, con instrumentos que faciliten el bienestar y el desarrollo personal y social.

Todo lo anterior está basado en leyes creadas desde el gobierno, no obstante también se han generado una serie de compromisos que se encuentran en documentos emitidos desde los entes gubernamentales, los cuales pretenden ir de la mano de las leyes, normas y decretos con el fin que se logre la conectividad a nivel nacional, las plataformas de educación se establezcan como guías y ayudas para los docentes, proponiendo con ello la modernización de los espacios basados en el Plan Nacional de Desarrollo (2018 – 2022), articulando la Universidad con la Empresa, fomentando planes de estudio acorde con las necesidades de cada región, y proponiendo aumento de la inversión pública y privada en ciencia, tecnología e innovación; todo esto nos llevará a fomentar la tecnología e investigación para el desarrollo

social, con innovación pública para un país moderno.

Así mismo, encontramos el Plan estratégico de *El Futuro Digital es de Todos, 2018 -2022*. Para avanzar en cuanto al uso de las TIC, este Plan Estratégico tiene como objetivo “el cierre de la brecha digital y la preparación en materia de transformación digital como puerta de entrada a la Cuarta Revolución Industrial”. Al llevarse a cabo este plan se habla de inclusión social digital, transformación digital, ciudadanos y hogares empoderados del entorno digital. Está visto que desde el gobierno se han emitido toda serie de documentos a través de los cuales lo “digital” se promulga y es necesario que tomemos consciencia desde la academia para incorporar cada vez más las herramientas TIC y lograr entonces el cierre de brechas, el aprovechamiento de la tecnología y llegar a ser uno de los países de grandes desarrollos en tecnologías.

Desde lo anterior, se podría afirmar que el Estado ha tenido interés y está realizando algunas apuestas por intervenir en el mejoramiento de las condiciones en las cuales se realiza la práctica de la enseñanza y aprendizaje en relación a los entornos virtuales para la educación. Sin embargo, bajo estas apuestas institucionales del Estado emitidas jerárquicamente y asimétricamente, se podrían quedar sin visibilizar y abordar las problemáticas reales afrontadas por la propia población en la época pandémica en consonancia con la educación desde entornos virtuales, así mismo los aprendizajes sociales logrados por la población a un costo muy alto en este contexto.

3. Discusión: la educación virtual en tiempo pandémicos.

Bajo la premisa de recuperar y reflexionar sobre distintos acontecimientos experimentados por la amplia población que recorrió los años 2020-

2021 en relación en los entornos virtuales para el aprendizaje, distintos autores como (Cárdenas, Molano y Rodríguez, 2023; Vela, 2021; Inga y Aguirre, 2021; Corrales *et al*, 2023; Baleriola y Contreras, 2021; Solano y Montero, 2024; Iriarte *et al*, 2022; Castro y Forero, 2022; Álvarez y López, 2021; Seminara, 2021; Miranda y Alarcón, 2021; Castellanos *et al*, 2022; Centro para la Excelencia en el Aprendizaje-EXA, 2022; García, 2020) manifiestan que en el contexto covid-19 en el año 2020 la educación se vio forzada a ser trasladada a la educación virtual (EV), también conocida como remota o sincrónica, en esta modalidad, con el empleo de la TIC se buscaba soportar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una dinámica bidireccional activa entre estudiante-educador, también en busca del fortalecimiento de lazos humanos posibilitados con una comunicación óptima a la distancia debido a los protocolos de bioseguridad –para evitar el contagio del SARS-CoV-2–. Según los investigadores, se presentaron como se preveía las dos brechas digitales, las dificultades de educadores y estudiantes de tener acceso a la infraestructura tecnológica [computadoras, software y conectividad a internet] para lograr el desarrollo de las clases, y por otro lado, la falta de capacitación de los educadores, las instituciones educativas y los estudiantes para comprender y realizar la transición a la EV. Una de las grandes problemáticas acontecida y no prevista en el momento según los autores, fue el impacto emocional generada en el contexto de pandemia y aislamiento que se extendió por más de un año, se presentaban en la virtualidad la incapacidad de los educadores de conocer el estado emocional de los estudiantes que cerraban [apagaban] cámaras y micrófonos, sin embargo, al regreso a las clases presenciales se iniciaron a descubrir distintas afecciones como la ansiedad y la depresión que vivenciaron en el tiempo de la EV bajo el contexto pandemia/confinamiento, por otro lado, en el regreso a los salones se observó grandes las dificultades para socializar, de interacción de los estudiantes en el

ámbito presencial. Problemática que incluso en la actualidad del 2025 se manifiesta claramente.

