
Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

Experiencias socioeducativas de estudiantes universitarios de Tecnología Médica respecto del ingreso a la presencialidad post-covid

Carlos Ávila, Hernán De La Torre, María José Ruiz y Katerin Arias-Ortega
Universidad Católica de Temuco, Temuco, Chile

Recibido: 05 de marzo de 2024 - Revisado: 12 de abril de 2024 - Aceptado: 05 de agosto de 2024

RESUMEN

El artículo da cuenta de resultados de investigación sobre experiencias socioeducativas de estudiantes universitarios de una carrera de Tecnología Médica, respecto a las clases virtuales y el ingreso a la presencialidad post-covid en una universidad de La Araucanía, Chile. La problemática de investigación tiene relación con el retorno a la presencialidad post-covid, lo que ha traído consigo posibilidades y limitaciones en los estudiantes universitarios, producto de la nueva modalidad de presencialidad e incorporación a la vida universitaria, luego de haber transitado dos años por la virtualidad. La metodología es de carácter cualitativa, desde un enfoque descriptivo, el instrumento de recolección de información fue la entrevista semiestructurada. La técnica de análisis de datos e información consideró el análisis de contenido. Los principales resultados dan cuenta que la virtualidad trajo consigo problemáticas asociadas a la práctica del quehacer profesional del tecnólogo médico, lo que incidió negativamente en la adquisición de competencias y habilidades para el trabajo práctico en laboratorios. Asimismo, se releva que el retorno a la presencialidad trajo consigo problemáticas como el desconocimiento de las estrategias pedagógicas y prácticas que utiliza el profesorado para abordar los distintos contenidos disciplinarios en su formación profesional. Además, se relevan experiencias socioeducativas que han incidido en la salud mental y en la socialización, tales como el cambio de localidad y cambios en los métodos de enseñanza. Respecto de las posibilidades del retorno a la presencialidad los estudiantes

*Correspondencia: [Katerin Arias Ortega](mailto:karias@uct.cl) (karias@uct.cl).

 <https://orcid.org/0009-0000-1289-5647> (cavila2019@alu.uct.cl).

 <https://orcid.org/0009-0003-0662-1297> (hdelatorre2019@alu.uct.cl).

 <https://orcid.org/0009-0009-0622-3954> (mruiuz2019@alu.uct.cl).

 <https://orcid.org/0000-0001-8099-0670> (karias@uct.cl).

reconocen que les ha permitido socializar e interactuar con sus compañeros, facilitando el proceso académico y su inserción a la vida universitaria. Las principales conclusiones resaltan que durante el período de educación virtual se evidenciaron múltiples desafíos, entre ellos la disminución en el nivel de aprendizaje, el deterioro de la salud mental y la falta de interacción tanto entre estudiantes como con los docentes. Estos factores han tenido un impacto negativo en el progreso curricular de los estudiantes al regresar a la modalidad presencial. Se ha observado una convivencia escolar conflictiva entre los pares, derivada en gran medida de la falta de familiaridad y conexión previas.

Palabras clave: Experiencias socioeducativas; COVID-19; educación superior, tecnología médica, educación a distancia.

Socio-educational experiences of Medical Technology university students regarding admission to post-covid face-to-face

ABSTRACT

The article gives an account of research results on the socio-educational experiences of university students in a medical technology career, regarding virtual classes and admission to post-covid face-to-face at a university in La Araucanía, Chile. The research problem pertains to the return to post-covid face-to-face attendance, which presents both opportunities and challenges for university students adjusting to the new face-to-face attendance modality and reintegrating into university life after two years of virtual learning. The study employs a qualitative methodology, utilizing a descriptive approach and a semi-structured interview as the primary instrument for data collection. The data and information analysis technique considered content analysis. The main results indicate that virtuality introduced issues related to the medical technologist's professional work, negatively affecting the acquisition of skills and abilities needed for practical work in laboratories. Similarly, the return to face-to-face instruction reveals problems such as a lack of understanding of the pedagogical strategies and practices teachers employ to address the various disciplinary contents of professional training. Additionally, the study reveals socio-educational experiences that have impacted mental health and socialization, including location changes and modifications in teaching methods. Regarding the possibilities of returning to face-to-face, students recognize that it has allowed them to socialize and interact with their peers, facilitating the academic process and their insertion into university life. The main conclusions emphasize that numerous challenges emerged during the virtual education period, such as a decline in learning levels, a decline in mental health, and a lack of interaction between students and teachers. These factors have had a negative impact on students' curricular progress upon returning to the in-person modality. Peers have observed a conflictive coexistence in school, largely due to the lack of prior familiarity and connection.

Keywords: Socio-educational experiences; COVID-19; higher education, medical technology, distance education.

1. Introducción

El mundo durante el período del año 2019 a la fecha ha vivido una pandemia mundial caracterizada por la propagación del virus SARS-CoV-2 [COVID19], coronavirus causante del síndrome respiratorio agudo severo ([World Health Organization, 2020](#)). En este contexto, producto de la pandemia el mundo enfrentó diversas complicaciones tanto a nivel sanitario, productivo, social y psicológico, lo que provocó cambios en todas las actividades que se solían realizar. Lo anterior, generó que el desarrollo de la vida se acomode a una nueva modalidad de manera inesperada y radical, lo que trajo consigo consecuencias en las distintas instituciones sociales. Por ejemplo, en el ámbito educativo asociado al traslado a una educación virtual en contexto de pandemia ([Kakepotoa et al., 2021](#)). En este mismo sentido, los sistemas educativos escolares desde la primera infancia hasta posgrado tuvieron cambios en los métodos de enseñanza y aprendizaje, debido a la imposibilidad de realizar las clases de manera presencial. En Chile, luego de dos años con clases virtuales las universidades han retomado las clases presenciales, lo que nos lleva a replantearnos un nuevo escenario referido a la vuelta a clases presenciales.

La literatura científica respecto al retorno a la presencialidad de educación formal post-covid, ha dejado en evidencia una serie de impactos negativos en el aprendizaje de los estudiantes. En primer lugar, se ha observado una notable brecha en el nivel de conocimientos adquiridos durante el período de educación virtual, lo que ha generado dificultades para alcanzar los objetivos curriculares establecidos según nivel educativo en que se encuentran los estudiantes ([Hidalgo et al., 2021](#)). Esta disminución en el aprendizaje se atribuye, en parte, a la falta de interacción directa con los docentes y compañeros, así como a la limitada participación en actividades prácticas y colaborativas que suelen ser fundamentales para el proceso educativo, lo que ha incidido negativamente en la motivación e interés por aprender ([Arteaga-Hernández et al., 2024](#)). Además, el cambio brusco del entorno, desde el aislamiento de los hogares al ambiente de formación profesional, ha generado dificultades de adaptación y una sensación de desconcierto entre los estudiantes, afectando su concentración y motivación para aprender ([Aretio, 2021](#); [Rincón, 2022](#)). Estos factores han contribuido a la aparición de una dinámica de convivencia escolar conflictiva, caracterizada por la frustración y la ansiedad, lo que representa un desafío significativo para el desarrollo académico y personal de los estudiantes desde la primera infancia hasta la educación superior.

