

ISSN: 2659-7721

<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

Resiliencia frente a un futuro incierto: formación y perspectivas profesionales de los estudiantes de artes visuales de la generación pandémica

Resilience in the face of an uncertain future: training and career prospects of visual arts students from the pandemic generation

Luisa Alejandrina Pillacela-Chin

Universidad de Murcia

estudios.arte.actual@gmail.com

Recibido 07/06/2026 Revisado 21/07/2026

Aceptado 12/09/2026 Publicado 31/10/2026

David López-Ruiz

Universidad de Murcia

dlr@um.es**José Luis Crespo-Fajardo**

Universidad de Cuenca (Ecuador)

luis.crespo@ucuenca.edu.ec

Resumen:

El artículo analiza los condicionantes en la formación académica y la futura inserción profesional de estudiantes de Artes Visuales que cursaron parte significativa de su carrera durante la pandemia de COVID-19. El estudio se basa en una triangulación de percepciones de estudiantes y docentes, con el fin de identificar coincidencias y tensiones en la valoración de los efectos de la enseñanza remota de emergencia. Desde un enfoque cualitativo, se analizaron respuestas de la Carrera de Artes Visuales de la Universidad de Cuenca (Ecuador), evidenciando preocupaciones compartidas y divergencias interpretativas. Los resultados señalan la existencia de vacíos formativos, especialmente en el ámbito práctico, técnico y experiencial, así como afecciones psicosociales vinculadas a la confianza para la inserción laboral. No obstante, dichas limitaciones no se perciben como definitivas. Predomina una visión resiliente que valora el autodidactismo, la formación continua y el fortalecimiento de competencias digitales, destacando la necesidad de estrategias institucionales reparatorias.

Sugerencias para citar este artículo,

Pillacela-Chin, Luisa Alejandrina; López-Ruiz, David; Crespo-Fajardo, José Luis (2026). Resiliencia frente a un futuro incierto: formación y perspectivas profesionales de los estudiantes de artes visuales de la generación pandémica. Afluir (Ordinario X), págs. 65-82, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

PILLACELA-CHIN, LUISA ALEJANDRINA; LÓPEZ-RUIZ, DAVID; CRESPO-FAJARDO, JOSÉ LUIS (2026). Resiliencia frente a un futuro incierto: formación y perspectivas profesionales de los estudiantes de artes visuales de la generación pandémica. Afluir (Ordinario X), octubre 2026, pp. 65-82, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

Abstract:

The article analyzes the conditions affecting the academic training and future professional insertion of Visual Arts students who completed a significant part of their studies during the COVID-19 pandemic. The study is based on a triangulation of student and faculty perceptions, aimed at identifying convergences and tensions in the assessment of the effects of emergency remote teaching. Using a qualitative approach, responses from the Visual Arts program at the University of Cuenca (Ecuador) were analyzed, revealing shared concerns as well as interpretative divergences. The results indicate the presence of training gaps, particularly in practical, technical, and experiential areas, along with psychosocial effects related to confidence in entering the labor market. However, these limitations are not perceived as definitive. A resilient perspective prevails, emphasizing self-directed learning, continuous training, and the strengthening of digital competencies, while highlighting the need for institutional remedial strategies.

Palabras Clave: Educación superior, artes visuales, COVID-19, empleo, cambio educacional

Key words: Higher Education, Visual Arts, COVID-19, Employment, Educational Change

Sugerencias para citar este artículo,

Pillacela-Chin, Luisa Alejandrina; López-Ruiz, David; Crespo-Fajardo, José Luis (2026). Resiliencia frente a un futuro incierto: formación y perspectivas profesionales de los estudiantes de artes visuales de la generación pandémica. *Afluir (Ordinario X)*, págs. 65-82, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

PILLACELA-CHIN, LUISA ALEJANDRINA; LÓPEZ-RUIZ, DAVID; CRESPO-FAJARDO, JOSÉ LUIS (2026). Resiliencia frente a un futuro incierto: formación y perspectivas profesionales de los estudiantes de artes visuales de la generación pandémica. *Afluir (Ordinario X)*, octubre 2026, pp. 65-82, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

Introducción

La enseñanza universitaria en las disciplinas de artes plásticas o visuales destaca comúnmente por un modelo educativo donde el trabajo práctico en las aulas, el aprendizaje contextual y la comunicación cara a cara entre docentes y estudiantes resultan pilares fundamentales para generar conocimiento. No obstante, la crisis global de la COVID-19 iniciada a comienzos de 2020 (Adhanom, 11 de marzo de 2020), provocó una fractura severa en esquemas didácticos tradicionales. Esto obligó a digitalizar de forma total los procesos de instrucción que históricamente dependían de asistencia obligatoria y del uso de talleres equipados con herramientas específicas para el desarrollo de proyectos creativos. Dicha transición dio paso a la enseñanza remota de emergencia (ERT, Emergency Remote Teaching, por sus siglas en inglés; Hodges et al., 2020), la cual reconfiguró herramientas metodológicas buscando replicar efectividad formativa mediante sesiones virtuales en tiempo real o explicaciones en video. Esta situación puso a prueba bases teóricas de la formación artística, sembrando serias incertidumbres sobre si el aprendizaje vivencial puede sostenerse adecuadamente utilizando únicamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Por otra parte, la crisis sanitaria impulsó procesos tecnológicos que ya existían en el entorno artístico, transformando de este modo los canales de creación, difusión y ejercicio laboral hacia entornos completamente digitales (Figueras-Maz et al., 2021, p. 16; Golovei et al., 2020). Bajo este panorama de referencia, el presente trabajo se efectúa mediante un análisis cualitativo basado en un caso de la Carrera de Artes Visuales de la Universidad de Cuenca (Ecuador), con el fin de examinar los elementos condicionantes que la reorganización de la experiencia educativa (Hernández Sampieri et al., 2014) propia de la pandemia generaría en el porvenir laboral de los alumnos. Cruzando los puntos de vista de alumnos y profesores, se discuten los conceptos como déficit formativo, resiliencia y adaptación. Asimismo, se proporcionan valoraciones de utilidad para repensar la formación profesional en artes (tanto a nivel de universidad como en institutos técnicos avanzados) frente a entornos de crisis que fueren la adopción de esquemas de enseñanza remota de emergencia.