Este último elemento fue el que llamó fuertemente la atención de algunos educadores al regreso de las clases presenciales, quienes prendieron las alarmas institucionales señalando uno de los daños colaterales más visibles y preocupantes de los años 2020-2021. En el transcurso de la EV en el panorama pandemia/confinamiento se perdieron los espacios y tiempos en los cuales niñas, niños, adolescentes y jóvenes adultos debían seguir desarrollando las denominadas habilidades blandas, fundamentales en el desarrollo humano. Que es la propia esencia de la condición humana como muestra Arendt (2021) la mundanidad en la convivencia entre pares que comparten actos y palabras en la esfera pública en la diferencia. Espacio donde los seres humanos se hacen seres de comunidad. Comprendiendo que, Arendt enunciaba desde un contexto en el que no existía la virtualidad. En este sentido, se propone el regresar a comprender la condición humana desde la circunstancia de la presencialidad real, contrastando la educación virtual y la educación presencial. Condición que cada vez se omite de las reflexiones y análisis relacionados a la EV (Pérez-Velasco, 2024).

Desde lo anterior, si se profundiza en lo expuesto por estos investigadores, y se traen al diálogo otros autores que abordaron la circunstancia de la EV en el contexto del 2020-2021, se logra descubrir y reflexionar desde otras dinámicas encontradas en los entornos de aprendizaje virtuales en este contexto.

Una de las situaciones principales que tomaron fuerza en este contexto contingencial, fue la *validación masiva del modelo de EV*, comprendiendo las dinámicas institucionales de “calidad educativa” en constante cuantificación de sus estándares e índices. Teniendo en cuenta esta perspectiva institucional, distintos autores

como Inga y Aguirre (2021) aseguran que los resultados de las encuestas realizadas por ellos, dio una respuesta satisfactoria en la evaluación realizada por 19 estudiantes sobre la EV. Empero, se debe tener en cuenta en el contexto del ejercicio de responder una encuesta, los *jóvenes* estudiantes encuestados se ven bajo *la presión* del imaginario social de “la educación”, “la universidad/institución”, y “el docente/calificador”, lo que lo puede llevar a la tendencia de calificar “bien” el modelo de EV que se busca validar. Por otro lado, comprendiendo que la voz de los estudiantes es importante en la labor de la evaluación educativa, las preguntas de la encuesta llevan a que el inexperto estudiante se enfoque en aspectos amplios y complejos que no comprende por su corta experiencia como ser humano *en educación*. La encuesta no presenta opciones de contraste en las que el estudiante, o bien se le presente claramente opciones de señalar posibles problemas de la EV, o puede contrastar su experiencia en la *educación presencial* (EP) con la virtual. Por último, se debe tener en cuenta el factor de la presión institucional, en su propio mantenimiento de una “buena imagen” para lograr legitimarse con buenos “resultados”, lo que puede incidir en las investigaciones. En la misma línea anterior, Corrales *et al* (2023) concluyen en su investigación que los estudiantes manifiestan que la EV es distinta a la presencial, y que la EV fue una buena modalidad pues podían estar en *la comodidad del hogar* y tenían la posibilidad de *usar distintos recursos tecnológicos*. Es decir, se presenta una situación similar en Inga y Aguirre, en cuanto a se menciona superficialmente que existe diferencia en la educación presencial y virtual, pero no se aborda y profundiza, se deja fuera de la ecuación la EP como referente de contraste. Así mismo se entregan respuestas de jóvenes en formación que argumentan que la EV les fue buena modalidad pues podían estar *cómodos* en su casa y *podían usar distintos artefactos digitales*. En otras palabras, al educador le corresponde reflexionar

sobre este tipo de sustentación. Tampoco se problematizaron todos los hechos ocurridos en contexto pandémico que afectó estructuralmente la EV más allá de las dos brechas digitales.

Con los resultados de Quinteros *et al* (2024) sucede algo igualmente similar, si bien muestran que se presentaron dificultades de lectura como comprensión baja, y lentitud en lectura al regreso a la educación presencial (EP), estas se solucionarían cubriendo las dos brechas digitales. Es decir, se ubica origen problemático en las dos brechas. No obstante, se eluden contrastar las diferencias entre EV y EP, también, no evidencian las grandes problemáticas que emergieron en las experiencias sociales en pandemia, no se incorporan este valioso aprendizaje evidenciado en la realidad de la población en sus distintos roles.

Recuperando nuevamente a Castro y Forero (2022) asegura que la EV mediante TIC “añade un plus de motivación”, lo que lleva a los estudiantes a relacionar la educación virtual con “actividades agradables”. Según los autores los estudiantes logran un aprendizaje satisfactorio, donde el 61,7% de los estudiantes dicen estar satisfechos o muy satisfechos frente a la EV realizada con TIC. Por otro lado, los autores señalan que solo el 35,7% siempre o casi siempre reciben ayuda y guía de adultos para su EV en tiempos del confinamiento/pandemia, y un 46,3% dice tener buena comunicación con los profesores para comprender y orientar sus deberes. Si bien las TIC facilitan la comunicación a distancia, y ayuda la entrega de deberes académicos, entre otras posibilidades que facilita la EV como formulan todos los autores citados.