La pregunta que guio el estudio tiene relación con ¿Cuáles son las experiencias socioeducativas de estudiantes universitarios de Tecnología Médica respecto de las clases virtuales y el ingreso a la presencialidad post-covid en La Araucanía, Chile? El objetivo que guio el estudio tiene relación con comprender las experiencias socioeducativas de los estudiantes universitarios de Tecnología Médica respecto de las clases virtuales y el ingreso a la presencialidad post-covid en La Araucanía.

La relevancia teórica, práctica y social de este estudio se caracteriza por la utilización de un enfoque holístico y multidimensional el que busca profundizar en las experiencias socioeducativas de los estudiantes universitarios de Tecnología Médica en La Araucanía, Chile, durante la transición de las clases virtuales a la presencialidad post-COVID. Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye al avance del conocimiento al abordar de manera integrada múltiples dimensiones del proceso educativo en tiempos de crisis sanitaria. Desde un punto de vista práctico, ofrece insights prácticos y recomendaciones concretas para mejorar la adaptación de los estudiantes a las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, así como para fortalecer su bienestar y desarrollo integral. En términos sociales, este estudio pone en relieve la importancia de escuchar y valorar las experiencias y perspectivas de los estudiantes, promoviendo así una mayor inclusión y participación en la toma de decisiones educativas y sanitarias a nivel local y nacional.

1.1. Mirada global de las experiencias socioeducativas en tiempos de covid y post-covid

Desde una mirada global, las experiencias socioeducativas en tiempos de covid y post-covid se sitúan dentro del campo educativo de las Ciencias Sociales en el ámbito de la educación, en particular la educación superior. Las experiencias socioeducativas se definen como todas las vivencias relacionadas con el ámbito social y educativo del individuo, es decir, las experiencias que vive una persona en un contexto de educación/aprendizaje. De esta manera, la revisión del estado del arte nos permite constatar que asistir a una educación presencial como tradicionalmente se ha realizado, en el contexto de pandemia no era posible ante la cantidad de contagios y su rápida propagación. Esto trajo como consecuencia la búsqueda de otras estrategias para continuar con la formación de las nuevas generaciones, desde educación inicial hasta posgrado. Es así como la creciente masificación de la tecnología supuso un medio favorable para la continuidad de los aprendizajes, al ofrecer un servicio de conexión y comunicación a larga distancia, lo que permitió levantar un sistema educativo esporádico, a través de una modalidad virtual (Sevy-Biloon, 2021). La modalidad virtual entendida como una medida donde los estudiantes y docentes participan en un entorno digital gracias a la utilización de las nuevas tecnologías, hacia el desarrollo de metodologías alternativas para el aprendizaje de estudiantes (Chirinos et al., 2021).

En esa perspectiva, resultados de una investigación a nivel internacional en China da cuenta que, para los estudiantes universitarios, las necesidades psicosociales, tales como la interacción y la comunicación bajo el COVID-19 están estrechamente relacionadas con la adaptación al aprendizaje remoto y la falta de una socialización presencial con el grupo de pares, debido al cierre del campus y otras medidas de distanciamiento social (Lin et al., 2022). De esta manera, el transitar de una educación presencial a una educación virtual ha incidido en la socialización con el grupo de pares afectando aspectos psicológicos, como la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes (Velázquez, 2020). En Pakistán, resultados de investigación de Kakepotoa et al. (2021) advirtieron que durante la formación remota hubo problemáticas asociadas con el suministro de electricidad proveniente del sistema de distribución eléctrico del país, el cual no es justo. Esto, al ofrecer una cobertura y calidad desigual para los distintos sectores geográficos en que viven los universitarios. Dicho lo anterior, se visualiza que los estudiantes que residen en áreas rurales se encuentran en desventaja en comparación con las zonas urbanas, lo que podría traer como consecuencia un aumento en las brechas educativas con base en el origen socioeconómico y el contexto territorial urbano-rural en el cual son escolarizados. Así también, los resultados de investigación han dado cuenta que la falta de interacción entre estudiantes y profesores en las clases en línea, dificultan el establecer una relación educativa de apego y confianza entre los distintos actores. Asimismo, se constata que esto pudiese ser producto del desconocimiento y dominio tanto de los estudiantes como del profesorado del uso de tecnologías y softwares informáticos utilizados para la enseñanza en línea (Kakepotoa et al., 2021). Este conjunto de problemáticas podría ser la causa de la desmotivación, desinterés y desconcentración por parte de los estudiantes. Además, dificulta establecer una relación educativa con el profesorado puesto que la interacción asincrónica, no necesariamente, facilita el aprendizaje, el establecimiento de confianza, la retroalimentación, los problemas de comunicación, entre otros aspectos.

En esa misma perspectiva, aun cuando se identifican algunas barreras en el marco del trabajo en línea, también se visualizan posibilidades como el acceso a clases grabadas, lo que permite a los estudiantes revisar las clases a las cuales por diversas razones no pudieron acceder sincrónicamente, la disminución de costos como arriendo, comida y transporte a nivel familiar puesto que, los estudiantes no requerían dejar sus hogares para asistir a clases (Kakepotoa et al., 2021). Experiencias en Italia, dan cuenta que los estudiantes universitarios

en esta formación remota han enfrentado un aislamiento físico, lo que ha traído como consecuencias problemáticas en la salud mental. Así mismo, se constata que en el caso de las mujeres son más susceptibles que los hombres a presentar trastornos digestivos, dolores de cabeza, temor al COVID-19, ansiedad/pánico y tristeza/depresión (Patrono et al., 2022). De esta manera, la virtualidad afectó a hombres y mujeres, pero somatizado de distinta forma. En Sudáfrica, resultados de investigación de Dison et al. (2022), dan cuenta que los estudiantes universitarios enfrentaron desafíos socio-pedagógicos, como transitar rápidamente a un modo desconocido de enseñanza y aprendizaje remoto de emergencia con sus posibilidades y pérdidas asociadas. Las posibilidades referidas a una disminución de costos, como comida y transporte, mientras que las pérdidas asociadas a la falta de la interacción social directa con los docentes y compañeros. A su vez, se destacan las lecciones aprendidas a través de experiencias compartidas por los docentes y estudiantes, sobre cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior, las que se mantendrán después del COVID-19.

