

**Respuesta al brote de COVID-19: tiempo de enseñanza virtual**  
**Response to the COVID-19 Outbreak: Virtual Teaching Time**  
**Resposta ao surto COVID-19: tempo de ensino virtual**

Patricia Carabelli. ORCID: 0000-0003-4702-8257<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de la República, Uruguay. Contacto: carabelli.patricia@gmail.com

**Resumen:**

El brote de COVID-19 fue un acontecimiento disruptivo a todo nivel, entre ellos el educativo. La Universidad de la República rápidamente respondió brindando clases virtuales en vez de presenciales cuando fue posible. Los cursos de Comprensión Lectora en Inglés de la Facultad de Odontología y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación estuvieron entre los que pasaron a formato virtual. Las clases pasaron a ser impartidas sincrónicamente a través de plataformas de videoconferencia y distintos recursos fueron compartidos a través de la plataforma EVA de la universidad. Ochenta y seis estudiantes completaron los cursos (44 en Facultad de Odontología y 42 en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Mediante la aplicación de un cuestionario de enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), se analizó si los estudiantes consideraron que se pudo transmitir el saber esperado al brindar el curso en formato virtual. La amplia mayoría de los estudiantes manifestaron que se lograron cumplir los objetivos del curso en cuanto al aprendizaje y que pudieron utilizar las herramientas tecnológicas adecuadamente. Algunos recalcaron la necesidad de tener clases presenciales para poder socializar más con sus pares y docentes y se entiende que es un área a analizar y fortalecer. Se concluye que la información recolectada a partir de estas inesperadas experiencias educativas muestra el potencial de esta modalidad; se podrían incorporar más cursos virtuales a la oferta para diversificar las opciones de cursado de los estudiantes.

**Palabras clave:** enseñanza virtual, entornos virtuales de aprendizaje, EVA, COVID-19.

**Abstract:**

The Coronavirus outbreak was a disruptive event at all levels, education among them. The Universidad de la República responded fast by switching to virtual classes instead of face-to-face ones, when possible. The Reading Comprehension in English courses that are given at the Facultad de Odontología and the Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación were two of the courses that were offered in the online format. Classes were given through videoconference platforms, and different resources were shared through the VLE platform of the university. Eighty-six students completed the two courses (forty-four at the Facultad de Odontología and forty-two at the Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). By applying a mixed approach (qualitative and quantitative) questionnaire, students' considerations regarding the transmission of knowledge through the online course were analyzed. Most students stated that the course's aims could be fulfilled and that they could use the technological tools correctly. Some of them mentioned that face-to-face classes are needed to socialize with peers and professors and it is understood that this is an area in need of analysis and improvement. It is concluded that the results collected concerning these unexpected teaching experiences show the potential of these courses; more online courses may be offered increasing the amount of diverse options of study for students.

**Keywords:** online teaching, online learning, VLE, COVID-19.

**Resumo:**

O surto de COVID-19 foi um evento disruptivo em todos os níveis, entre eles a educação. A Universidad de la República respondeu rapidamente oferecendo aulas virtuais ao invés de presenciais sempre que possível. Os cursos de compreensão de leitura em inglês, oferecidos pela Faculdade de Odontologia e pela Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação, foram dois dos cursos que adaptaram ao formato virtual. As aulas eram ensinadas de forma sincronizada através de plataformas de videoconferência e diferentes recursos eram compartilhados através da plataforma AVA da universidade. Oitenta e seis alunos concluíram os cursos (quarenta e quatro na Faculdade de Odontologia e quarenta e dois na Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação). Através de uma pesquisa mista (qualitativa e quantitativa), analisaram-se as opiniões dos alunos sobre a transferência de conhecimento durante o curso em formato virtual. A grande maioria dos estudantes afirmou que alcançou os objetivos de aprendizagem do curso e que eles foram capazes de usar as ferramentas tecnológicas adequadamente. Alguns enfatizaram a necessidade de ter aulas presenciais para poder socializar mais com seus colegas e professores e entende-se que é uma área para analisar e fortalecer. Conclui-se que as informações coletadas dessas experiências educacionais inesperadas mostram o potencial desses cursos; mais cursos virtuais podem ser oferecidos, diversificando as opções de estudo dos alunos.