La Universidad de Cuenca, durante el periodo analizado, experimentó una radical transformación en cuanto a la adaptación organizativa a la virtualidad de técnicas y procesos de enseñanza-aprendizaje. En áreas tan marcadas por la creatividad, como son las artes visuales, la pedagogía debió reestructurarse para continuar apostando por métodos activos, sobre todo si valoramos el alto nivel de autonomía que entonces el estudio precisaba (Illescas Peña, 2020). En este sentido, se dio una notable flexibilidad curricular. Los modelos educativos más eficientes promocionaban la reflexión crítica y la ubicación del estudiantado en el centro de los procesos pedagógicos. En la fase de confinamiento, el *feedback* (la retroalimentación) entre docente y estudiante se convirtió en esencial, en tanto fue la única forma en que la parte analítica del trabajo personal lograba validez cualitativa y, por consiguiente, suscitaba el impacto psicoemocional de la formación *online* o asíncrona (Pillacela-Chin, 2026). Posteriormente,

cuando la sensación de peligrosidad frente a la COVID-19 disminuyó, el alumnado regresó a las aulas y talleres de la Facultad de Artes adoptando, al principio, un sistema híbrido entre presencialidad y virtualidad (Pillacela-Chin et al., 2025).

A la hora de trazar una somera exploración bibliográfica, a modo de antecedentes, orientada a la educación superior de las artes visuales durante la pandemia, es preciso mencionar que Pillacela-Chin (2025) hizo una revisión sistemática de literatura completa que reveló las principales problemáticas emergentes. Sin embargo, el tópico de las complicaciones en el mundo laboral de los estudiantes formados durante la pandemia requiere un examen particular. Numerosos artículos y en reportes de organismos internacionales se han ocupado de ello. Un informe precursor fue el emitido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la ONU, por la iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI). Este estudio previó que la pandemia impactaría de forma profunda en las expectativas profesionales de los diplomados, que según las encuestas eran conscientes de la incertidumbre de una futura contratación (Naciones Unidas, 2020).

En México, un artículo de Contreras-Espinoza y Kuri-Alonso (2024), analiza cómo los egresados se enfrentaron a un mercado de la contratación adverso porque, al no haber contado con prácticas profesionales presenciales durante la pandemia, sus competencias clave tuvieron un desarrollo limitado. Valadez García et al. (2023), por su parte, demostraron que los estudiantes formados en pandemia sufrieron un escenario laboral más restrictivo, inestable y con mayor tiempo de espera para conseguir su primera contratación formal. Situación análoga es denunciada por el *Economics Observatory*. (2023), responsabilizando al colapso en la oferta de entrenamientos y pasantías como causa directa. Al no poder ganar experiencia en entornos reales durante la emergencia sanitaria, los estudiantes universitarios quedaron en una desventaja estructural a la hora de postularse a puestos de trabajo. Igualmente, hay que reconocer causas no directamente relacionadas con la COVID. El blog de Morson Group (2025), en Gran Bretaña, añade que el mercado laboral se ha contraído exponencialmente desde 2023 para contrataciones de graduados, que se encuentran sobrecalificados para los puestos disponibles, además de que se suele requerir titulados en áreas clave, como ingeniería, enfermería o docencia, pero las universidades siguen generando candidatos que no siempre cuentan con las habilidades prácticas necesarias. Asimismo, es notorio que, a medida que las empresas buscan reducir costes, la Inteligencia Artificial está transformando los entornos laborales y disminuyendo las oportunidades de empleo para principiantes (Morson Group, 2025).

Para las disciplinas creativas, las dificultades de contratación fueron especialmente graves. Los jóvenes artistas fueron sacudidos por el "apagón cultural" de la pandemia (Somos Iberoamérica, 2022). Skaggs (2024), deja entrever que en el mundo de las artes el empleo depende en gran medida del capital social, es decir, de las interacciones con miembros de la comunidad artística y las redes de contactos. En este sentido, Markham et al. (2025), subrayan que al cancelarse durante la COVID-19 las muestras de fin de carrera y las tutorías presenciales, al cerrarse las galerías, museos e instituciones culturales, las oportunidades para los recién graduados mermaron.

Jones (2022), agrega que el mercado de las artes visuales se volvió hostil y excesivamente competitivo, hasta tal punto que una ratio significativa de jóvenes creadores tuvo que buscar trabajo fuera del sector cultural para poder subsistir.