Continuando con la revisión del estado del arte, un estudio realizado en Estados Unidos evidencia que la vida de los estudiantes universitarios cambió drásticamente, ya que tuvieron que abandonar el campus, adaptarse a las nuevas circunstancias de vida y a las plataformas de aprendizaje en línea, donde el cambio en la calidad del aprendizaje reflejó las dificultades académicas, por ejemplo, la capacidad de concentrarse en el trabajo académico (Hu et al., 2022). De esta manera, la mantención sanitaria por COVID-19 ha generado preocupación en los estudiantes por su propia salud, la salud de sus familias e incluso los problemas económicos, lo que generó focalizarse en otros aspectos más allá de su rendimiento académico. En México, en las instituciones de educación superior se han implementado estrategias que aseguren la continuidad de la formación profesional, aún, cuando esté presente el COVID-19, para ello se han propuesto actividades de docencias de manera virtual, sincrónica o asincrónica (Flores-González, 2022). En Ecuador, resultados de la investigación de Sevy-Biloon (2021), sostiene que las experiencias vividas por los estudiantes universitarios en las clases virtuales se han caracterizado por la incertidumbre de una vuelta incierta a la presencialidad, además, se evidenció que a algunos estudiantes fue favorable tener más tiempo para completar tareas, trabajar más de forma independiente y, en última instancia, muchos se sintieron más cómodos aprendiendo en su propia casa en un lugar seguro. Mientras que otros, todavía están luchando y sienten que les falta educación porque no pueden asistir a clases presenciales.

Finalmente, en Chile, un estudio realizado por Oyarzún et al. (2022) da cuenta que las variables de contexto, de tipo social, geográficas y económicas intervienen en un proceso de virtualización en pandemia, por lo que las universidades deben considerar y trabajar en sus territorios en la implementación de medidas de adecuación que permitieran dar respuesta a las distintas necesidades que enfrenta la comunidad educativa.

En síntesis, a nivel mundial se han visto afectados los distintos ámbitos sociales y educativos producto de la pandemia de COVID-19. En el caso particular de la educación, el aprendizaje y las experiencias socioeducativas de un número significativo de estudiantes universitarios se vieron interferidas y modificadas producto de una nueva modalidad de enseñanza que no tenía precedentes. Es así como desde la literatura científica autores como Aretio (2021), Hidalgo et al. (2021), Rincón (2022), Arteaga-Hernández et al. (2024) relevan que en tiempos de pandemia ha existido una pérdida de aprendizaje, se ha aumentado el desinterés del estudiantado por sus procesos de formación y una disminución de la motivación que se han constituido en las principales problemáticas una vez retornado a la presencialidad. Por ejemplo, en Chile se ha generado una serie de lineamientos de reactivación educativa con la finalidad de abordar estas problemáticas en el sistema educativo escolar (Ministerio de Educación de Chile, 2023). Esto ha sido consecuencia de la interrupción abrupta de las clases presenciales, junto con la adaptación rápida a entornos virtuales, lo que en el retorno ha generado una

desconexión con el proceso educativo tradicional, provocando una merma en la retención y comprensión de los contenidos académicos. Esta pérdida de aprendizaje se ha visto agravada por la falta de interacción directa con los profesores y compañeros, así como por la ausencia de un entorno de aprendizaje estructurado y estimulante, pues los sujetos han debido a readaptarse a entornos presenciales (Aretio, 2021; Rincón, 2022). A su vez, el prolongado aislamiento social y las incertidumbres asociadas a la pandemia han erosionado el interés y la motivación de los estudiantes, afectando su compromiso con el estudio y su sentido de propósito académico. La transición hacia la presencialidad post-COVID, si bien representa una oportunidad para restaurar algunas de estas conexiones perdidas, también plantea nuevos desafíos en términos de adaptación, ansiedad y reajuste emocional, que pueden seguir afectando la calidad del aprendizaje y el bienestar estudiantil.

2. Metodología

La metodología del estudio es cualitativa, para la reconstrucción cercana a la realidad que se investiga desde la intersubjetividad en tanto es el punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales, por lo que se asume que la realidad social está construida de significados compartidos de manera subjetiva e intersubjetiva (Hernández et al., 2010). El alcance de la investigación es de tipo exploratorio el cual tiene como objetivo examinar un tema poco o nada estudiado antes, y sirve para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos (Cauas, 2015), además es descriptivo puesto que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, como también comprender de manera detallada y profunda los diversos aspectos del fenómeno que se va a investigar (Hernández et al., 2010), en este caso, las experiencias socioeducativas de los estudiantes de Tecnología Médica frente a las clases virtuales y el ingreso a clases presenciales post-covid.

El contexto de estudio se sitúa en estudiantes de una Universidad regional de La Araucanía de la carrera de Tecnología Médica que se caracteriza por ofrecer una formación integral que combina conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. Así, los estudiantes en formación exploran asignaturas como anatomía, fisiología, bioquímica y patología, fundamentales para comprender el funcionamiento del cuerpo humano y las bases de la salud y la enfermedad. Además, se enfocan en tecnologías médicas específicas, como laboratorio clínico, adquiriendo habilidades prácticas y técnicas para el diagnóstico y tratamiento de diversas condiciones médicas. La carrera también incorpora asignaturas relacionadas con ética profesional, comunicación efectiva y trabajo en equipo, promoviendo el desarrollo de competencias interpersonales y éticas necesarias para el ejercicio profesional responsable. En conjunto, este enfoque multidisciplinario prepara a los estudiantes para desempeñarse con excelencia en el ámbito de la salud, contribuyendo al bienestar y la calidad de vida de las personas.

Los participantes del estudio son seleccionados por un muestreo no probabilístico por cuotas, ya que determina a quienes se va a entrevistar en términos de variables demográficas o características específicas, como la edad, el sexo, el nivel socioeconómico, trabajadores, estudiantes, etcétera (Hernández et al., 2010). Participaron en el estudio 6 informantes claves que cursan el segundo o tercer año de universidad. Su edad fluctúa entre los 18 a 22 años, son estudiantes que en algunos casos se han debido trasladar de su residencia familiar al contexto de Temuco, en el cual se encuentra la casa de estudio. Los criterios de inclusión son: 1) deben haber ingresado a la Universidad en los años 2020 y 2021, debido a que cumplen con el requisito de al menos haber realizado su primer año de universidad en la modalidad virtual; 2) estudiantes que no cuenten con una situación de discapacidad, pues los aspectos logísticos dificultan la aplicación de instrumentos. Posterior a esto, se contactó directamente con los estudiantes que aceptaron participar en este estudio, donde se acordó con ellos, los horarios

y salas disponibles para llevar a cabo la entrevista, también fueron informados respecto de los aspectos éticos del estudio y los contenidos que se iban a tratar en él. La totalidad de las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial.