Se debe manejar con cuidado la afirmación en la cual las TIC en la EV dan “un plus de motivación” y las hacen “agradables”. Si bien, la opinión y evaluación de los estudiantes en este proceso puede ser valiosa en *algunos* aspectos, en

este caso puntual, la *evaluación* detallada en la encuesta realizada por los *jóvenes e inexpertos* estudiantes no sería pertinente. La evaluación de la educación integral debería ser realizada por los educadores desde una *reflexión autocrítica* e histórica –comparándola con años previos–, pues como educadores comprenden el proceso completo de la educación que buscan evaluar. Tampoco se les da la opción a los estudiantes de comparar la EV con la EP, ocurriendo lo mismo que con otros autores. En vista de lo anterior, comprendiendo la alta complejidad del marco de la pandemia/confinamiento, se debe recordar que la comunidad *más allá de la institución educativa* pudo descubrir, cómo los estudiantes en casa *disfrutaban y se motivaban* en sus tiempos de horario escolar virtual, pero no como se podría imaginar un docente idealista-inocente, las y los jóvenes estudiantes se motivaban y disfrutaban cerrando cámara y micrófono para poder disponerse a jugar videojuegos e interactuar en redes sociales al mismo tiempo con sus compañeros de clase, o sencillamente dormir (Pérez-Velasco, 2023).

Arazón de lo expuesto por los autores anteriores, no existiría en la transición hacia la EV en la circunstancia de pandemia/confinamiento, algún cambio notable a lo referente a la *calidad* integral de la educación en los resultados académicos logrados en estos tiempos. Sin embargo, quienes escriben, así como otros educadores en su quehacer educativo, han podido observar en las clases y en las charlas informales con los estudiantes, que una enorme mayoría de estos bajo la confidencialidad, terminan por confesarse, señalando que no recuerdan nada o casi nada de lo *aprendido* en estos años, decían no haber aprendido nada o casi nada, siendo “una perdedera de tiempo” –incluso usando otras expresiones vulgares, pero más sinceras–, manifestando que preferían mucho más la educación presencial. Bajo este ejercicio de la memoria, otros investigadores se enfocan en resaltar los resultados educativos después

de más de un año, o año y medio en situación de confinamiento.

Castellanos *et al* (2022), Baleriola y Contreras (2021), Solano y Montero (2024), Iriarte *et al* (2022) y García, J. (2020) destacan que las investigaciones realizadas sobre educación virtual en el contexto covid-19 muestran consecuencias negativas, significativamente más bajas en el aprendizaje y desarrollo cognitivo observado en la capacidad del habla, lecto-escritura, y pensamiento matemático de los estudiantes en distintos países del mundo, especialmente se profundiza el muy bajo nivel de aprendizaje en los estudiantes pertenecientes a familias con *bajos recursos económicos*. Iriarte *et al* afirma que “En general hay coincidencia en que hubo retroceso académico. [...] No aprendieron nada. Se hizo como que se enseñaba y como que se aprendía.” (p.9). Es especial, Baleriola y Contreras (2021) rescatan dos aspectos fundamentales, como primero, se logró evidenciar claramente una notable desmotivación de los estudiantes frente a la EV, “estudiantes desmotivados y aburridos, cuando no sin posibilidad de conectarse a las clases online” (p.214). Así, los autores aseveran que la EV en el contexto pandémico va más allá de las dos brechas digitales, y excede la responsabilidad de educadores y de la institución. Y como segundo, Baleriola y Contreras manifiesta algo esencial para esta propuesta reflexiva, siendo el contexto del confinamiento pandémico altamente complejo, configurando el binomio EV y Covid-19, se debe reconocer por lo anterior, simétricamente a la población en general [no expertos] como poseedores de conocimientos práctico, de la experiencia real y cotidiana, quienes saben cómo funciona *la política del día a día* en esos tiempos. Es decir, se requiere reconocer, validar y reflexionar las experiencias vivenciadas en el contexto por la comunidad educativa que va más allá de los muros de la escuela. Reviviendo

los aprendizajes situados y diferenciados de la comunidad.

En consideración a lo anterior, se toma como lugar de asunción la experiencia de la sociedad en general como testigo directo de la educación en el contexto pandémico, razón por la cual quienes escriben desde una posición protagónica auto-ecobiográfica múltiple –como educadores, estudiantes, madres, padres, tíos, tías, abuelas, hermanas, primos, vecinos– buscan resaltar reflexivamente las memorias y los aprendizajes sociales acontecido en los entornos virtuales en la educación en el contexto pandémico.

Entre las contingencias emergentes, uno de los aspectos que se presentaron en los distintos ámbitos de la educación, fue la deserción educativa. En lo expuesto en Miranda y Alarcón (2021) quienes realizaron un estudio en una ciudad de Perú para septiembre del 2020 habrían desertado un total de 18,2% de estudiantes universitarios. En el cuestionario realizado a 50 estudiantes universitarios de Perú, en los resultados se descubre que entre los principales factores para que los estudiantes decidan abandonar el estudio está el económico 40,7%, la desmotivación 33,3%, y el institucional 20,4%. En primera instancia los autores no realizan un contraste entre la EV y la EP, está solo se ve levemente mencionada en algunas respuestas, pues no hay un ejercicio consciente sobre este aspecto. Se encuentra especialmente interesante el referido a la *motivación*. Siguiendo a Miranda y Alarcón, solo el 33,3% de encuestados verían su motivación menguada por la EV, sobre el motivacional dicen “el estudiante siente que el modo de enseñanza virtual no tiene el mismo efecto positivo o favorable que el modo presencial, pues necesita mayor acercamiento hacia el docente, y que la calidad de enseñanza, al no ser la adecuada, podría influenciar en su determinación de dejar sus estudios” (p.8).