Otros factores indirectos son intuitos por Skaggs et al. (2021), que subrayan que la falta de acceso al instrumental especializado y la infraestructura de las Facultades de Artes (tornos, tórculos de grabado, hornos de cerámica, etc.) tuvo como consecuencia que el alumnado no fuera capacitado para generar piezas de gran formato o alta calidad técnica, lo cual pudo reflejarse en sus portafolios de postulación laboral. También Skaggs et al. (2024), destacan que las disciplinas manuales tradicionales, como la pintura y escultura, fueron un tanto postergadas por los estudiantes graduados, dado que lo que el mercado de las artes visuales requería de forma inmediata era profesionales con habilidades tecnológicas avanzadas, tales como modelado 3D o edición digital.

Materiales y métodos

Como caso de estudio particular, el artículo adopta un enfoque cualitativo de carácter interpretativo y crítico. Se utilizó un método de cuestionario focalizado de preguntas espejo (Fiske et al., 1998, p. 219; Díaz-Bravo et al., 2013). La recolección de información se realizó en 2024 mediante dicho cuestionario dirigido a dos grupos de informantes: estudiantes de los últimos ciclos de la carrera y docentes que impartieron clases a lo largo del periodo de enseñanza remota e híbrida. Participaron 57 estudiantes y 11 docentes.

La aplicación del cuestionario se realizó cuando los participantes se encontraban matriculados en los niveles séptimo (primer semestre del cuarto año de la carrera) y noveno de la carrera (último período del plan de estudios), correspondientes al periodo académico septiembre 2023–febrero 2024¹. Estos niveles fueron elegidos debido a que sus integrantes experimentaron los más agudos periodos de la pandemia; además, al estar cerca del egreso, demostraban una madurez y capacidad crítica mayor.

De manera complementaria, el instrumento fue administrado a un grupo reducido de exestudiantes que habían finalizado su proceso formativo en 2023. Los docentes indagados representaban el 75% del claustro. De cualquier modo, en la investigación cualitativa el número de entrevistados no es tan relevante como las claves que los informantes puedan aportar a la investigación (Mendieta, 2015).

Las respuestas fueron analizadas mediante un proceso de clasificación temática inductiva, a partir del cual se identificaron categorías emergentes relacionadas con condicionantes formativos, psicosociales y profesionales (Wood y Smith, 2018). A continuación, se llevó a

¹ Cabe indicar que la Carrera de Artes Visuales se desenvuelve en la totalidad de 4.5 años, distribuidos en 9 ciclos (semestres) académicos.

cabo una triangulación de percepciones entre ambos colectivos con la intención de contrastar convergencias y divergencias, valorar complementariedades y fortalecer, por último, la validez interpretativa de los resultados (Sánchez-Flores, 2019).

Con el fin de profundizar en cómo los estudiantes percibieron el impacto de la COVID-19 y cómo pensaban que la experiencia les influiría en el mundo laboral postpandemia, se planteó la siguiente cuestión:

• *¿Consideras que haber cursado la carrera durante el periodo de pandemia puede influir en tu proyección e inserción profesional futura?*

En el caso del profesorado, y mediante una pregunta espejo orientada a recoger su perspectiva como formadores y agentes responsables de la orientación profesional del estudiantado conforme al perfil de egreso de la carrera de Artes Visuales, se planteó el siguiente interrogante:

• *¿Considera que el hecho de haber cursado la carrera durante el periodo de pandemia puede incidir en el desempeño y proyección profesional futura de los estudiantes?*

Perspectiva estudiantil: resultados y discusión

De los 57 estudiantes participantes, dos no emitieron respuesta. En consecuencia, el análisis se basó en 55 respuestas válidas, de las cuales 31 (56 %) manifestaron que la experiencia formativa durante la pandemia podría incidir en su futuro profesional, mientras que 24 (44 %) no identificaron dicho condicionamiento. Estos resultados reflejan una distribución relativamente equilibrada de percepciones, con una leve predominancia de quienes reconocieron posibles efectos en su proyección laboral (Tabla 1).

Entre aquellos que afirmaron que no se verían condicionados en su futuro laboral, algunos reconocieron que, aunque hubo vacíos educativos, se trató de aprendizajes que podrían recuperarse con algo de esfuerzo y tiempo (8 menciones, 44% del total). La actitud estudiantil es, en este sentido, positiva, asumiendo los jóvenes que deberían seguir aprendiendo por cuenta propia aquellos saberes de los que todavía adolecen, ya sea mediante autoeducación o buscando espacios de instrucción adecuados. De cara a la empleabilidad, en cualquier caso, hay que considerar que las carencias de conocimiento se evidenciarían en relación a la labor que les fuera encomendada. Es decir, quizá no serían notorias, por ejemplo, falencias en escultura en un puesto de trabajo como ilustrador digital. Se observa una comprensión clara del aprendizaje como un proceso continuo que se extiende a lo largo de la vida. No obstante, su desarrollo está condicionado por la orientación que adopte el ejercicio profesional y por el grado de crecimiento sustentado en la experiencia y especialización que se consoliden en dicho ámbito laboral (Tabla 2). Asimismo, varios estudiantes señalaron que la vivencia de la pandemia constituyó en sí misma una experiencia significativa (4 menciones, equivalentes al 22 % del total).

Esta categoría emerge de la resiliencia y sostiene también un talante positivo. En efecto, las dificultades vividas son consideradas aquí como una oportunidad de crecimiento, una experiencia ilustrativa fruto de circunstancias inusuales que favoreció la habilitación de los chicos y chicas a la hora de adaptarse e intentar resolver cualquier imprevisto. Así pues, los jóvenes no dudan de que, si pudieron superar las dificultades de la pandemia, son capaces de enfrentar cualquier problema derivado de la vida profesional.