El instrumento de recolección de datos e información consideró entrevistas semiestructuradas las que se definen según [Lopezosa \(2020\)](#) como entrevistas en las que los investigadores pueden interactuar y adaptarse a los entrevistados y a sus respuestas, en definitiva, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas, y por tanto permiten una mayor interpretación de los datos. Su uso se justifica porque el entrevistador no solamente hace preguntas sobre los aspectos que le interesa estudiar, sino que también debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan ([Cauas, 2015](#)). Los tópicos abordados en las entrevistas se relacionan con factores que fortalecieron y/o dificultaron el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de pandemia con clases virtuales y en el retorno a la presencialidad post-covid. Se consultó además sobre aspectos que se podrían mejorar para favorecer el desarrollo socioeducativo de los estudiantes universitarios de Tecnología Médica. Operacionalmente, las entrevistas fueron realizadas de manera presencial mediante un formato de preguntas abiertas, las que fueron de carácter privado e individual para resguardar la información. El procedimiento realizado fue de carácter voluntario y anónimo, se utilizó el consentimiento informado, que consiste en un proceso interactivo el cual los individuos acceden voluntariamente y sin coerción a participar en una investigación ([Cauas, 2015](#)), resguardando su privacidad, intimidad y confidencialidad. También, se señaló a los participantes que se pueden retirar en cualquier momento de la investigación, y se les informó que los datos recopilados serán exclusivamente de uso académico.

La técnica de análisis de información consideró la teoría fundamentada la que, según [Hernández et al. \(2010\)](#) es un diseño metodológico cuya principal intención es comprender la realidad emergente a partir de la recolección, interpretación y tratamiento riguroso de los datos. Su uso se justifica debido a que se busca la interacción de los datos más importantes recabados en las entrevistas, analizados de manera científica, lo que permite un reflejo más preciso de la realidad que se está estudiando. Se utilizó un proceso de codificación abierta y axial en tanto se constituyen en procesos que permiten la conceptualización de los datos, lo que implica plantear preguntas y dar respuestas provisionales acerca de las categorías y sus relaciones ([Cauas, 2015](#)). La codificación abierta es un proceso analítico que consiste en abrir el texto y sacar a la luz las ideas y significados que contienen los datos, con el propósito de descubrir, etiquetar y desarrollar conceptos ([Lopezosa, 2020](#)). La codificación axial es un proceso de reducción de complejidad de los códigos por descarte, fusión o transformación conceptual en otras categorías de nivel superior ([Cauas, 2015](#)). Este tipo de codificación permite relacionar categorías y subcategorías. Es denominada “axial” porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría ([Lopezosa, 2020](#)). En el diseño y realización de la investigación, se han considerado las normas éticas y criterios aceptados por la comunidad científica.

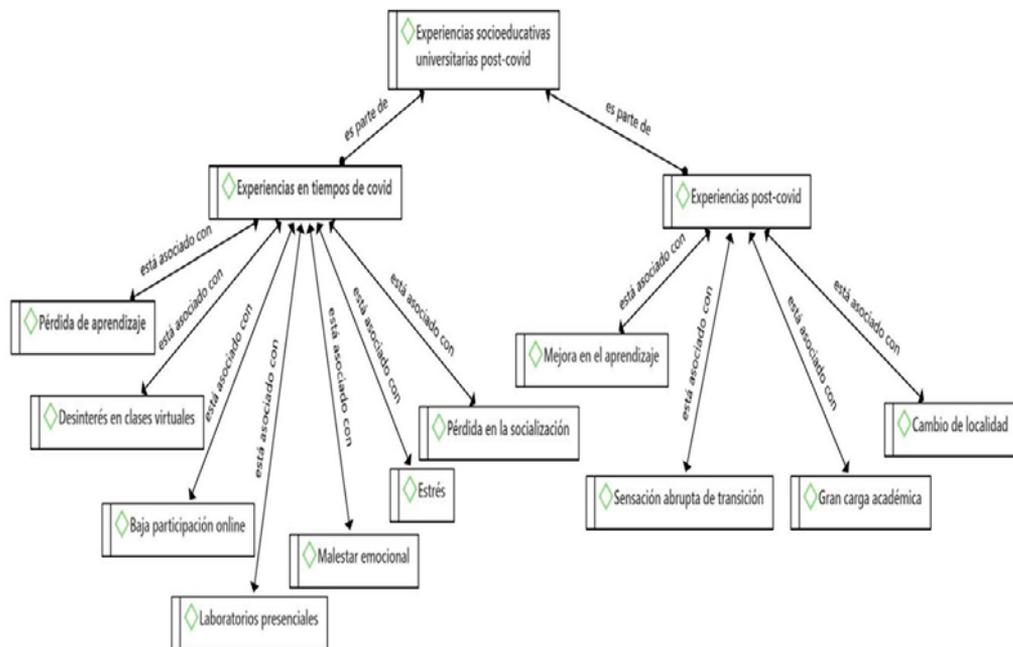
3. Resultados

El análisis de testimonios de los estudiantes universitarios de tecnología médica, nos permiten constatar las diversas experiencias socioeducativas durante el proceso de educación virtual y retorno a la presencialidad.

La categoría central denominada experiencias socioeducativas universitarias se compone de dos subcategorías y sus respectivos códigos, los que se exponen en la Figura 1.

Figura 1

Experiencias socioeducativas universitarias.



Fuente: Elaboración propia con apoyo del programa Atlas ti.

La Figura 1 experiencias socioeducativas universitarias, se compone de dos subcategorías, la primera denominada “Experiencias en tiempos de covid”, entendido como el período de tiempo en el cual los estudiantes se encontraban cursando su año académico con clases virtuales. Esta subcategoría se compone de 7 códigos, los cuales de izquierda a derecha se encuentran ordenados de mayor a menor recurrencia. La segunda subcategoría denominada “Experiencias post-covid”, entendido como el período de tiempo en el cual los estudiantes retornaron a clases presenciales. Esta subcategoría se compone de 4 códigos, los cuales de izquierda a derecha se encuentran ordenados de mayor a menor recurrencia.

3.1 Experiencias socioeducativas universitarias

La categoría central Experiencias socioeducativas universitarias, nos permite constatar cómo han vivido los estudiantes universitarios de Tecnología Médica, en la modalidad virtual, como también la modalidad presencial post-covid. La tabla 1 presenta los códigos, recurrencias y porcentajes asociados a la categoría central y sus subcategorías.

Tabla 1

Experiencias socioeducativas universitarias

Subcategorías	Recurrencia	Porcentaje
Experiencias socioeducativas en COVID-19	42	71,2
Experiencias socioeducativas post-covid	17	28,8
Total	59	100

Fuente: Elaboración propia con apoyo del programa Atlas ti.

3.2. Subcategoría experiencias socioeducativas en tiempos de covid

La subcategoría experiencias socioeducativas en tiempos de covid, nos permite constatar cómo han vivido los estudiantes universitarios de Tecnología Médica, esta nueva modalidad educativa de virtualidad en tiempos en el que la pandemia se encontraba en su “peak” de contagios. La tabla 2 presenta los códigos, recurrencias y porcentajes asociados a la subcategoría experiencias socioeducativas en tiempos de covid.

Tabla 2

Subcategoría Experiencias socioeducativas en COVID-19.