En virtud de lo expuesto, siendo un elemento motivacional transversal para el campo educativo, se puede contrastar estos cuestionarios desde otras voces. Álvarez y López (2021) expone que en este contexto se generó *burnout académico* –comprendido como desmotivación, pérdida de interés, agotamiento académico y una actitud negativa al estudio–, dándose un “distanciamiento respecto de lo que significa ser estudiante” (p. 666). En los cuestionarios realizados a 397 estudiantes universitarios de España, se lograron hallar conclusiones como “confirmaron que la situación de confinamiento y el paso a una enseñanza totalmente virtual influyeron de manera significativa en la pérdida de interés por los estudios y en la falta de motivación hacia las metas académicas.” (p. 680). Lo anteriormente expresado por los autores Álvarez y López, debe comprenderse desde esta particularidad, las encuestas fueron realizadas en mayo de 2020, por lo cual no se recogen los casos de los estudiantes que ya habían decidido desertar de la universidad, y tampoco los que en un futuro después de la encuesta desertaron de la universidad. En esta misma línea Seminara (2021) expone los resultados de unos cuestionarios realizados a 115 estudiantes y 18 docentes de una universidad en Argentina, entre los resultados se pregunta a *los docentes* si vieron desmotivados a los estudiantes, el 80% dice que no. Sin embargo, cuando se revisan con cuidado las preguntas, los estudiantes manifiestan decepción con un 24% y desmotivación con un 27%. Seminara, también realiza una pregunta muy poco clara sobre la comparación de la EV y la EP, las respuestas también son poco claras. Así mismo no se les pregunta directamente a los estudiantes por su motivación en la EV. Como ya se advirtió, se podría presentar en el *diseño* de estos cuestionarios la validación por la presencia de la presión institucional ya mencionada.

Por otro lado, si se tiene en cuenta la importancia de la motivación en la enseñanza-aprendizaje

desde una perspectiva que acoja las memorias y aprendizajes sociales realizados en estos tiempos. Muchos estudiantes en conversaciones informales con sus amigos, familiares y vecinos manifestaron que preferían la EV por sobre la EP, argumentando que podían hacer copia [fraude, plagio] en los exámenes y ejercicios en el momento en que se da la clase virtual o los exámenes. Son escasos los textos donde se expone esta circunstancia. Una profesora universitaria sugiere levemente el fenómeno de fraude y plagio en la EV en contexto de pandemia/confinamiento, señalando que uno de sus estudiantes le comentó que “Al menos uno pensó que darse de baja era lo mejor porque pedir las tareas y copiarlas no le hacía sentir bien.” (Rosas, 2022, p.189). Por supuesto, este tipo de afirmaciones, jamás serían dichas por un estudiante frente a su educador/calificador. En otras palabras, si se hallan tensiones desde las observaciones realizadas por la comunidad, que son constatadas en algunos casos por los educadores, se podría comprender por qué a distintos estudiantes *no los desmotiva* tener EV, pues podían hacer fraude académico, el cual era una práctica masiva y permanente.

Uno de los acontecimientos omnipresentes en el contexto del confinamiento pandémico, sin lugar a dudas fue el fenómeno emocional subjetivo e intersubjetivo, siendo uno de los elementos que sorprendió al no ser anticipado al momento del inicio de la EV en confinamiento/pandemia. Distintos autores como Solano y Montero (2024), Castellanos *et al* (2022), Iriarte *et al* (2022), Álvarez y López (2021) y Seminara (2021) exponen que según los cuestionarios, entrevistas y estudios consultados, el aspecto emocional fue fundamento de problemas de aprendizaje, siendo elemento importante en la adaptación a las clases virtuales, bajo este contexto, se resaltan la existencia de: problemas mentales, miedo, estrés, frustración, introversión, pérdida de apetito, problemas de sueño, *burnout académico*, falta de atención,

apatía e irritabilidad en el marco de la EV en confinamiento de pandemia, situación que fue evidente al regresar a las clases presenciales, en muchos de estos casos se requirió tratamiento psicológico o psiquiátrico. En particular, Solano y Montero (2024) también resalta las problemáticas originadas únicamente en los propios entornos virtuales de aprendizaje, dificultades como: problemas de interacción con los otros *a través* de estos entornos digitales, se mencionan problemas de cansancio visual [ocular], problemas musculoesqueléticos, obesidad. Siendo estas consecuencias propias de los entornos virtuales de educación Y, por último, los autores aseveran que los estudiantes prefieren las clases presenciales.