Tabla 1. ¿Consideras que haber cursado la carrera durante el periodo de pandemia puede influir en tu proyección e inserción profesional futura?

Respuestas	Número	Porcentaje
Sí	31	54%
No	26	46%

Nota. Conteo por alusiones. **Fuente:** autores (2026)

Otro de los elementos señalados para no considerar la formación desarrollada durante la pandemia como una limitación fue el acercamiento y la adaptación al uso de entornos digitales (3 menciones, 17 % del total). La crisis sanitaria favoreció el fortalecimiento de competencias vinculadas a la alfabetización tecnológica, así como el desarrollo de prácticas artísticas relacionadas, por ejemplo, con la circulación y visibilización de obras en plataformas digitales y medios 2.0. Este aprendizaje adicional, en un contexto global donde los campos profesionales y los sistemas de producción se encuentran cada vez más tecnificados (especialmente en países que aspiran a mayores niveles de desarrollo, como Ecuador), podría traducirse en mayores oportunidades de inserción laboral para las nuevas generaciones

Tabla 2. Valoraciones negativas

Justificación expresada	Frecuencia de alusiones	Porcentaje
Se admite la existencia de carencias, aunque se considera que pueden subsanarse posteriormente	8	44%
Se destaca el valor formativo de haber atravesado esta experiencia	4	22%
Se señala una mayor familiaridad actual con herramientas y entornos digitales	3	17%
Se considera reducido el periodo sin actividades presenciales	2	11%
Se afirma haber mantenido un compromiso académico pleno	1	6%

Nota. Principales tópicos de las respuestas negativas. Conteo por alusiones y porcentajes. **Fuente:** autores (2026)

En esta línea, Useche-Aguirre et al. (2021) advierten que la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en los emprendimientos ecuatorianos, obligándolos a integrarse al ecosistema digital y a reformular sus modelos de negocio como estrategia de supervivencia. De manera similar, los artistas visuales debieron incorporar recursos tecnológicos para sostener su actividad, recurriendo a espacios expositivos virtuales, ferias de arte en línea y a un uso intensivo de las redes sociales como canales de promoción y comercialización. Si bien este proceso amplió la proyección del arte ecuatoriano hacia nuevos públicos y mercados, también introdujo desafíos relevantes. Desde una perspectiva más amplia, Trickett (2022) sostiene que los creadores vinculados a los nuevos medios encabezarían procesos de transformación institucional en el ámbito cultural postpandémico, empleando tecnologías digitales para redefinir la experiencia artística. En consecuencia, la pandemia contribuyó a consolidar la articulación entre arte y tecnología como un eje central para una participación más activa en la cultura global.

Continuando con el análisis de los resultados, un grupo reducido de respuestas (2 menciones, equivalentes al 11 % del total) señala que el periodo de enseñanza no presencial tuvo una duración relativamente limitada y, por ello, no resultó tan decisivo como para afectar de manera sustancial las proyecciones futuras. Desde la perspectiva de estos informantes, la ERT abarcó aproximadamente un tercio de la carrera, mientras que el grueso de la formación se desarrolló bajo modalidades híbridas o presenciales. A partir de estos testimonios, se evidencia que los estudiantes manifiestan un nivel de autoconfianza que les permitiría compensar eventuales carencias de conocimientos o destrezas asociadas a haber cursado la carrera durante el contexto de la COVID-19.

En esta misma línea aparece un argumento adicional vinculado con la confianza en el propio desempeño. Para un estudiante (1 mención, 6 % del total), el esfuerzo máximo desplegado para sostener y culminar los estudios bastaría, en términos teóricos, para neutralizar posibles deficiencias. Aunque las condiciones hayan sido desfavorables, se reconoce que la calidad del aprendizaje depende en gran medida del compromiso personal y la autodisciplina. En esta respuesta se advierte una clara conciencia del alto nivel de responsabilidad asumido y del empeño por alcanzar un rendimiento académico elevado en un contexto adverso, aspecto que podría ser relevante de cara a la futura empleabilidad.

En contraste, entre quienes estiman que su trayectoria profesional sí podría verse afectada por haber cursado la carrera de Artes Visuales durante la pandemia, el argumento más recurrente (14 menciones, 52 % del total) remite a la existencia de vacíos en la formación y a la consecuente fragilidad de las bases técnicas adquiridas (Tabla 3). Se alude, en particular, a dificultades en la comprensión de conceptos esenciales, llegando algunos estudiantes a afirmar que “no todos los contenidos fueron abordados”. La dimensión práctica emerge como uno de los puntos más críticos, destacándose la ausencia de experiencias presenciales en talleres, como ocurrió con la serigrafía, cuya enseñanza resultó especialmente compleja en el marco de la ERT. No obstante, junto a estas limitaciones se observa una actitud marcada por la resiliencia y la confianza en el autoaprendizaje como estrategia compensatoria, aunque ello coexiste con una sensación evidente de incertidumbre respecto a la futura inserción laboral.