Códigos	Recurrencia	Porcentaje
Pérdida de aprendizaje	13	31
Desinterés en clases virtuales	7	16,7
Baja participación online	6	14,3
Laboratorios presenciales	5	11,9
Malestar emocional	4	9,5
Estrés	4	9,5
Pérdida en la socialización	3	7,1
Total	42	100

Fuente: Elaboración propia con apoyo del programa Atlas ti.

De acuerdo a la tabla 2, es posible constatar que la subcategoría experiencias socioeducativas en tiempos de covid se compone de 7 códigos. Respecto del código Pérdida de aprendizaje, este obtiene 13 recurrencias de un total de 42, representando un 31%. Este código se refiere a la pérdida de oportunidades de aprendizajes que se vieron afectadas en el proceso de formación profesional producto de la modalidad de clases online. Al respecto, un estudiante señala: “En los laboratorios no sabía pipetear, no sabía cómo son las cosas del laboratorio. Se vio afectado el aprendizaje, en segundo año ya debería saber más cosas de las que sé ahora, en primero enseñan cosas prácticas, eso se perdió” (E1[6:6]). El testimonio nos permite inferir que desde las voces de los estudiantes se percibe una pérdida de aprendizaje en cuanto a saberes y conocimientos que implican su participación práctica en laboratorios. Asimismo, perciben que no han logrado adquirir las habilidades prácticas que se esperaba dominarán en el nivel educativo en que se encuentran. De esta manera, los estudiantes sostienen que hay competencias que no se lograron desarrollar producto de las clases virtuales, lo que se manifestó en el reingreso a las clases presenciales. En esa misma línea argumental, otro testimonio agrega que: “creo que, a muchos de mis compañeros, les daba cosa preguntar [en clases online] y por eso uno se quedaba con la duda, es fome porque uno no avanza, uno se sienta a estudiar y quedaban dudas por no preguntar”. (E6[17:17]). En relación con el testimonio, se evidencia una pérdida de aprendizaje debido a que en las clases virtuales no se generaba un ambiente que favorezca la interacción de los estudiantes con el profesorado.

Respecto del código Desinterés en clases virtuales, este obtiene 7 recurrencias, representando un 16,7%. El desinterés en clases virtuales se refiere a prácticas actitudinales de los estudiantes que dejan de manifiesto una baja motivación e interés por participar y tomar atención en clases virtuales. En relación a ello, un testimonio señala que: “En presencial uno tiene la confianza de hablar, de conocerse y en línea ya ni siquiera hablaban y había cero interés” (E3[3:3]). Este testimonio da cuenta de factores que inciden en la motivación y participación de los estudiantes, puesto que en clases virtuales se pierde la interacción social requerida para generar lazos de confianza entre compañeros, a diferencia de las clases presenciales, en las

cuales los estudiantes pueden interactuar y relacionarse de manera favorable para la generación de confianza.

Respecto del código Baja participación online, este se refiere a una baja participación en clases, debido al poco interés manifestado por los estudiantes hacia las clases virtuales o por las sensaciones de vergüenza de participar en clase y la falta de confianza para hacer preguntas. Este código obtiene 6 recurrencias, representando un 14,3%. En relación a este código un estudiante señala que: “En las clases online todos ponían alarma, se conectaban y se quedaban dormidos, entonces nunca hubo una interacción entre nosotros, nadie prendía sus cámaras” (E5[5:5]). En relación con el testimonio es posible inferir que, por una parte, existía un bajo interés y motivación por participar de las actividades de enseñanza y aprendizaje, lo que incide en el aprendizaje logrado. Esto se pudiese explicar, producto de actividades de aprendizaje poco desafiantes o la falta de interés por interactuar con el docente bajo la modalidad de clases virtuales. Por otra parte, es cuestionable la actitud poco ética de los estudiantes al no asumir un compromiso con su propio proceso formativo. De esta manera, ambos aspectos podrían ser elementos que expliquen la falta de competencias y habilidades adquiridas por los estudiantes en torno a aspectos teóricos, prácticos y metodológicos.

Respecto del código Laboratorios presenciales, este se refiere a la necesidad por parte de los estudiantes que los laboratorios sean realizados de manera presencial. El código obtiene 5 recurrencias, representando un 11,9%. Al respecto un estudiante señala que: “Tuve ramos como anatomía y fisiología, que hubiese preferido tenerlos presenciales, porque virtual era solo ver imágenes y leer libros, nunca tuvimos algún laboratorio, no pudimos ver maquetas” (E2[5:5]). De acuerdo con el testimonio, el aprendizaje en asignaturas prácticas se vio perjudicado debido a la falta de laboratorios presenciales, puesto que, para el aprendizaje significativo, se necesitan instancias prácticas e interacción entre estudiantes y docentes. Esto da cuenta que la universidad en tiempos de covid, no estaba habilitada para impartir clases en salas de laboratorio. Lo anterior es reforzado por un testimonio que plantea: “todo lo relacionado a los laboratorios, prácticas y algunas clases si necesitan que sea presenciales porque los profesores si dan más información” (E1[9:9]). En suma, los testimonios nos permiten inferir que los estudiantes perciben los laboratorios como una instancia de aprendizaje significativo, por lo que consideran que deben ser realizados de manera presencial por las ventajas de aprendizaje concedidas en esta modalidad.

Respecto del código Malestar emocional, este se refiere a cuando un estudiante presenta grados de sufrimiento y preocupación expresados en sentimientos de angustia, tristeza, rabia, entre otros, los cuales pueden interferir en la capacidad de afrontar adecuadamente las adversidades de la vida diaria y la vida universitaria. El código obtiene 4 recurrencias, representando un 9,5%. Al respecto un estudiante señala:

“Esto se ha evidenciado en mí con la ansiedad, el estrés, la frustración, ya que antes trataba de no ver malas notas, antes cuando estaba en el liceo tenía buenas notas entonces me quedaba con eso, pero aquí uno tiene que mentalizarse a que quizás sean más bajas entonces igual está el esfuerzo y después que no te vaya tan bien es más frustrante” (E2[9:9]).

El testimonio da cuenta de los sentimientos de malestar que percibe la estudiante debido a los cambios por el ingreso a la universidad en modalidad online, al ser un escenario desconocido. Adaptarse a una modalidad de enseñanza diferente a la tradicional, como lo fueron las clases virtuales en el periodo de pandemia por covid-19, se convierte en una tarea difícil de abordar, especialmente por un estudiante que pasa de la educación media a la educación superior.