**Palavras-chave:** ensino virtual, ensino a distância, AVA, COVID-19.

Fecha de recibido: 06/06/2020

Fecha de aceptado: 07/19/2020

## **El rápido pasaje del ámbito presencial al virtual**

El brote de COVID-19 tuvo grandes impactos en todas las áreas de la sociedad. A nivel de la educación universitaria, implicó una rápida adaptación de docentes y estudiantes al uso de distintas herramientas tecnológicas. Desde hace más de una década Uruguay está en la vanguardia a nivel mundial en lo que refiere al uso de tecnología y esto facilitó que el proceso de adaptación a los nuevos programas fuera rápido. Las políticas nacionales de alfabetización y democratización del acceso a la tecnología y a la información que se llevaron a cabo a nivel educativo mediante políticas como la implementación del Plan Ceibal y el Plan Ibirapitá, que permitieron que un gran número de familias tuvieran acceso a computadoras, tablets e internet, y las políticas económicas de inclusión financiera a partir del uso de tecnología redundaron en que una amplia mayoría de los uruguayos, de todas las edades y contextos socioeconómicos, se tornaran “residentes digitales” (White y Le Cornu, 2011) —una concepción más abarcativa que la de “nativos digitales” (Prensky, 2001)— y pudieran llevar a cabo diferentes procesos que implican cierto manejo informático. En la Universidad de la República se entiende que sus estudiantes poseen cuentas de correo electrónico y que pueden acceder a distintos programas que implican el llenado de formularios y un manejo de diferentes archivos y programas. Desde hace más de una década la universidad promueve la incorporación de tecnología en las aulas e implementó el uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), a partir de una plataforma Moodle, para apoyar los cursos de manera asincrónica en distintos sentidos: como medio de comunicación, para compartir recursos y materiales e incluso para fomentar el diálogo más allá del aula. Por esto, el brote de COVID-19 encontró a la comunidad universitaria con conocimientos tecnológicos básicos como para hacer el pasaje de las aulas presenciales a las aulas virtuales en muy poco tiempo. El mayor desafío para los docentes era pasar a la modalidad sincrónica de enseñanza impartiendo clases a distancia mediante plataformas para videoconferencia, y el necesario pasaje se pudo hacer con la implementación de cursos y talleres específicos sobre este tipo de enseñanza brindados o por la Comisión Sectorial de Enseñanza o por los distintos servicios de la universidad cuando fue necesario (la Facultad de Odontología, por ejemplo, ofreció un curso de enseñanza virtual para todos sus docentes).

En este trabajo se analiza cómo vivieron el cambio en la enseñanza los estudiantes de los cursos de Comprensión Lectora en Inglés brindados semestralmente en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) y en la Facultad de Odontología (FO). Durante las clases se trabaja con textos académicos de distintas disciplinas y se analizan aspectos lingüísticos, estrategias de comprensión lectora y aspectos vinculados al registro académico disciplinar. Cuando se desencadenó la emergencia nacional, las clases, que eran de carácter presencial, pasaron a darse virtual y sincrónicamente mediante aplicaciones de videoconferencia (Zoom y WebEx). Estas aplicaciones habilitaban el uso de cámaras por parte de docentes y de estudiantes, el uso de una pizarra para escribir, la formación de subgrupos con estudiantes, el uso de una herramienta de chat y el compartir distintos recursos como presentaciones, videos o textos para ser analizados. Se intentó desarrollar los cursos siguiendo las recomendaciones de Díaz Barriga Arcedo y Hernández Rojas (2012), Laurillard (2002), Costa (2016), Haythronthwaite y Andrews (2011) sobre aprendizaje significativo y mediado por la tecnología; las de Hampel (2006) sobre la forma de brindar conferencias virtuales en modalidad sincrónica; las de Jones y Hafner (2012) sobre lo que se denomina “netiquette”, que concierne al respeto entre estudiantes y docentes al interactuar en actividades en línea, y las sugerencias de Salmon (2011) al organizar y suministrar los diferentes recursos. Al culminar los cursos se aplicó un cuestionario a los estudiantes de ambas facultades para poder analizar y reflexionar sobre cómo vivieron la instancia de aprendizaje y adquisición de los conocimientos y habilidades en juego en la modalidad virtual en comparación con la modalidad presencial.