Tabla 3. Respuestas afirmativas

Principales tópicos	Número de alusiones	Porcentajes
Vacíos formativos y falta de bases	14	52%
Afecciones psicosociales y falta de confianza para introducirse al mundo laboral	5	18%
Sí, pero puede que me sirva para trabajar de forma virtual	4	15%
No hubo una vinculación adecuada con la realidad del mundo del arte	3	11%
La creencia de que no se aprendió nada podría dificultar mi empleabilidad	1	4%

Nota. Principales tópicos de las respuestas afirmativas. Conteo por alusiones. **Fuente:** autores (2026)

La categoría que se expone a continuación aborda la percepción de una disminución en la autoconfianza para afrontar la inserción en el ámbito laboral (5 menciones, 18 % del total), atribuida a la experiencia de formación en modalidades no presenciales, las cuales no habrían favorecido un desarrollo psicosocial plenamente adecuado. En los discursos recogidos se evidencian dificultades relacionadas con la valoración subjetiva de las propias capacidades, así como con el establecimiento de vínculos interpersonales de carácter asertivo. Diversos estudiantes expresan elevados niveles de inseguridad que, a su vez, derivan en estados de ansiedad, especialmente ante la posibilidad de que estas limitaciones interfieran en su futura integración profesional.

Los informantes reconocen que la competencia comunicativa constituye un requisito central en numerosos contextos laborales y advierten que la insuficiencia de habilidades sociales y profesionales podría situarlos en una posición de desventaja frente a cohortes formadas antes o después del periodo pandémico. Esta inquietud se intensifica por la sensibilidad del estudiantado ante determinados discursos que tienden a deslegitimar las enseñanzas artísticas, presentándolas como poco productivas o de escasa utilidad social, lo cual incide negativamente en la autoestima. De ahí la relevancia de promover una revalorización de la práctica artística, reconociendo —tal como sostiene Eisner (2004)— su papel central en la construcción histórica del pensamiento, así como la amplitud de sus potencialidades formativas y culturales.

Seguidamente se identifica un nuevo eje interpretativo que, aun inscrito en un marco de valoración crítica, introduce una lectura de signo positivo: la percepción de que los estudiantes han fortalecido sus competencias digitales, aspecto que podría resultar especialmente pertinente para las demandas actuales del mercado de trabajo (4 menciones, 15 % del total). En este sentido, aquello que inicialmente se presenta como una limitación se resignifica como una posible oportunidad.

Esta categoría guarda similitud con otros tópicos previamente mencionados, en los que se subraya la mayor familiaridad del estudiantado con herramientas digitales y modalidades de trabajo virtual, condición que podría traducirse en una ventaja comparativa en procesos de selección vinculados a empresas de base tecnológica o a esquemas de teletrabajo. Resulta frecuente encontrar este tipo de posicionamientos, los cuales ponen de manifiesto una actitud resiliente por parte de los jóvenes, alejados de interpretaciones fatalistas o conformistas respecto de su proyección profesional.

La siguiente categoría apunta, como un posible hándicap, a la escasa vinculación que tuvieron los jóvenes con la realidad del mundo del arte (3 menciones, 11% del total) debido a la imposibilidad de presencialidad en prácticas preprofesionales o vinculación con la sociedad durante la pandemia. La importancia radica en que dichas experiencias ayudan a comprender el contexto profesional real (un museo, una galería, una empresa de manufacturas artísticas), con todo lo que conlleva de relaciones personales. Esta falta de experiencia se aprecia como una desventaja relevante a la hora de adentrarse en el contexto laboral. Como es notorio, enseñar arte no solo es la adquisición de destrezas técnicas: se trata de construir una visión amplia del mundo (Gardner, 1982), un proceso que requiere de un diálogo entre teoría y práctica donde las experiencias reales contribuyen a dar sentido a lo aprendido. En este sentido, Finkel (2008) subraya la importancia de que las actividades académicas deriven en prácticas vinculadas con contextos auténticos, dado que son vivencias que afianzan la comprensión de contenidos teóricos y potencian la capacidad de resolver problemas concretos sobre el terreno. La educación virtual, no obstante, en tanto limitó la posibilidad de generar aprendizajes activos, situados y de interacción con la colectividad (Tejedor et al., 2020; Wenger, 1998), debilitó, en gran parte, los componentes formativos de pasantías, estancias y prácticas que podrían haber dado lugar a una inserción laboral más temprana.

Para cerrar el examen de los resultados, uno de los participantes señaló que la idea ampliamente difundida de que durante los años de pandemia el aprendizaje fue insuficiente podría tener consecuencias desfavorables en términos de empleabilidad (1 mención, 4 % del total). En otras palabras, dicha percepción social podría incidir negativamente en la valoración profesional de los egresados, con independencia de las competencias reales que hayan desarrollado. Cabe preguntarse si existe efectivamente un estigma asociado a las cohortes que cursaron su formación en este periodo. Si bien no se dispone de evidencias que confirmen tal situación, persiste el temor a que esta creencia circule en determinados contextos y termine influyendo de manera adversa en las oportunidades de contratación de los jóvenes, operando como una preocupación latente.

Perspectiva docente: resultados y discusión

Se analizaron las respuestas de once docentes vinculados a la carrera de Artes Visuales. De ellos, nueve (82 % del total) consideraron que la pandemia tendrá efectos condicionantes en el proceso de profesionalización del estudiantado, mientras que dos (18 %) manifestaron no prever repercusiones significativas en su proyección futura (Tabla 4).

Tabla 4. ¿De cara al futuro profesional de los estudiantes, cree que les condicionará el haber hecho la carrera durante la pandemia?

Respuestas	Número	Porcentajes
Sí	9	82%
No	2	18%

Nota. Conteo por alusiones y porcentajes. **Fuente:** autores (2026)

Las valoraciones que descartan un impacto negativo se agruparon en tres ejes temáticos con el mismo peso relativo (33,3 % cada uno). En primer lugar, el profesorado reconoce la presencia de carencias formativas, aunque las interpreta como susceptibles de ser compensadas con el tiempo (Tabla 5). La existencia de vacíos, desde esta perspectiva, no implica que estos no puedan resolverse posteriormente mediante la práctica profesional, el esfuerzo sostenido y la disposición al aprendizaje continuo. Se asume, en este sentido, que la formación no concluye con la obtención del título, sino que se prolonga a lo largo de la vida laboral.

