



Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"

ISSN: 1409-4703

rebeca.vargas@ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

Lemarie Oyarzún, Fernando Rodolfo; Molina Venegas, Luz Angélica; Romero González, María Beatriz; Haase Thiers, Mathias Alfredo; Valenzuela Henríquez, Felipe Ignacio

**Continuidad del proceso formativo en Pandemia.  
Experiencia estudiantil en la Universidad de Los Lagos, Chile**

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 22, núm. 2, 2022, Mayo-Agosto, pp. 1-30

Universidad de Costa Rica  
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48716>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770546008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



# **Continuidad del proceso formativo en Pandemia. Experiencia estudiantil en la Universidad de Los Lagos, Chile**

Continuity of the formative process during pandemic times. Student  
experience at Los Lagos University, Chile

Volumen 22, Número 2

Mayo - Agosto  
pp. 1-30

Fernando Rodolfo Lemarie Oyarzún  
Luz Angélica Molina Venegas  
María Beatriz Romero González  
Mathias Alfredo Haase Thiers  
Felipe Ignacio Valenzuela Henríquez

## **Citar este documento según modelo APA**

Lemarie Oyarzún, Fernando Rodolfo., Molina Venegas, Luz Angélica., Romero González, María Beatriz., Haase Thiers, Mathias Alfredo. y Valenzuela Henríquez, Felipe Ignacio. (2022). Continuidad del proceso formativo en Pandemia. Experiencia estudiantil en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 1-30. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48716>

## Continuidad del proceso formativo en Pandemia. Experiencia estudiantil en la Universidad de Los Lagos, Chile

Continuity of the formative process during pandemic times. Student experience at Los Lagos University, Chile

Fernando Rodolfo Lemarie Oyarzún<sup>1</sup>  
Luz Angélica Molina Venegas  
María Beatriz Romero González  
Mathias Alfredo Haase Thiers  
Felipe Ignacio Valenzuela Henríquez

**Resumen:** Este artículo analiza las opiniones de estudiantes de la Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile, sobre las acciones aplicadas para asegurar la continuidad del proceso formativo durante el año académico 2020, en las dimensiones despliegue tecnológico y experiencia de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior, como respuesta a la pandemia, que obligó a las Instituciones de Educación Superior a tomar decisiones emergentes y así obtener una retroalimentación que apoye la implementación de mejoras y la creación de programas permanentes para mantener una formación académica de calidad. La metodología de investigación aplicada fue mixta. Para el componente cuantitativo, se recolectaron datos, mediante la aplicación de un cuestionario en línea a 1.492 estudiantes. Para el componente cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales a 25 informantes claves. Los resultados evidenciaron acciones oportunas y dinámicas que permitieron la pronta disponibilidad de la plataforma Moodle, ULAGOS Virtual, para la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, reflejaron el despliegue regional para la entrega de dispositivos móviles y kits de conexión a Internet que posibilitaron la conectividad y continuidad de los estudios en línea. De igual forma dejaron a la vista brechas en el acceso a las tecnologías, desafíos relacionados con el estrés del contexto y desigualdades sociales y económicas.

**Palabras clave:** Educación superior, Pandemia, Modelo educativo, Acceso a la educación.

**Abstract:** This article analyzes the opinions of students of the Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile, on the actions implemented to ensure the continuity of the formative process during the academic year 2020, in the dimensions of technological deployment and teaching-learning experience. The above, as a response to the pandemic, which forced the Higher Education Institutions to make emerging decisions and thus obtain feedback to support the implementation of improvements and the creation of permanent programs to maintain quality academic training. The research methodology applied was mixed. For the quantitative component, data were collected through the application of an online questionnaire to 1,492 students. For the qualitative component, semi-structured interviews and focus groups were conducted with 25 key informants. The results showed timely and dynamic actions that allowed the prompt availability of the Moodle platform, ULAGOS Virtual, for the continuity of the teaching-learning process. They also reflected the regional deployment for the delivery of mobile devices and Internet connection kits that enabled the connectivity and continuity of online studies. They also revealed gaps in access to technologies, challenges related to the stress of the context and social and economic inequalities.