## **Contextualización y metodología**

Los cursos de Comprensión Lectora en Inglés o en otras lenguas (el Centro de Lenguas Extranjeras brinda cursos de catorce lenguas extranjeras) tienen una carga horaria de 64 horas y suelen ser muy requeridos por los estudiantes de grado y de posgrado que tienen que leer y acceder a bibliografía y fuentes de información en distintos idiomas, participar en congresos o cursos en diferentes naciones y comunicarse con gente de diversas regiones. Esta investigación se llevó a cabo en los cursos de Comprensión Lectora en Inglés que se imparten en la FO y en la FHCE. En la FO, el curso se centra en el análisis de la lengua a partir de la lectura de textos académicos del área de odontología, y en la FHCE se trabaja con textos de diversas áreas ya que concurren estudiantes de varias carreras de la Universidad de la República.

Si bien la inscripción a los cursos de Comprensión Lectora suele ser muy numerosa, con más de 100 inscritos en la FO y alrededor de 300 en la otra facultad, la gran mayoría de los estudiantes se inscriben pero luego no comienzan los cursos o los abandonan. Así, participaron en la instancia de reflexión los 86 estudiantes que siguieron el curso de cerca y completaron sus requisitos: 44 estudiantes (37 mujeres y 7 hombres con un promedio de edad de 24 años y un rango de edad de entre 18 y 38 años) de la FO y 42 estudiantes (27 mujeres y 15 varones, con un promedio de edad de 35 años y un rango de entre 18 y 69 años) de la FHCE. El promedio de estudiantes que cursaron en modalidad virtual fue similar al promedio de estudiantes que concurrieron a clases presenciales y culminaron los cursos en los semestres anteriores. Se recabó información a partir de la aplicación de un cuestionario con un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) al finalizar los cursos. Este contenía 23 preguntas que procuraban una comparación entre la enseñanza presencial y la virtual a partir del curso de Comprensión Lectora en Inglés que se brindó virtualmente. Las preguntas suponían respuestas de distinto tipo: cerradas (sí, no), abiertas, con escalas Likert, de selección de opciones y de organización de opciones según escalas de valoración. Durante la instancia se siguieron todas las pautas éticas que conciernen a una investigación. Todos los estudiantes participaron voluntariamente luego de haber sido informados sobre los objetivos de la pesquisa y firmaron un documento de consentimiento de uso de la información recolectada y anonimizada.

## El sentido en la enseñanza: análisis de la información recabada

Una de las grandes incógnitas al darse el cambio repentino de lo presencial a lo virtual era cuántos de los estudiantes iban a poder conectarse virtualmente. Se comenzó por contactar y direccionar a los estudiantes a la plataforma EVA para establecer canales de comunicación y corroborar que todos tuvieran acceso a las plataformas y a los distintos recursos. Mientras los docentes llevaban a cabo la minuciosa tarea de ver cómo contactaban a cada estudiante, la universidad implementó una política de ayuda para la adquisición de computadoras para aquellos que no tuvieran acceso a una. Estas acciones redundaron en que los estudiantes concurrieran a las clases virtuales (25 % a todas, 35 % a la mayoría, 28 % a algunas, 5 % raramente concurrieron, 3 % no concurrieron a ninguna y 4 % no contestaron) y en que la mayoría (74 %) no tuvieran ningún problema de conectividad a lo largo del curso. Quienes tuvieron problemas tecnológicos manifestaron que estos fueron generalmente por lentitud de la conexión o de acceso a las plataformas de conferencia virtuales (26 %), pero todos lograron solucionarlos.