En el trasfondo de este posicionamiento se percibe una voluntad de relativizar o minimizar el dramatismo del problema. A diferencia del estudiantado, que expresa inquietudes en torno a una posible desventaja en el mercado de trabajo, los docentes no manifiestan un temor explícito a escenarios de discriminación. Así lo ilustra, incluso en tono irónico, la afirmación de uno de los profesores: “No he visto un anuncio que diga: se buscan artistas; abstenerse titulados de la pandemia”. Desde esta óptica, aun en el caso hipotético de que existieran mecanismos de exclusión, el factor determinante seguiría siendo la capacidad individual de cada estudiante para desenvolverse y progresar profesionalmente.

Tabla 5. Respuestas negativas

Considero que no porque...	Número de alusiones	Porcentajes
reconociendo que hubo vacíos, son cosas que se pueden aprender	1	33,3%
es valioso para ellos el haber vivido esta experiencia	1	33,3%
ahora los estudiantes están más familiarizados con los medios digitales	1	33,3%

Nota. Respuestas negativas. Principales tópicos. Conteo por alusiones y porcentajes. **Fuente.** autores (2026)

La segunda categoría resalta el valor vivencial de la experiencia de la ERT y enfatiza en que el haberse enfrentado a difíciles situaciones en un contexto de crisis fortaleció, presumiblemente, las capacidades de los estudiantes. Para los docentes, estos jóvenes cuentan con un valor de resiliencia añadido y méritos de sobra para ejercer cualquier desempeño. Un testimonio lo expresa con elocuencia: “Superaron una gran adversidad, como héroes. Ellos deberían ser contratados porque han sido más valientes y resilientes”. Por último, la tercera categoría trae a colación que la familiaridad adquirida con las TIC y la virtualidad puede significar una ventaja de empleabilidad en el contexto contemporáneo.

Las respuestas que anticipan posibles dificultades en la empleabilidad del estudiantado dieron lugar a tres categorías analíticas diferenciadas (Tabla 6). El argumento señalado con mayor frecuencia por el profesorado (6 menciones, equivalentes al 67 % del total) se relaciona con la existencia de carencias formativas y la insuficiencia de bases técnicas y prácticas. Más allá de las alusiones implícitas a una comprensión superficial de determinados contenidos, la principal preocupación se sitúa en el ámbito de las asignaturas prácticas, aquellas que demandan la manipulación directa de materiales y la interacción presencial con el docente y con los compañeros en contextos de taller. Desde esta perspectiva, los docentes adoptan una postura crítica al advertir limitaciones que consideran difícilmente compensables, lo que podría situar a estas cohortes en una posición menos favorable al momento de competir por un puesto de trabajo.

Tabla 6. Respuestas afirmativas

Principales tópicos	Número de alusiones	Porcentajes
Vacíos formativos y falta de bases	6	67%
Afecciones psicosociales y falta de confianza para introducirse al mundo laboral	2	25%
Sí, pero puede que me sirva para trabajar de forma virtual	1	11%

Nota. Respuestas afirmativas. Principales tópicos. Conteo por alusiones y porcentajes. **Fuente.** autores (2026)

Por otro lado, las reflexiones del cuerpo docente también remiten a las consecuencias psicosociales derivadas del distanciamiento impuesto durante la pandemia y a la probable disminución de la autoconfianza del alumnado frente a su inserción laboral (2 menciones, 22 % del total). En este sentido, se señala que el confinamiento habría restringido el desarrollo de vínculos interpersonales y de habilidades comunicativas necesarias para la maduración personal y profesional, lo cual podría traducirse en una menor seguridad al enfrentar las dinámicas propias del ejercicio laboral.

Para terminar, una intervención (11% del total) destacó que el estar ahora los jóvenes más familiarizados con la virtualidad y las TIC podría facilitarles formas novedosas de inserción, tanto en términos de formación continua como en empresas de base tecnológica y en empleos a distancia, cada vez más comunes tras la pandemia en nuestro mundo globalizado. Se apunta al hecho de que muchos egresados accedieron a estudios de posgrado por medio de programas formativos *online* o a distancia, muy habituales en los años de la COVID y posteriores. Del mismo modo, en distintas asignaturas los portafolios artístico-profesionales del estudiantado pasaron a desarrollarse en formatos digitales, en consonancia con una orientación institucional que promovió la digitalización transversal de la cultura (Golovei et al., 2020). En este contexto, la transición hacia modalidades educativas virtuales resultó relativamente fluida para los estudiantes, situación que podría extrapolarse a escenarios laborales deslocalizados, caracterizados por no exigir la presencia física en un lugar determinado y operar principalmente a través de entornos *online*. En un escenario de transformaciones aceleradas, resulta difícil anticipar cuáles serán las prácticas creativas predominantes en el futuro; sin embargo, existe un consenso amplio en torno a que muchas de ellas se desarrollarán fundamentalmente en espacios virtuales.