A lo anterior, se destaca el interés por parte de los autores anteriores en anotar al menos muy brevemente, la preferencia de los estudiantes por la clase presencial, argumentando, por un lado, las situaciones de degradación en la salud biológica, emocional y mental originado en la pandemia/confinamiento, y, por otro lado, subrayando los *problemas físicos* originados en la dinámica y medios tecnológicos de la EV. Si se tiene en cuenta lo señalado por Solano y Montero, se puede descubrir un aspecto que no se aborda en el campo educativo, si se sigue a Pérez-Velasco (2023) las actuales tecnologías como celulares, tabletas, computadoras portan en su configuración tecnológica, características como luz LED, ondas electromagnéticas y microondas, las cuales afectan intensamente la salud humana. Si se tiene en cuenta lo anterior, los problemas de salud resaltados por Solano y Montero son solo los síntomas visibles de las problemáticas a la salud originadas por las propiedades tecnológicas por las cuales se realiza la EV.

Desde lo señalado por los autores anteriores, cabría al menos muy brevemente, presentar algunos resultados de investigación sobre los entornos de aprendizaje virtuales en contraste

a la presencialidad, comprendiendo las distintas situaciones ya abordadas con anterioridad. Como ya se señaló, no es un secreto que la *transición digital* se expandió y legitimó exponencialmente en el 2020-2021, fue para las instituciones públicas y *privadas*, al igual que para distintos ciudadanos ubicados en posiciones de poder y decisión, la respuesta obvia ante la crisis de pandemia/confinamiento. Esta respuesta obvia viene instaurada en una supuesta lógica que se comprende como “lógica positiva” según muestra Heidegger (2000), quien señala lo siguiente:

“Estamos tan imbuidos de <<lógica>> que todo lo que va en contra de la habitual somnolencia del opinar pasa a ser considerado en el acto como una oposición que deber ser rechazada. Se desecha todo lo que se sale fuera del conocido y querido elemento positivo arrojándolo a la fosa previamente preparada de la mera negación, que lo niega todo, acabando en la nada” (p.14).

Según el filósofo, esta lógica se basa en conceptos que se usan, pero que no vuelven a ser pensados, los que permiten que todo lo que no corresponda con esta lógica termine siendo segregado. En este sentido, la transición digital se transforma en lógica instituida que no se piensa de nuevo, solo se asume la percepción instaurada en el tecno-positivismo –en su significado de adecuada y óptima– de finales del siglo XX. En línea con lo anterior, el filósofo Éric Sadin (2018b; 2020; 2023) denomina la doxa actual, como aquel constructo ideológico en el cual toda transición hacia lo digital de toda práctica humana es entendida como deseada e idónea, por lo cual se espera que toda institución o sujeto desee y aspire a pixel-izar toda área de lo humano. El propio autor, en un primer momento de su pensamiento se apegó al discurso de la tecnofilia y el tecno-optimismo, luego a señalar que la civilización humana

debería aspirar a ser guiada por la insuperable mentoría de la algoritmia, en distintos aspectos de la vida (Sadin, 2018a). En este sentido, Sadin ejerce un pensar filosófico, y regresa a pensar nuevamente la “lógica positiva” que señala Heidegger, la que orienta una “somnolencia del opinar” que protege lo *querido* y *rechaza* lo que no.

Asumiendo lo anterior, evitando la doxa común, se propone la categoría de la *nueva educación bancaria* expuesta por Pérez-Velasco (2023; 2024), en la cual se comprende y se asume que en la contemporaneidad, ya no son los profesores –o al menos no solo ellos– los que observando a sus estudiantes como recipientes vacíos, se dedican a verter en ellos un currículo sin la participación de las y los jóvenes, en la actualidad, son las grandes empresas tecnológicas que valiéndose del tecno-optimismo y la legitimación lograda a finales del siglo XX e inicios del siglo presente, *prescriben* cuales son los medios para realizar la educación, condicionando en consecuencia los tiempos y espacios en la educación, y de igual manera la praxis de la enseñanza y aprendizaje en nuevos contextos digitales mutables, en esta mismo accionar programático, el currículo se ve transformado, pues distintos actores del campo educativo –directivos docentes, profesores, asesores *pedagógicos* externos, etc– que realizan distintas propuestas bajo conceptos como competencias digitales, alfabetización transmedia, o simplemente vinculando tecnologías digitales en la enseñanza-aprendizaje de distintas áreas o temáticas puntuales, terminan tributando a la legitimación de la transición digital en la educación desde una óptica tecnofílica y tecno-optimista. Replicando la doxa común señalada por Sadin. Sin regresar a pensar los conceptos que son asumidos en la lógica de pensamiento como expone Heidegger.

Asumiendo lo expuesto, la nueva educación bancaria termina ejerciendo de obstáculo

epistemológico, e impide ejercer una óptica crítico-reflexiva que ponga en contraste la EV y la EP, pues como se ha podido descubrir en distintas investigaciones desde un ejercicio interdisciplinar, la EP es significativamente muy superior a la EV en cuanto a los resultados de enseñanza-aprendizaje, y el mantenimiento de una integralidad en la educación (Pérez-Velasco, 2023; 2024).