**Key words:** Higher education, Pandemic, Educational model, Access to education.

---

<sup>1</sup> Información de las personas autoras al final del artículo

Dirección electrónica de contacto: [rlmarie@ulagos.cl](mailto:rlmarie@ulagos.cl)

**Artículo recibido:** 18 de octubre, 2021

**Enviado a corrección:** 11 de febrero, 2022

**Aprobado:** 20 de abril, 2022

## 1. Introducción

A pocos días de que el Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarara oficialmente que el brote de COVID-19 era una pandemia vírica altamente transmisiva (Lambert et al., 2020; Sorooshian, 2020; Yi et al., 2020), el Gobierno de Chile cerró las fronteras marítimas, terrestres y aéreas a partir del 18 de marzo de 2020 (CNN-Chile, 2020). Dos días antes, 28 de las 30 universidades asociadas al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) resolvieron suspender sus clases presenciales (CRUCH, 2020) como medida preventiva ante el incremento significativo de casos de COVID-19 y la incertidumbre sobre el impacto que pudiera causar en la población y su extensión en el tiempo. A mediados de mayo, cerca de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza en el mundo, habían suspendido sus clases presenciales. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe (CEPAL-UNESCO, 2020), cuya manera tradicional de enseñanza cambió bruscamente, generando transformaciones a la educación en todos sus niveles (Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020).

Para la Universidad de los Lagos, institución autónoma, y regional e integrante del Cruch, esta situación dio lugar al planteamiento de acciones inmediatas que permitieron mantener la continuidad de los aprendizajes enmarcados en el semestre académico y también a la planificación trazada institucionalmente. Algunas de las acciones, consideraron la aplicación de la modalidad de formación en línea, complementada con la entrega de materiales digitales e impresos, que facilitaron el acceso a las actividades y recursos didácticos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes. De las aproximadamente 10.000 personas matriculadas el año 2020, en los programas de nivel Técnico, Pregrado y Postgrado, el 92,5% funcionan en Campus y Sedes de la Región de Los Lagos, distante a 1.000 kilómetros de Santiago, capital de Chile. Una alta proporción proviene de “contextos socioeducativos vulnerables”; el 56,8% procede de liceos municipales, sobre el 25% proviene de zonas rurales y el 75% posee el beneficio de la gratuidad (Universidad de Los Lagos, 2020 p.14). Esta realidad socioeconómica generó una situación especial respecto del acceso a los recursos requeridos para la conectividad e implementación de la docencia en virtualidad, debiendo adoptarse medidas que solucionen de forma inmediata las brechas detectadas.

Toda esta vorágine de cambios inesperados desde la presencialidad a la virtualidad que producen modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la forma de aplicar las mejores estrategias de enseñanza, definidas por Anijovich y Mora (2010, p.23) “como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover

el aprendizaje en sus alumnos”, también debió incluir la flexibilidad y sensibilidad que amerita la sociedad en una situación de este tipo.

En este contexto, el artículo tiene como objetivo dar cuenta de la percepción del estudiantado de pregrado conducente a título profesional de la Universidad de Los Lagos, respecto de la dimensión Despliegue Tecnológico Institucional y la Dimensión Experiencia del Proceso Enseñanza-Aprendizaje en la virtualización de la docencia durante el primer semestre del año académico 2020. El estudio se realizó el segundo semestre del mismo año y fue financiado con recursos propios de la Universidad que, sumados a la sinergia de la comunidad universitaria, permitieron obtener una visión, desde sus propios actores, de lo que ha significado esta nueva modalidad y el impacto que ha tenido en sus vidas. Con lo anterior, se logró un insumo relevante para fortalecer los procesos de toma de decisiones y la generación de iniciativas que permitan la adaptación a la realidad emergente asociada a la pandemia, aprovechando las experiencias adquiridas y mirando hacia el futuro de la educación superior.

## 2. Referente teórico

La pandemia ha dejado en evidencia que el aislamiento social aumenta las brechas entre sectores de la sociedad (Arriagada, 2020; Bocchio, 2020; Casal y Fernández, 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Pardo y Cobo, 2020) debido a la resistencia al cambio, carencia de recursos para seguir viviendo y acceso a la tecnología que las profundizan (Álvarez et al., 2020). Asimismo, la desigualdad en conectividad, déficits en el desarrollo de competencias TIC de docentes y estudiantes que presentan los países de Latinoamérica (UNESCO, 2021), la diversidad propia de los alumnos, docentes y sistemas educativos; el esfuerzo en expresarse y comprender al otro (Mendiola, 2020); sumados a los factores psicosociales y la salud mental como factores relevantes de éxito académico de los estudiantes universitarios (Kivlighan et al., 2020), son aspectos que verifican la complejidad de los escenarios que enfrentaron las Instituciones de Educación Superior (IES) en la continuidad de los estudios de forma virtual.