Triangulación y conclusiones

En primer término, cabe señalar que tanto el profesorado como el estudiantado coinciden en reconocer la presencia de deficiencias en el proceso formativo, sobre todo en lo relativo a las dimensiones prácticas y a la asimilación profunda de contenidos de carácter técnico. No obstante, estas limitaciones no suelen interpretarse, en la mayoría de los casos, como impedimentos insalvables. Por el contrario, desde el ámbito docente se enfatiza que dichos vacíos pueden ser compensados a través de procesos de formación permanente y estrategias de aprendizaje autónomo, incluso una vez que los egresados se han incorporado al entorno profesional. Así, aunque los estudiantes, debido a sus limitaciones, presenten cierta sensación de vulnerabilidad o temor a ser percibidos como menos válidos a la hora de insertarse en cualquier campo profesional, los docentes manifiestan gran confianza en las capacidades de los mismos para compensar lo no aprendido, resurgir y prevalecer. El alumnado, por su parte, coincide por entero en la necesidad de proseguir con el perfeccionamiento de sus falencias por medio de la autoeducación o la búsqueda de espacios formativos adicionales. Son conscientes de sus limitaciones, pero mantienen una postura resiliente, de autocrítica constructiva. En realidad, reconocer condicionamientos es el primer peldaño para solventarlos, con esfuerzo y voluntad. El autodidactismo, o el asistir a talleres privados u ofertados por instituciones públicas, se contemplan como estrategias válidas. Si bien no es lo ideal para el desarrollo de un talento creativo, la aptitud hacia el autoaprendizaje de esta generación es grande y ya fue demostrada con creces. Al respecto, sería acertado que las instituciones educativas ideen planes para cubrir estas brechas, dado que los informes revelan que los chicos y chicas de la Carrera de Artes Visuales de la Universidad de Cuenca todavía están dispuestos a acometer un esfuerzo extra que les faculte en mejor medida en el mundo laboral. Generar talleres o cátedras abiertas en la Facultad de Artes para que los egresados recuperen vacíos de conocimiento sería una idea muy recomendable. Incluso cuando no siempre se reconoce de manera explícita, subyace una responsabilidad de carácter institucional. En este sentido, se observa una convergencia clara entre docentes y estudiantes al valorar la experiencia vivida durante la pandemia como una prueba significativa de resiliencia. Ambos colectivos coinciden en que haber atravesado y superado un periodo marcado por la adversidad constituye un mérito relevante que debería ser adecuadamente reconocido. Esta vivencia puede entenderse, por tanto, como un capital valioso en el ámbito laboral, siempre que se sepa resignificar y poner en perspectiva.

De forma similar, existe consenso en torno al fortalecimiento de las competencias digitales del estudiantado. Este aspecto adquiere especial relevancia si se considera que un número creciente de profesiones se orienta hacia la virtualización y el trabajo deslocalizado. Aunque estas interpretaciones puedan parecer excesivamente optimistas, para las generaciones que atravesaron la pandemia (y para las que les siguen) el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación constituye menos un recurso accesorio que un activo estratégico, cuyo aprendizaje resulta ineludible en una sociedad globalizada, dinámica y crecientemente mediada por entornos virtuales.

En lo que respecta a las implicaciones socioafectivas, se advierte una cierta divergencia entre las percepciones del profesorado y las del estudiantado. Una parte significativa de los docentes reconoce que el aislamiento incidió negativamente en el desarrollo de habilidades sociales fundamentales para desempeñarse en contextos laborales colaborativos. Sin embargo, los estudiantes enfatizan con mayor contundencia el impacto de estas carencias en su desenvolvimiento psicosocial y, como consecuencia, expresan valoraciones más pesimistas sobre sus perspectivas profesionales. En este punto, puede observarse cómo una autopercepción excesivamente crítica llega a constituirse en un obstáculo adicional. Mientras el profesorado tiende a relativizar estos efectos y a restarles dramatismo, para algunos estudiantes la cuestión adquiere una gravedad considerable, probablemente por su incidencia directa en la autoconfianza. Y sin autoconfianza, difícilmente se construyen expectativas de futuro.

Por otro lado, tanto docentes como estudiantes coinciden en señalar que las limitaciones derivadas de la ERT restringieron experiencias fundamentales para la proyección profesional, tales como la realización de prácticas, el contacto directo con materiales y los procesos de socialización académica. No obstante, mientras el profesorado suele considerar que estas carencias pueden ser compensadas con posterioridad, una parte del estudiantado expresa una marcada sensación de distanciamiento respecto del ámbito artístico real, lo que intensifica sus niveles de inseguridad frente a la inserción laboral. En este punto se hace visible, como ya se ha indicado, la necesidad compartida de implementar mecanismos de compensación institucional, como talleres específicos o cátedras abiertas desde la Facultad de Artes.

En relación con este aspecto, resulta pertinente advertir que la triangulación de la información pone de manifiesto que, si bien ambos colectivos mantienen una visión relativamente optimista sobre el futuro del estudiantado, el profesorado tiende a situar la responsabilidad principal de superar estas dificultades en la capacidad individual del alumnado. Los estudiantes, por su parte, evidencian actitudes de resiliencia y madurez, pero también exteriorizan con mayor claridad sus temores e inseguridades. Esta situación abre un debate en torno a la responsabilidad ética institucional, ya que problemáticas como la falta de acceso a materiales, espacios y orientación práctica directa pueden interpretarse como déficits formativos atribuibles al contexto educativo. Reconocerlo implicaría la adopción de medidas concretas orientadas a la reparación. En este sentido, resulta especialmente relevante insistir en la implementación de acciones formativas compensatorias que permitan a la generación afectada fortalecer sus competencias técnicas y reducir sus inseguridades. Iniciativas de esta naturaleza constituirían una muestra tangible del compromiso social y la sensibilidad institucional de la Universidad de Cuenca hacia sus egresados.