Otra de las incertidumbres que generó el paso a la virtualidad fue cómo se daría la instancia de aprendizaje cuando la corporalidad presente no es la conocida, esa que permite reconocer expresiones de certeza o duda en los estudiantes al mirarlos mientras se intenta transmitir ciertos saberes (que en este caso implicaba hacerlo en otra lengua, el inglés). La gran mayoría de los estudiantes manifestaron que el quehacer docente fue efectivo. Un estudiante comentó:

Considero que el compromiso demostrado y la flexibilización con la que se asumió esta situación, que obligó a implementar una modalidad virtual para un curso que no había sido pensado ni planificado en sus orígenes de esta manera, refleja la capacidad de adaptación y una postura de enorme apertura ante los cambios. Fue un desafío que asumí con mucha motivación para poder responder, como estudiante, de la misma manera al entusiasmo de la docente. La respuesta podría haber sido otra. Pero la puntualidad, los contenidos, todo lo trabajado, el material con el que contamos, la respuesta por mail de manera casi automática, la fluida comunicación, el dictado de las clases en su totalidad son todos aspectos que quisiera destacar, reconocer y agradecer. Fue un placer participar de este curso y encontrarle por primera vez el gustito al aprendizaje de inglés.

Este tipo de posiciones con respecto al curso no solo surgió en los comentarios, sino que también se vieron reflejadas cuando los estudiantes tuvieron que optar por una o varias categorías que describieran las clases a través de videoconferencia. Estos optaron por las siguientes categorías:

- claras (91 %)
- organizadas (87 %)
- se fomentaba la participación (80 %)
- similares a las presenciales (57 %)
- muy diferentes a las presenciales (24 %)
- dinámicas (71 %)

Y no optaron o dejaron mayoritariamente de lado las categorías:

- poco claras (0 %)
- desorganizadas (1 %)
- no se fomentaba la participación (0 %)
- muy lentas (1 %)

Aún más, cuando se les preguntó a los estudiantes en qué medida creían que se habían cumplido los objetivos del curso, la mayoría manifestó que se habían cumplido totalmente (47 %), muchos en gran medida (45 %), una persona entendió que no se había cumplido el objetivo (1 %) y unos pocos no contestaron la pregunta (7 %).

Estas respuestas ayudan a comprender por qué cuando se les preguntó a los estudiantes qué modalidad de curso preferirían en el futuro la mayoría eligió semivirtual (42 %) o virtual (41 %), aunque algunos optaron por presencial (13 %). Si bien casi todas las respuestas fueron muy similares en ambas facultades, por lo que se detallan los resultados generales de las preguntas, en este aspecto —es decir, sobre la modalidad de curso a futuro— se dio la mayor diferencia entre las facultades ya que en la FO la mayoría de los estudiantes preferirían que el curso pasara a ser en modalidad virtual (48 %) y en la FHCE la mayoría seleccionó la opción semivirtual (52 %). Esta diferencia puede deberse a que los estudiantes que realizaron el curso en la FO son más jóvenes (con un promedio de edad de 24 años) y por lo tanto están más familiarizados con el uso de tecnologías que los estudiantes que realizaron el curso en la otra facultad (que tenían un promedio de edad de 35 años). Al momento de justificar el motivo de su elección, los estudiantes que eligieron la opción virtual destacaron que entendían que aprendían de la misma manera al tener clase por videoconferencia y valoraron el poder participar en las clases desde sus hogares sin necesidad de trasladarse, lo que les permitió hacer un mejor uso del tiempo. En este sentido, un alumno mencionó: “Es una manera más cómoda y práctica de poder acceder a clases, facilitando mucho el acceso a personas que tienen tiempo reducido por trabajo u otras actividades, a la vez que los contenidos son los mismos que se dictarían en la presencialidad”. Otra alumna manifestó: “Me parece que dan chances a quien vive en el interior de estar en las clases sin necesidad de estar viajando más de una vez por día o quedando excesivo tiempo en facultad luego de clases para esperar a la hora que se dicta el curso”. Y un estudiante opinó: “Los programas educativos ejecutados de forma *online* a largo plazo podrían disminuir situaciones que afectan a los estudiantes regularmente, como falta de sueño, dificultades en la asistencia, gasto monetario relacionado con la asistencia presencial (gastos en transporte público, libros de curso, residencias temporales, etc.)”.