Respecto del código Estrés, se refiere a la sensación de estrés que siente el estudiante producto de algún motivo relacionado con la universidad. Este código obtiene 4 recurrencias, representando un 9,5%. Al respecto un estudiante señala: “Me gustaría tener menos ramos para enfocarme bien en cada uno, pero al tener tantos y tener que estudiar para cada laboratorio se hace difícil, entonces quizás esto ha afectado mi salud mental, me he sentido un poco estresada” (E2[9:9]). El testimonio refiere que la presión generada por la gran cantidad de ramos y el tiempo que invierte en estudiar se presenta en la estudiante como una sensación de estrés. Dicho lo anterior, da cuenta que la malla curricular de la carrera de tecnología médica podría ser modificada con el fin de beneficiar a los estudiantes ya que presentan sobrecarga académica, y así aumentar el tiempo disponible para dedicarse a otras actividades recreativas que favorezcan la salud mental de los estudiantes.

Respecto del código Pérdida en la socialización, se refiere a cuando los estudiantes presentan dificultades para socializar e interactuar con sus pares y docentes producto de la enseñanza en modalidad virtual. Este código obtiene 3 recurrencias, representando un 7,1%. Al respecto un estudiante señala que: “Obviamente la pandemia ha incidido en las relaciones interpersonales de los compañeros, uno antes no se conocía y llegar a conocerse de golpe es chocante” (E6[15:15]). De acuerdo con el testimonio, las relaciones entre compañeros se vieron perjudicadas producto de la falta de interacción que hubo entre los pares en la modalidad virtual, reflejando que las instancias para interactuar generadas por la universidad no fueron aprovechadas por los estudiantes, debido al desinterés de los estudiantes al ser de manera virtual. En síntesis, la virtualización de las clases influyó negativamente en las experiencias socioeducativas de los estudiantes afectando su aprendizaje y salud mental.

3.3. Subcategoría experiencias socioeducativas universitarias post-covid

La subcategoría experiencias socioeducativas post-covid, nos permite constatar cómo han vivido los estudiantes universitarios de Tecnología Médica, esta nueva realidad educativa en la cual retornaron a la modalidad de clases presenciales luego de haber experimentado uno o más años en la modalidad virtual. La tabla 3 presenta los códigos, recurrencias y porcentajes asociados a la subcategoría experiencias socioeducativas universitarias post-covid.

Tabla 3

Subcategoría Experiencias socioeducativas post-covid.

Códigos	Recurrencia	Porcentaje
Mejora en el aprendizaje	7	41,2
Sensación abrupta de transición	4	23,5
Gran carga académica	3	17,6
Cambio de localidad	3	17,6
Total	17	100

Fuente: Elaboración propia con apoyo del programa Atlas ti.

De acuerdo a la tabla 3, es posible constatar que la subcategoría experiencias post-covid se compone de 4 códigos. Respecto del código Mejora en el aprendizaje, se refiere a la obtención de un mayor grado de conocimiento en clases presenciales a diferencia de las clases virtuales, esto debido a la interacción entre estudiantes y profesorado lo que propicia un aprendizaje significativo. Este código obtiene 7 recurrencias, representando un 41,2%. Al respecto un estudiante señala:

“Considero que se aprende mejor [en clases presenciales], ya que está la fluidez de poder consultar o que el profesor vaya interactuando más con los grupos, hay una interacción más real, ya que online pueden preguntar cosas, pero no salen más preguntas, en cambio presencial si, se hacen más acotaciones, se participa más, cosa que online no pasaba. (E2[3:3]).

De acuerdo al testimonio es posible inferir que los estudiantes consideran que los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados de manera presencial facilitan la construcción de una relación educativa de confianza entre profesor-estudiante, lo que promueve la participación en clases, les da seguridad para intervenir en las mismas y poder plantear preguntas hacia el profesor, lo que contribuye en un óptimo aprendizaje. Asimismo, desde los testimonios se evidencia una preferencia por las clases presenciales por sobre las clases online, esto se expresa en el siguiente testimonio: “No volvería a las clases online, prefiero mayoritariamente las clases de teoría y práctica, sería mejor presencial, es mejor el aprendizaje igual” (E4[8:8]). De acuerdo con el testimonio, es posible inferir que los estudiantes se inclinan por la modalidad de las clases presenciales ya que se ve favorecido el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto del código Sensación abrupta de transición, obtiene 4 recurrencias, representando un 23,5%. Sensación abrupta de transición refiere a las experiencias negativas vividas por los estudiantes en el proceso de transición a clases presenciales. Al respecto un estudiante señala:

“Como que la sentí abrupta, en realidad en clases no escuchaba mucho, prefería ver los ppt y como estar en la sala es nuevo para mí, fue muy aburrido al principio, no me acordaba como estudiar y sigo sin acordarme cómo estudiar, fue muy extraño porque sentía que no era lo mismo” (E1[3:3]).

El testimonio da cuenta que el proceso de adaptación a la presencialidad fue complejo por parte de los estudiantes por las diferencias entre las clases virtuales y presenciales, tales como, la interacción y la modalidad de enseñanza. Asimismo, se evidencia una falta de interés y compromiso por parte del estudiante respecto a su proceso de aprendizaje generando una sensación abrupta de transición.

Respecto del código Gran carga académica, obtiene 3 recurrencias, representando un 17,6%. Gran carga académica refiere a la sensación que tiene el estudiante respecto a la elevada cantidad de ramos que posee la malla curricular de Tecnología Médica. Al respecto un estudiante señala: “Considero que la carga completa de la carrera es harta, ya que los laboratorios no es cualquier ramo, tengo taller y laboratorios donde tengo que disertar todas las semanas y pruebas todas las semanas también” (E2[9:9]). En relación con el testimonio, se da cuenta de una gran presión debido a la cantidad de actividades y evaluaciones que componen los cursos de Tecnología Médica, generando una sobrecarga académica y perjudicando el proceso de aprendizaje del estudiante.

Respecto del código Cambio de localidad, obtiene 3 recurrencias, representando un 17,6%. El cambio de localidad se refiere al proceso en el que el estudiante se vio sometido a realizar un cambio de ciudad debido al ingreso a universidad de manera presencial. Al respecto un estudiante señala: “Bueno, primero hubo una transición de lugar, yo no soy de Temuco, vivo en Traiguén entonces es como cambiarse de hogar, de casa y también la metodología de las clases cambia, se nota la variación que hay” (E2[3:3]). El relato del estudiante da cuenta que existe una variación en el sistema de organización como también el estilo de vida, producto del cambio de ciudad, este cambio también se ve reflejado en la metodología aplicada en el proceso de enseñanza, puesto que cambia la manera en que los estudiantes aprenden.

En general, los resultados muestran que las experiencias socioeducativas de los estudiantes se vieron perjudicadas producto de la modalidad virtual, los testimonios dan cuenta de una pérdida del aprendizaje de manera transversal, esto se ve reflejado en los testimonios de los estudiantes al referirse a los laboratorios donde se perdieron contenidos al no poder llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza. Asimismo, entre los estudiantes se revela una pérdida de socialización, esto se ve reflejado en la poca interacción que había en los estudiantes con sus docentes en clases virtuales, esto se evidencia en la baja participación en clases sincrónicas. Sin embargo, a través del análisis de las entrevistas se puede constatar que al retornar a clases presenciales la participación ha aumentado junto con el grado de aprendizaje, esto gracias a que existe interacción entre docente y estudiante.