Siguiendo con otros asuntos reflexivos al interior de este texto, otro de las facetas que fueron percibidas dentro de la memoria y aprendizaje de la población, fue lo que dentro de los hogares en el confinamiento, las familias llamaban la *pérdida de la costumbre diaria*. Este aspecto fundamental en relación a lo socioemocional es señalado por Iriarte *et al* (2022) quienes resaltan uno de los roles principales de la institución educativa, en este contexto se presentó la imposibilidad de que la escuela y universidad cumpliera con la *función de organizar la rutina cotidiana de estudio y socialización*, fomentando la *pérdida de la rutina*. Desde lo anterior, se resalta que en el contexto pandemia/confinamiento se presentaba cierta inconsciencia sobre uno de los roles que viene ejerciendo la escuela desde siempre, pero que, dadas las propias dinámicas de estos tiempos, toma mayor relevancia, y es el papel dinamizador de las instituciones educativas como organizador de rutinas y espacio socializador para los seres humanos en formación en su infancia y juventud. Aspectos fundamentales que terminaron cayendo en la indiferencia de las instituciones estatales y privadas, como entes que organizaban los tiempos y espacios que siguen parte de la población.

Empero, como bien podrán recordar distintos pobladores latinoamericanos, muchas personas no decidieron seguir las normativas de los tiempos y espacios entregados por las escuelas y en especial por los Estados, optando por seguir con su rutina de vida diaria con cierta normalidad

en la pandemia/confinamiento dentro de las posibilidades de estos tiempos, socializando presencial y directamente en los barrios con sus vecinos, algunos siguiendo con rigurosidad y la mayoría con descuido los llamados protocolos de bioseguridad, y otros simplemente optando por no seguirlos. Reconociendo también que, en sectores más apartados de las grandes urbes donde no impera la presencia estatal, muchas poblaciones no siguieron en absoluto dichas medidas, realizando su vida rutinaria y social con completa normalidad, aun cuando tenían contacto con foráneos urbanitas que buscaba escapar del miedo vivenciado, o de la presión de las medidas en la ciudad.

Las instituciones educativas oficiales en la zona rural también fueron parte de esta diversidad en que se enfrentó y resolvió el día a día en la crisis pandémica, en visitas informales y en conversaciones con educadores rurales se pudo observar que contando en estas zonas con las dos brechas digitales muy profundas, los educadores y sus educandos interactuaban presencialmente sin medias de bioseguridad en los salones de clase, polideportivos o en alguna sala de la casa de algún estudiante, que funcionaban como salones de clase improvisados, trabajando con cuadernos, fotocopias, grabadoras y el computador de la profesora. Es decir, de la forma contraria a la que se exigía que se trabajara en las grandes ciudades.

Por último, entre los aspectos de relevancia contextual que al día de hoy inician a ser olvidados –como los anteriores–, están las circunstancias vividas por millones de hogares en distintos países latinoamericanos, las que, en correspondencia, se termina reflejando en los resultados de la educación. A lo anterior, Inga y Aguirre (2021) y Miranda y Alarcón (2021) resaltan desde la memoria social, las dificultades que sufrieron las familias en los tiempos de pandemia y confinamiento, situación

en la que muchos padres, madres y adultos representantes del menores de edad perdieron sus puestos de empleo, o vieron mermados sus ingresos económicos por la situación de cierre del comercio o la desaceleración de las ventas en muchos sectores, lo que originó la falta de alimentos y el impago del servicio de internet. Situación que dificultó el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en una doble vía, generando en los estudiantes incertidumbre ante el presente y el futuro.

Últimas consideraciones en el Cierre y apertura:

Es inevitable que la llamada sociedad de la información y el conocimiento de la era digital ha permeado distintos espacios humanos, digitalizando las aulas de clase y prácticas de enseñanza-aprendizaje, tomando mucha relevancia los nuevos medios digitales, llegando a ser protagonistas en distintos espacios y tiempos, tomando predominancia bajo distintas perspectivas, sea de forma total o parcial. Pero, recuperando los aportes de la memoria y aprendizaje social, los autores citados, y también de quienes escriben, como se pudo descubrir en los valiosos y múltiples aprendizajes existentes en la memoria social, existen distintas circunstancias que no fueron tenidas en cuenta dentro de la concepción de la EV *previa* a los años 2020-2021, y durante el propio periodo, presentándose estos años como un espacio y tiempo preciado para repensar nuevamente los entornos de educación virtual desde los aprendizajes sociales latentes en la memoria social. La cual debe ser revivida para no caer en la espiral del olvido.