Por otro lado, los estudiantes que manifestaron que si pudieran optar por una modalidad de cursado en el futuro lo harían por las modalidades semivirtuales o presenciales brindaron argumentos vinculados al relacionamiento social. Un estudiante expresó: “Presencial, porque la presencialidad habilita otro tipo de intercambio con el docente y los compañeros”. Este motivo es percibido de manera distinta por cada estudiante, pues depende de cómo cada uno se vincula con el saber en juego, con el docente y con sus compañeros. Cuando se les preguntó si entendían que en las clases virtuales participaban mucho más (5 % eligió esta opción), más (12 %), igual (47 %), menos (21 %) o mucho menos (8 %) que en las presenciales, la mayoría entendió que participó de la misma manera o más (7 % no contestó). Esto pudo deberse a que durante las clases sincrónicas por videoconferencia los estudiantes participaban oralmente (como en las clases presenciales), en forma escrita a través del chat (opción ampliamente utilizada que no está presente en las clases presenciales) y también en discusiones en grupo a partir de la división en subgrupos en salas de videoconferencia destinadas para ello. Una estudiante recaló que participó más porque “desde la comodidad del hogar y por medio de una pantalla, no aparece el miedo escénico que se da en el aula y, como uno puede ver de un solo pantallazo el rostro de todos, es más fácil y rápida la familiarización con los compañeros”. Por otro lado, una de las estudiantes que manifestó que participó menos señaló: “A diferencia de lo presencial, hice más por mi cuenta y pude estudiar el doble, pero eso hizo que utilizara la clase virtual, foros, como una guía y no principal herramienta, bajando mi nivel de participación en clase, pero mejorando mi desempeño en trabajos y pruebas”. Esto puede estar poniendo en evidencia que en la modalidad virtual, cuando se imparten los saberes de diversas maneras (aulas virtuales, recursos en plataformas, foros, actividades de consulta al docente), la forma por la que optan los estudiantes también puede ser diferente de la tradicional sin ir en desmedro del aprendizaje; quizás incluso para algunos lo potencie a partir de los enfoques multimodales.

En cuanto a la necesidad de socialización que recalcaron los estudiantes, sobre todo de la FHCE, que prefieren la modalidad presencial, se cree que este aspecto debe desarrollarse mejor puesto que, como Vigotsky (1987/1934) recalca, la forma en que se da la interacción es primordial para que exista aprendizaje, por tanto se deben buscar formas en que todos los estudiantes se sientan cómodos, motivados e incluidos. Más allá de eso y de que se intentó brindar clases centradas en los

intereses de los estudiantes, participativas y con tareas grupales, se entiende que aún hay un camino por recorrer en este sentido, puesto que muchos estudiantes (61 % del total) manifestaron que apagaban la cámara de su computadora. Si bien la gran mayoría expresaron que era muy importante que la docente tuviera la cámara prendida, esbozaron que no era importante que los estudiantes la tuvieran encendida, lo cual muestra que aún hay que analizar aspectos vinculados a la interacción entre los estudiantes ya que parecería que para muchos la balanza estuviera inclinada hacia el lado de la transmisión de los saberes en juego a partir de la exposición del docente más que para el lado de la interacción social durante las actividades virtuales de aprendizaje significativo. Al tener que ponderar según su importancia aspectos vinculados a las clases por videoconferencia, se obtuvieron los siguientes resultados:

- 1) utilización de presentaciones en modalidad compartida
- 2) uso de la videocámara por parte del docente
- 3) lectura de documentos y artículos en modo compartido
- 4) visualización de videos en modalidad compartida
- 5) utilización de la función chat de la videoconferencia
- 6) uso de la pizarra en modalidad compartida
- 7) separación en subgrupos para discusión
- 8) utilización de la videocámara por parte de los estudiantes

Si bien estos resultados fueron elaborados en base al promedio de elección de la mayoría de los estudiantes (a pesar de que algunos le dieron mayor importancia a la interacción entre pares, prendiendo su cámara y participando activamente en los subgrupos), se desprende que la interacción entre pares no fue lo primordial. Quizás por ello varios recalcaron su falta cuando comentaron que querrían cursos presenciales para interactuar con sus pares. Aún más, cuándo se les preguntó a los estudiantes por qué prendían o apagaban sus cámaras, quienes las apagaban generalmente aludieron a cuestiones de conectividad, protección de datos, inhibición o intimidad del hogar, y quienes las encendieron argumentaron cuestiones vinculadas a lo social, como el estudiante que manifestó que considera que “el uso de la cámara prendida ayuda a crear un ambiente más ameno e inclusivo”, o la estudiante que afirmó que la tenía encendida “porque era la forma de participación más similar a la presencialidad, porque se transmiten cosas en la gestualidad y permitía una conexión con la docente y el resto de los estudiantes”.

Por otra parte, 81 de los 86 estudiantes que contestaron el cuestionario dijeron que les parecía importante que se grabaran las clases que se imparten por videoconferencia. Cuatro estudiantes no contestaron la pregunta y un solo estudiante estuvo en desacuerdo y afirmó que lo estaba “porque en la sociedad en que vivimos actualmente la libertad de cátedra está siendo fuertemente cuestionada, por lo que creo que para la protección del docente es mejor que no se graben”. El estudiante que estuvo en desacuerdo fue el único en plantear una posición que tenía en cuenta al docente. Todos los demás argumentaron aspectos vinculados al beneficio de los estudiantes. Varios estudiantes manifestaron que era una forma de que quienes no pudieran concurrir por algún motivo a clase tuvieran acceso a esta, que fuera como un archivo de lo impartido, o —como manifestó una estudiante— porque “al poder volver a ver las clases, se pueden tomar más apuntes y de repente aprender algo a lo cual no le prestaste atención anteriormente”. En el caso de estos dos cursos, si bien se pidió el consentimiento por escrito a los estudiantes para ser filmados durante la grabación de las clases, no se pudo recolectar el consentimiento de todos los que estaban inscritos al curso, por consiguiente no se grabaron las clases porque no era posible verificar quién entraba a las clases mientras se impartían.

En cuanto al uso de la plataforma EVA de la Universidad de la República, ambos cursos contaban con un espacio en esta donde se colocaban archivos con explicaciones creados por la docente, textos con ejercicios de comprensión lectora, artículos, *links* a diferentes recursos audiovisuales y foros de discusión y de preguntas. La gran mayoría de los estudiantes accedieron a los recursos que se encontraban en la plataforma y completaron las actividades (28 % accedieron a todos los recursos, 45 % a la mayoría, 22 % a algunos, 2 % a pocos, 0 % a ninguno y 3 % no contestaron). Una estudiante que participó muy activamente manifestó: “Utilicé todas las herramientas sugeridas por

la docente y considero que fueron útiles y cumplieron una función en mi aprendizaje”. Más allá de esto, no era obligatorio participar en los foros y podían hacerlo tanto en inglés como en español, pero muy pocos estudiantes participaron (22 %). Si tenían consultas generalmente se dirigían directamente a la docente a través del correo electrónico o de la mensajería interna de la plataforma. Según un estudiante: “Quizás con todo el material que había para trabajar en ella, sumarle los foros era invertir demasiado tiempo”; otra estudiante dijo: “No lo sentí necesario, y existía la posibilidad de diálogo directo con la docente, lo cual elegí”, y otro manifestó: “Creo que fue comportamiento de rebaño, en el primero, por ser el primero, participamos varios, pero después como nadie lo hacía ninguno de nosotros creía que debía ser quien empezara a hacerlo”. Los estudiantes no están acostumbrados a dialogar o discutir activamente en foros virtuales vinculados a saberes impartidos en clases, por lo que, al no ser obligatorio, muchas veces optan por no participar. Se cree que es necesario potenciar esta herramienta porque justamente habilita mayor interacción y socialización, que es lo que algunos reclamaron.