4. Discusión y conclusiones

Los principales puntos de discusión que emergen son: 1) pérdida de aprendizaje en clases virtuales; 2) deterioro en la salud mental; 3) falta de interacción y socialización entre estudiantes y docentes en período de clases virtuales, lo que ha afectado el desinterés y motivación por aprender; 4) mejora en el aprendizaje post-covid.

Respecto a las experiencias socioeducativas post-COVID, es evidente que se ha registrado una pérdida de aprendizaje (Rincón, 2022). Este fenómeno se atribuye a la dificultad que enfrentaron tanto docentes como estudiantes durante las clases virtuales, donde la falta de interacción directa fue un obstáculo significativo. Por ejemplo, la ausencia de monitoreo de los tiempos y niveles de concentración de los estudiantes durante las clases afectó negativamente el proceso de enseñanza (Tumpay et al., 2022). En muchos casos, los estudiantes optaron por no encender la cámara, lo que dificultó determinar si estaban realmente participando activamente detrás de la pantalla. Además, mantener la atención de los estudiantes en entornos virtuales representó un desafío considerable que, sin duda, repercutió en la adquisición efectiva del conocimiento. Esto, constituyó un reto para la comunidad educativa, el rol del docente, los contenidos y el desarrollo de competencias (Aretio, 2021). Estas problemáticas que viven los estudiantes universitarios de La Araucanía son coherentes con los resultados de investigación de Aguilar (2020), en los que se señala que, en la mayoría de los casos, la educación virtual en tiempos de pandemia no permite el acceso a un aprendizaje significativo ni mucho menos autónomo (Tumpay et al., 2022). Asimismo, los estudiantes manifiestan que existen vacíos de contenidos ya que no pudieron ser abordados de manera virtual producto de la pandemia por COVID-19, ya que gran parte del aprendizaje significativo se adquiere mediante la práctica, por lo que existe una relación de causalidad recíproca y permanente entre desarrollo cognitivo y social (Arancibia, 2008), lo cual se vio perjudicado debido a la falta de interacción presencial, realidades que se reflejaron en distintos contextos de Latinoamérica, en el que la pérdida de aprendizajes y motivación ha mermado las competencias y desempeños que los estudiantes debieran tener en los distintos niveles educativos, si la educación se hubiera desarrollado de manera presencial (Hidalgo et al., 2021). Lo anterior, queda de manifiesto en el retorno a las clases presenciales, proceso en el que los estudiantes no tenían conocimiento previo sobre los instrumentos de laboratorio y la manipulación de estos. Asimismo, la inserción a la vida universitaria se vio afectada producto de problemas de socialización entre pares, desconocimiento de la casa de estudios, aspectos de gestión e incluso problemáticas de desconocimiento territorial, en aquellos estudiantes provenientes de otras regiones, lo que impactó de manera significativa en su adaptación a este retorno a la presencialidad y formación profesional.

En relación a la salud mental, desde las voces de los estudiantes se constata un deterioro en la misma, la que se expresa en episodios de preocupación por la carga académica presentada en la carrera, sensación de angustia y estrés por aprobar los ramos con buenas califi-

caciones, entre otras variantes. Constatamos que estas problemáticas en La Araucanía son similares a las problemáticas que enfrentan los jóvenes universitarios a nivel mundial. Esto pudiese explicarse por el ingreso a una institución de educación superior la cual tiene lugar en una fase decisiva del ciclo vital de todo ser humano: el final de la adolescencia y el comienzo de la adultez joven. Este proceso tiene lugar en un momento en que el/la estudiante afronta también cambios psicofisiológicos marcados, afrontes socio-existenciales complejos y hasta impredecibles (Alarcón, 2019). Asimismo, el deterioro en la salud mental se ha mantenido en el retorno a la presencialidad producto de los cambios que experimentaron los estudiantes, por ejemplo, tener que cambiar de localidad para poder asistir a la universidad junto con la sobrecarga académica que experimentan de manera presencial (Arteaga- Hernández et al., 2024). En ese sentido, los estudiantes señalan en las entrevistas que el ingreso post-covid fue un proceso abrupto y complejo, produciendo así sensaciones de estrés y malestar emocional. Esta problemática, según Flores-González (2022), plantea un desafío para la universidad de reajuste en la inserción a la vida universitaria, implementación de planes de acompañamiento, como también modificaciones en la metodología usada para las clases, con el propósito de ofrecer una formación menos abrupta para los estudiantes y facilitando el aprendizaje de los mismos.

En este mismo contexto, se constata la existencia de dificultades en la interacción y socialización de los estudiantes en la modalidad virtual, lo que ha traído consigo en el sistema educativo en general problemas de resolución de conflictos, comunicación efectiva que emergen en el retorno a la presencialidad (Linn et al., 2022). De esta manera, en general, las relaciones no se consolidan entre estudiantes debido a la falta de interacción de manera presencial en los primeros años de universidad. Esta pérdida en la interacción presencial con los compañeros tiene una incidencia en la pérdida de interés hacia las actividades realizadas de manera virtual, tal como es planteado por Morocho-García (2021), el aislamiento físico puede provocar en la persona que dependen de la interacción humana, la pérdida de interés hacia algunas actividades.

En relación al aprendizaje, los estudiantes señalan que existe una mejoría en el retorno a la presencialidad post-covid, debido a la presencia del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este sentido estudios empíricos señalan que la presencia del docente es primordial para guiar a los estudiantes en las asignaturas que son de naturaleza práctica o aplicada (Aretio, 2021). Sostenemos que la presencia del docente es primordial para guiar a los estudiantes en las asignaturas que son de naturaleza práctica o aplicada, aspectos que se vieron limitados en las clases virtuales (Hidalgo et al., 2021). En general, la literatura científica ha problematizado respecto de las posibilidades y limitaciones de la virtualidad. Así, por ejemplo, un estudio de García y Lescay (2023), sostienen que los estudiantes universitarios en clases online obtienen un aprendizaje individualizado acorde a sus características particulares, donde autorregulan sus tiempos, lo que, por el contrario, se dificulta en modalidad presencial. Así también, otros estudios revelan que, en contexto de pandemia, la sobrecarga académica se vio afectada por la inexperiencia en el manejo de las clases virtuales que realizan los docentes, generando estrés por el proceso de adaptación a esta nueva modalidad tanto para el profesorado como para los estudiantes (Cueva y Terrones, 2020). En esa perspectiva, existen distintas percepciones universitarias sobre la educación online, dentro de ellas en un estudio realizado por Ramírez-Montoya (2020) se constata que las percepciones de los estudiantes respecto de la educación virtual no son buenas. Esto debido a factores económicos, deficiencias en la conectividad, baja calidad de enseñanzas y metodologías de aprendizaje. En coherencia con lo anterior, un estudio realizado por Miranda et al. (2020) sostiene que los estudiantes vieron su estado de ánimo afectado de manera negativa, percibiendo, además, una limitada adquisición de conocimientos, producto de la virtualidad de sus distintos procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, las experiencias socioeducativas experimentadas por los estudiantes en tiempos de covid y en el retorno a la presencialidad post-covid, son congruentes con los estudios revisados a nivel mundial, compartiendo experiencias tanto en el aprendizaje como en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Esto plantea la urgencia de generar acciones preventivas que permitan, por ejemplo, favorecer el desarrollo socioeducativo de los estudiantes con el objetivo de obtener resultados favorables tanto en el aprendizaje, la salud mental y las relaciones con sus pares. Se hace necesaria la capacitación del docente en torno a la modalidad virtual de clases, con el fin de proveer una enseñanza de calidad para los estudiantes brindándoles las herramientas necesarias para su formación académica y tener el mayor control sobre la plataforma educativa. Por último, el estudio devela la necesidad de implementar estrategias que logren recuperar los vacíos en la formación disciplinar que experimentaron los estudiantes producto de la modalidad virtual.