Es apremiante que, en el nuevo contexto del siglo XXI, la educación se enfoque en el análisis y respuesta creativa para distintas problemáticas basadas en los casos reales como las ocurridas en 2020-2021. Problemáticas reales que siguen persistiendo en la presente EV, donde estudiantes

y los educadores deberán asumir y enfrentar en la actual expansión insistente de la propia EV, legitimada y soportada en la visión administrativa –instrumental, positivista– de la reducción de costos, o bien, en un futuro hipotético frente a un nuevo confinamiento pandémico. Por lo cual, se requieren conocimientos, habilidades con las cuales puedan vivenciar las circunstancias de forma clara. Entre estos conocimientos y habilidades está por supuesto, la memoria histórica social como saber a desarrollar, pero a la vez, también como habilidad, pues debe ponerse en praxis activa, siendo revivida constantemente, logrando asumir una mirada crítica y reflexiva sobre cualquier discurso inconsciente, sea antiguo o nuevo –“disruptivo”– que *podría* llegar a fomentar la nueva educación bancaria, la que puede acontecer con la EV.

Entre los otros retos que debe afrontar la educación en el siglo presente esta la reflexión sobre cómo se está dando la educación y comunicación, es decir, comprender que estas prácticas no son una mera transmisión de información, la educación y la comunicación también posibilita una transformación sociocultural liberadora como propone Paulo Freire (2004; 2007), una que logre hacer conciencia sobre el rol activo que asume como lugar, y desde el que se enuncia el educador, el estudiante y la familia.

En este contexto presente, en el que también se presentan brechas generacionales entre los seres humanos criados en el siglo XX y el siglo XXI, contexto en que se perciben cambios de pensamiento, creencias y perspectivas, las que se permean también en la educación, en este caso particular sobre el contexto de la EV, en especial, como es entendida por las nuevas generaciones asuntos como “¿cuál es el sentido de la educación?”, o “¿cómo se debe aprender?” según los mal denominados “nativos digitales”, descubriendo discursos inconscientes ubicados tanto en los educandos como en los educadores. Comprendiendo que, esta circunstancia de brecha generacional debe ser cuidadosamente

pensada evitando caer como ya se dijo, en cualquier discurso acrítico sea antiguo o nuevo, que pueda poner en riesgo la calidad integral de la educación. Por esta razón se requieren forjar capacidades dentro de la comunidad educativa que promuevan las soluciones creativas y críticas *desde* el diálogo intergeneracional, territorial, que partan desde las situaciones reales y sus correspondientes aprendizajes sociales, como los vivenciados en el 2020-2021. Los que como ya se señaló, se están perdiendo de la memoria social.

En la actualidad, en el interior de la Cuarta Revolución Industrial en la era digital, la que en distintas circunstancias termina siendo una desconocida para distintas poblaciones de Latinoamérica, al menos en algunas regiones o sectores de la población, termina abriendo las puertas para la formación del sujeto de un modo no presencial en la cual el estudiante desarrolla destrezas y habilidades de acuerdo con las competencias que *desea* aplicar. No obstante, como se pudo observar y reflexionar desde los distintos aportes encontrados al interior de este texto, el deseo puede estar muy *transitado y construido* por los nuevos flujos socio-económicos dinamizados en los ecosistemas digitales dispuestos en las redes sociales. Si se rememora, muchos estudiantes pudieron elegir la EV frente a la EP en el contexto pandemia/confinamiento, bajo el deseo de estar más cómodos en casa, empleando distintos artefactos tecnológicos para el disfrute con videojuegos y redes sociales, y poder realizar plagio académico en sus deberes –tareas, talleres, exámenes–.

Por lo anterior, en el contexto de la virtualidad transversalizada en el siglo XXI, la comunidad educativa de no realizar un rol realmente activo, crítico y reflexivo, esta virtualidad digital podría ser el medio a través del cual hoy por hoy nos sumergimos en una *doxa* –creencia– en la cual “tener información” al alcance de un clic o una

aplicación se podría erróneamente entender como *conocimiento*, replicando una nueva educación bancaria como ya se abordó. En virtud de lo anterior, surge una pregunta, que seguramente todos la hemos pensado y que, a través de la experiencia de docentes, maestros, estudiantes, directivos, gobiernos seguimos cuestionado:

Si distinguimos el contexto de finales de siglo XX y la primera década del siglo presente, en contraste con la nueva circunstancia *desde* la segunda década del siglo presente, ¿Qué significa enseñar y aprender en la Sociedad de la información contemporánea?

NOTA FINAL: este texto no fue escrito con ningún tipo de soporte de las denominadas *inteligencias artificiales*, fue un esfuerzo del obrar de la inteligencia natural humana, la que encuentra sentido en el acontecer.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, P., y López, D. (2021). El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90). 663-689. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8073001>
- Arendt, H. (2020). *La Condición Humana*. Bogotá, Colombia: Editorial Paidós.
- Baleriola, E., y Contreras, T. (2021). La educación virtual no es buena ni mala, pero tampoco es neutra. Algunos apuntes sobre los efectos de la COVID-19 en educación. *Sociología y tecnociencia: Revista digital de sociología del sistema tecnocientífico*, 11(1). 209-225. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7845283>