Los comentarios finales sobre el curso en general fueron muy buenos. Los estudiantes expresaron, en un momento de incertidumbre local, regional y mundial, en que todos los servicios que se brindaban presencialmente en la sociedad se paralizaron, que la universidad era un motor de producción de sentido donde la enseñanza continuaba. Una de las estudiantes manifestó: “Me parece que la particular situación que llevó a estos cambios en el semestre puede ser un punto de partida para incluir clases virtuales en alguna modalidad, en cursos específicos o de alguna manera. Me parece que fue una buena experiencia”. Tanto las respuestas sobre el uso de las herramientas como los comentarios sobre el curso en general muestran que el primer acercamiento combinado a la enseñanza virtual de manera sincrónica a través de plataformas de videoconferencia y asincrónica a partir del acceso a entornos virtuales de aprendizaje (EVA) ha sido muy bueno para los estudiantes.

## **Reflexiones finales**

La situación de emergencia nacional debido al brote de COVID-19 indujo el rápido cambio de enseñanza presencial a virtual en la Universidad de la República. Este estudio analizó la percepción en torno a la enseñanza y transmisión de saberes de 86 estudiantes que culminaron los cursos de Comprensión Lectora en Inglés que se brindan en la FO y en la FHCE. Estos cursos pasaron a darse de manera sincrónica a través de plataformas de videoconferencia y de manera asincrónica a través de actividades en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de la universidad. Mediante un cuestionario se analizó la experiencia de los estudiantes en comparación con las instancias presenciales.

Las respuestas brindadas muestran que la amplia mayoría de los estudiantes pudieron participar activamente durante el curso y utilizar las herramientas tecnológicas requeridas; consideraron que el curso cumplió sus objetivos; entendieron que las clases virtuales fueron efectivas, y realizaron la mayor parte de las tareas en la plataforma virtual. Algunos estudiantes expresaron la necesidad de tener instancias de interacción presencial con sus pares y docentes, y es un área a mejorar. Más allá de eso, se recalca que si bien los estudiantes manifestaron que consideran primordial que el docente tenga la cámara prendida, la mayoría de ellos utilizaban la cámara apagada, hecho que podría afectar la necesidad de socializar con pares. Además, la mayoría de los estudiantes indicaron que estarían dispuestos a que el curso pasara a darse en un formato virtual o semivirtual, lo cual muestra que estas primeras experiencias de enseñanza en formato virtual pueden tomarse como punto de partida de análisis para desarrollar e incluir más cursos en este formato y aumentar la diversidad de opciones de cursado.

## Referencias bibliográficas

- Costa, I. T. L. G. (2016). *Metodologia do ensino a distância*. Salvador: UFBA.
- Díaz Barriga Arcedo, F., y Hernández Rojas, G. (2012). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw Hill.
- Hampel, R. (2006). Rethinking task design for the digital age: A framework for language teaching and learning in a synchronous online environment. *ReCALL*, 18(1), 105-121.
- Haythronthwaite, C., y Andrews, R. (2011). *E-learning Theory and Practice*. Londres: Sage.
- Jones, R. H., y Hafner, C.A. (2012). *Understanding Digital Literacies: A Practical Introduction*. Nueva York: Routledge.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies* (2.<sup>a</sup> ed.). Londres: Routledge.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 3-6.
- Salmon, G. (2011). *E-Moderating: The key to Teaching and Learning Online*. Londres: Kogan Page, 26-59.
- Vigotsky, L. S. (1987/1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- White, D. S., y Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online engagement, *First Monday*, 6(9). Recuperado de <https://firstmonday.org/article/view/3171/3049>