Las limitaciones de este estudio se relacionan con la falta de profundidad en ciertos aspectos específicos de la experiencia estudiantil, como la influencia de factores socioeconómicos, culturales o individuales en la adaptación a los cambios educativos. Además, el estudio podría no haber capturado completamente la diversidad de perspectivas y experiencias de los estudiantes debido a limitaciones en el tamaño de la muestra o en la representatividad de los participantes, aun cuando este no es el foco de una investigación cualitativa. En cuanto a futuras líneas de investigación, sería relevante explorar en mayor detalle el impacto a largo plazo de la pandemia en la formación académica y el desarrollo profesional de los estudiantes de Tecnología Médica, así como investigar estrategias efectivas para mitigar los efectos negativos y promover una transición exitosa hacia la presencialidad post-COVID en este contexto específico. Además, podría ser beneficioso indagar sobre el papel de la tecnología en la educación médica y explorar nuevas formas de integrar herramientas virtuales en el currículo educativo para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el futuro.

Referencias

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 46(3), 213–223. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>.
- Alarcón, R. (2019). La Salud Mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30(4), 219-221. <https://doi.org/10.20453/rmh.v30i4.3655>.
- Arancibia, V. (2008). *Manual de psicología educacional*. Ediciones UC.
- Aretio, L. G. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>.
- Arteaga-Hernández, K. M., Chávez-Lucas, A. C., & Castro-Jalca, J. E. (2024). Impacto de la enseñanza aprendizaje y rendimiento académico en tiempos de covid y post covid-19 en niños y adolescentes. *MQRInvestigar*, 8(1), 4712-4728. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.4712-4728>.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.
- Chirinos, N. M., Castro, H., y González, R. (2021). La educación virtual como apoyo instruccional durante el proceso de aprendizaje en la educación superior de Venezuela. *Congreso Iberoamericano de Educación Metas*, 1-13.

- Cueva, M. A. L., y Terrones, S. A. C. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y representaciones*, 8(SPE3), 588. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>.
- Dison, L., Padayachee, K., de Klerk, D., Conradie, W., MacAlister, F., Moch, S., y Krull, G. (2022). Reframing purpose and conceptions of success for a post-Covid-19 South African higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in the South*, 6(1), 33-54. <https://doi.org/10.36615/sotls.v6i1.222>.
- Flores-González, N. (2022). El perfil del docente y su adaptabilidad a entornos educativos virtuales. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 99-115. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp99-115>.
- García, K. A., & Lescay, D. M. (2023). Actividades pedagógicas en el uso de las plataformas virtuales para el refuerzo académico en Educación Básica. *Revista Científica Sinapsis*, 23(1), 1-21. <https://doi.org/10.37117/s.v23i1.764>.
- Hernández, R., Collado Fernández, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGrawHill.
- Hidalgo, G. A., Remache, J. B., & Calle, W. A. C. (2021). Análisis Pestel en el impacto del Covid-19 en la educación superior. *Revista Conrado*, 17(S1), 440-448.
- Hu, K., Patel, J., Swiston, C., y Patel, B. C. (2022). Ophthalmic manifestations of coronavirus (COVID-19). *StatPearls*. StatPearls Publishing.
- Kakepotoa, I., Memonb, I. A., Halepotoc, I. A., Talpurd, Q., yJalbanie, K. B. (2021). Exploring E-Learning Barriers of University Students during COVID 19 Pandemic. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 15(6), 1161-1174.
- Lin, L., Shek, D. T., y Li, X. (2022). Who benefits and appreciates more? An evaluation of Online Service-Learning Projects in Mainland China during the COVID-19 pandemic. *Applied research in quality of life*, 1-22.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. Lopezosa C, Díaz-Noci J, Codina L, editores *Metodos Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, 1. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 2020, 88-97.
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). *Plan de Reactivación Educativa*. Ministerio de Educación de Chile.
- Morocho-García, M. F. (2021). *Las competencias comunicativas de los docentes para la atención a la diversidad* (Master's thesis, Guayaquil: ULVR, 2021).
- Miranda, V., Margoth, A., Burbano Pantoja, V. M., y Burbano Valdivieso, Á. S. (2020). Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus, y su rendimiento académico. *Revista espacios*, 41, 269-281.
- Oyarzún, F. R. L., Venegas, L. A. M., González, M. B. R., Thiers, M. A. H., y Henríquez, F. I. V. (2022). Continuidad del proceso formativo en Pandemia. Experiencia estudiantil en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48716>.
- Patrono, A., Renzetti, S., Manco, A., Brunelli, P., Moncada, S. M., Macgowan, M. J., y Lucchini, R. G. (2022). COVID-19 Aftermath: Exploring the Mental Health Emergency among Students at a Northern Italian University. *International journal of environmental research and public health*, 19(14), 8587. doi: 10.3390/ijerph19148587.

- Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del COVID-19. *Campus virtuales*, 9(2), 123-139.
- Rincón, A. C. (2022). Efectos de la educación de la emergencia sanitaria por COVID 19: deserción escolar, afectación del logro educativo y de la salud de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 3598-3619.
- Sevy-Biloon, J. (2021). Virtual or Face to Face Classes: Ecuadorian University Students' Perceptions during the Pandemic. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(1), 15-24.
- Tumpay, M. H., Beizaga, D. A. S., & Candía, S. S. D. (2022). Retorno o no a las clases presenciales universitarias Cusco-2022. *Revista Científica Integración*, 5(1), 53-60.
- Velázquez, L. G. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+ D, Innovación más desarrollo*, 9(25), 158-179.
- World Health Organization. (2020). *Operational considerations for COVID-19 management in the accommodation sector*. World Health Organization.



Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).