- Cárdenas, L., Molano, E., y Rodríguez, C. (2023). Develamientos educativos en torno al pensamiento pedagógico: una reflexión desde las prácticas y las TIC en 2023. En Saldaña, R (ed.), *Educación Sociedad y Desarrollo humano. Reflexiones académicas de la formación magister* (37-48). Editorial Bonaventuriana.
- Castellanos, V., Abello, R., Gutiérrez, M., Ochoa, S., Rojas, T., y Taborda, H. (2022). Impacto de la pandemia en el aprendizaje: reflexiones desde la psicología educativa. *Revista Praxis & Saber*, 13(34), e14532. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.14532>
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura Volumen I. La sociedad red*. México D.C, México: Editorial Siglo XXI.
- Castro, P., y Forero, D. (2022). Tecnologías de la información y la comunicación: Percepción estudiantil del aprendizaje en tiempos de Covid 19. *Revista Cultura Educación Sociedad*, 13(1), 161–176. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.10>
- Centro para la Excelencia en el Aprendizaje-EXA. (2022). Efectos de la Pandemia en el Desarrollo de los Estudiantes. *Universidad EAFIT* [PDF] <https://www.eafit.edu.co/academia/Documents/efectos-de-la-pandemia-en-el-desarrollo-de-los-estudiantes.pdf>
- Corrales, G., González, J., Tostado, J., Lozano, A., González, A., y Morquecho, R. (2023). Educación, Complejidad y Transformación Social a Través del Covid 19. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 7(5). 3754-3764. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/8062/12203>
- De los Reyes David. Castells, Manuel (1999). La era de la información, 3 tomos. México: Siglo XXI. *Politeia* [en línea]. 2002, (29), 230-232. ISSN: 0303-9757. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170033587012>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Editorial Paz e Terra SA.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. México D.F, México: Ediciones siglo XXI.
- García, J. (2020). Alteraciones y problemas en el aprendizaje digital durante el confinamiento de la pandemia del Coronavirus. En Colomo, E., Sánchez, E., Ruiz, J., y Sánchez J. (Eds.) *La Tecnología como eje de cambio metodológico* (434-437). Málaga, España: UMA Editorial.
- Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Inga, D., y Aguirre, F. (2021). El enfoque de la educación virtual desde una perspectiva holístico frente a la pandemia del COVID-19. *Revista Cátedra*, 4(1). 81-97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9101191>
- Iriarte, A., Cravino, A., Rango, M., y Roldán, J. (2022). Rupturas y continuidades en el sistema de educación argentino frente a las consecuencias del Covid 19a pos pandemia, aprendizajes y redefiniciones frente a un nuevo cambio de paradigma educativo. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 22(0).

1-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8521898>

- Miranda, V. y Alarcón, H. (2021). Efectos de los factores de riesgo sobre la interrupción de los estudios en jóvenes universitarios, durante la covid-19. *Revista Desde el Sur*, 13(2), 1-16. <https://revistas.cientifica.edu.pe/index.php/desdeelsur/article/view/880/821>
- Pérez-Velasco, A. F. (2024). El renacimiento y re-existencia de lo analógico en la era digital. Percepción, aprendizaje e interacción como reflexión: The rebirth and re-existence of the analog in the digital era. Perception, learning and interaction as reflection. *Razón Y Palabra*, 28(120), 6–18. <https://doi.org/10.26807/rp.v28i120.2126>
- Pérez-Velasco, A. F. (2023). El uso opresivo del saber tecnológico en la educación. Una mirada crítico-social desde el desarrollo humano. *Revista Boletín Redipe*, 12(11), 63-88. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2041/2031>
- Quinteros, L., Sangurima, J., Paredes, M., Gaviláñez, J., y Alejandro, C. (2024). Entornos Virtuales de Aprendizaje y su Importancia en el Trabajo Asincrónico Post Pandemia del Covid – 19. *Revista Multidisciplinar*, 8(1). 6630-6644. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9430330>
- Rosa, R. (2022). Tiempos de pandemia: sigo queriendo ser profesora universitaria. En García, I., Ortíz, R., Quiroz, C., y Alvarado, G (Coords), *Ser docente en tiempos de pandemia: experiencias desde la práctica educativa*, 182-192. Querétaro, México: Editorial Transdigital.
- Sadin, É. (2018a). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra Editora.
- Sadin, É. (2018b). *La silicolonización del Mundo. La irresistible expansión del liberalismo digital*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra Editora.
- Sadin, É. (2020). *La inteligencia artificial o el desafío del siglo. Anatomía de un antihumanismo radical*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra Editora.
- Sadin, É. (2023). *La vida espectral. Pensar la era del metaverso y las inteligencias artificiales generativas*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra Editora.
- Seminara, M. (2021). De los efectos de la pandemia COVID -19 sobre la deserción universitariadesgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2). 402-421. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380849>
- Solano, J., y Montero, C. (2024). Dificultades durante la educación virtual con los estudiantes durante el confinamiento por la pandemia Covid - 19 en Cañar, Ecuador. *Revista Salud, Ciencia y Tecnología*, (4). 1-9. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024795> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9397616>
- Vela, S. (2021). Limitaciones y efectos de la implementación de la educación a distancia en España durante la pandemia de la covid 19. *Revista Arxius de Ciències Socials*, 45. 125-136 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8949297>