Referencias

- Adhanom, T. (2020, 11 de marzo). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Contreras-Espinoza, J. A., y Kuri-Alonso, M. A. (2024). Inserción laboral de egresados universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: RIDE*, 14(28). <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.2.3821>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. [http://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](http://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)
- Economics Observatory. (2023, 19 de abril). *How has the pandemic affected young people's employment?* <https://www.economicsobservatory.com/how-has-the-pandemic-affected-young-peoples-employment>.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Figueras-Maz, M., Grandío-Pérez, M. del M. y Mateus, J. C. (2021). Percepción de los universitarios españoles sobre el uso de las redes sociales con fines didácticos. *Communication & society*, 34(1), 15-28. <https://dadun.unav.edu/server/api/core/bitstreams/04e8b911-0dab-4eb8-b78f-0df91b8cae24/content>
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Universitat de València.
- Fiske, M. Kendall, P.L. y Merton, R. K. (1998). Propósitos y criterios de la entrevista focalizada. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, (1), 215-230. <https://doi.org/10.5944/empiria.1.1998.740>
- Gardner, H. (1982). *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Golovei, V., Stoliarchuk, N. y Prigoda, T. (2020). Culture, Arts and Media During and Post the Covid-19 Pandemic. *EJTS European Journal of Transformation Studies*, 8(1), 55-81. <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/journal-transformation/article/view/5543>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

ISSN: 2659-7721

<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Illescas Peña, L. (2020, 18 de junio). *Practicar la docencia en tiempos de COVID-19*. Universidad de Cuenca. <https://www.ucuenca.edu.ec/comunicacion/blogs/practicar-la-docencia-en-tiempos-de-covid-19/>
- Jones, S. (2022). Cracking up: the pandemic effect on visual artists' livelihoods. *Cultural Trends*, 33(4), 1–18. <https://doi.org/10.1080/09548963.2022.2120382>
- Markham, K., Coffield, E., y Crosby, J. (2025). Lost futures: COVID-19 as a crisis of employability for arts and humanities students in the UK. *Studies in Higher Education*, 50(3), 558–570. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2345827>
- Mendieta Izquierdo, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150.
- Morson Group. (2025, 7 de julio). *Where are the jobs? Why graduates are struggling to get hired*. <https://www.morson.com/blog/why-graduates-are-struggling-get-hired>
- Naciones Unidas. (2020). COVID-19 y juventud: El futuro del trabajo para los jóvenes. *Impacto Académico de las Naciones Unidas*. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-juventud-el-futuro-del-trabajo-para-los-j%C3%B3venes>
- Pillacela-Chin, L. (2025). Covid-19 y educación en artes visuales. Revisión bibliográfica para una ciudadanía postpandemia. *Street Art & Urban Creativity*, 11(5), 1-14.
- Pillacela-Chin, L. (2026). Motivación y vínculos pedagógicos en tiempos de virtualidad: aprendizajes desde las Artes Visuales. En R. A. Gallego Torres y J. R. Vásquez Sánchez (Coords.), *Pedagogías digitales innovadoras* (pp. 37-49). Ed. Entropía Educativa.
- Pillacela-Chin, L. A., López-San Segundo, C. y Frutos-Esteban, F. J. (2025). Investigando sobre educación superior de las artes visuales y COVID'19. Aspectos metodológicos para un estudio de caso postpandemia. *Tercio creciente*, (28), 309-326.
- Sánchez-Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Skaggs, R. (2024). Socially distanced artistic careers: Professional social interactions in early, established, and late career stages during COVID-19. *Poetics*, 103, Artículo 101769. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2023.101769>
- Skaggs, R., Novak-Leonard, J. L., y Barbee, J. (2024). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Arts and Design Alumni (SNAAP Report). *Arts + Design Alumni Research, SNAAP*. https://snaaparts.org/uploads/downloads/SNAAP-Special-Report_COVID_Feb-2024.pdf

ISSN: 2659-7721

<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.10.266>

- Skaggs, R., Burke, M. J., y Hoppe, E. J. (2021). *How COVID-19 has impacted the needed resources of arts graduates* (SNAAP DataBrief Vol. 9, No. 1). Strategic National Arts Alumni Project. <https://snaaparts.org/findings/databriefs/how-covid-19-has-impacted-the-needed-resources-of-arts-graduates>
- Somos Iberoamérica. (2022, 19 de septiembre). *¿Cómo relanzar las industrias culturales y creativas?* <https://somosiberoamerica.org/temas/economia-y-empleo/como-relanzar-las-industrias-culturales-y-creativas/>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, (78), 19–40. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- Trickett, T. (2022). Through the Looking Glass to a Post-pandemic World, With New Media Artists as Our Guide. En *Proceedings of EVA London 2022* (pp. 210–218). BCS Learning and Development Ltd. <https://doi.org/10.14236/ewic/EVA2022.40>
- Useche-Aguirre, M. C., Pereira-Burgos, M. J. y Barragán-Ramírez, C. A. (2021). Retos y desafíos del emprendimiento ecuatoriano, trascendiendo a la pospandemia. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 11(22), 271-286. <https://doi.org/10.17163/ret.n22.2021.05>
- Valadez García, A., y Álvarez Molina, M. E. (2023). Impacto del Covid-19 en la inserción laboral de los egresados de CETYS Universidad, México. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 14(27), 00004. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1273>
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea Ediciones.