En el caso de la Universidad de Los Lagos, al inicio de la Pandemia, se encontraba en proceso de cambio de versión de la plataforma mediante la contratación de servicios externos, por lo que el proceso de transición se aceleró producto de la emergencia y por ende se pudo implementar en el corto plazo. En marzo de 2020, la plataforma Moodle actualizada, denominada institucionalmente ULAGOS Virtual, ya estaba en funcionamiento en servidores Cloud con acceso concurrente de estudiantes, docentes y administrativos, con soporte técnico 24/7. Al finalizar el año académico, se registraron 9.833 usuarios, 1.954 cursos y 78.567

módulos (Universidad de Los Lagos, 2021, pág. 2), lo que constituyó un logro significativo para la comunidad académica en su conjunto. Todas estas acciones se traducen en un compromiso institucional que es necesario para el proceso de virtualización, aspectos que Simonson y Bauck (2003) señalan que deben considerarse tanto en la gestión estratégica como en la toma de decisiones.

Si bien al momento de la implementación y conforme avanzaba el proceso se establecieron ciertos parámetros de funcionamiento, se observa la necesidad de definir bases para la docencia online, especialmente en la estructura, la organización y el modo de comunicación (García-Planas y Taberna-Torres, 2021), para generar continuidad y una estandarización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para conocimiento de todos/as los/las participantes. De manera general, se impulsa así la revisión de modelos de enseñanza y aprendizaje gracias a la implementación de tecnología digital (Dreizzen et al., 2016) y el desarrollo tecnológico y su aplicación en el ámbito educativo adquiere un rol de alta importancia, integrando nuevas prácticas en el desarrollo de su trabajo y objetivos (Garzón y Fisher, 2008).

De esta manera, comprender el despliegue tecnológico como una dimensión que integra tanto el desarrollo de herramientas tecnológicas, como las decisiones institucionales en torno a estas, debe asociarse también a la dimensión del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo que supone una articulación de ambos y que, si bien se ha puesto un énfasis en los aspectos técnicos, es necesario abordar también el acompañamiento pedagógico en procesos de *blended learning*, o el uso de tecnología para procesos de virtualización, evitando así que las herramientas existentes se utilicen como un repositorio y se perfilen como una herramienta más dinámica (Costa et al., 2019). Esto, finalmente podrá ser articulado a través del trabajo conjunto entre la planificación de las asignaturas y la integración de la tecnología en el aprendizaje (Filippi et al., 2020). Para el uso efectivo de estas herramientas, deben atenderse aquellas debilidades en torno a las prácticas pedagógicas y lo relacionado a los entornos virtuales y el uso de la tecnología (Benítez, 2019), considerando la definición de competencias digitales que requiere el profesorado, para generar planes de capacitación (Fardoun et al., 2020).

Pero la virtualización de la docencia no lo es todo. La enseñanza online no consiste únicamente en digitalizar contenidos, sustituir la hora de clase presencial en el aula por otra hora de clase síncrona en una sala virtual. Como indica Llorens-Largo (2020), se debe rediseñar la experiencia de aprendizaje por completo y poner en el centro de la formación

online la interacción (García-Peñalvo y Seoane-Pardo, 2015), tanto entre profesores y estudiantes, como entre los propios estudiantes (García-Planas y Taberna-Torres, 2020).

Conceptualizar la virtualización de la docencia es complejo y ha significado un nuevo reto y desafío para la mayoría de las instituciones de educación superior, en donde si bien se integran componentes de la educación a distancia, se sigue manteniendo la estructura convencional de las clases presenciales, aunque ahora mediadas por la tecnología como medida compensatoria (Almazán, 2020; Pardo y Cobo, 2020; Varela et al., 2020). En este sentido, Bustamante (2020) hace referencia al concepto de *Educación Remota de Emergencia*, de manera que el acceso a la tecnología, el conocimiento de su uso, los espacios y el apoyo familiar en los hogares que se encuentran en confinamiento resultan determinantes para el éxito de la estrategia de aprender en casa (Cifuentes-Faura, 2020).

Asimismo, el diseño pedagógico es fundamental para potenciar la autonomía y capacidad de autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que la educación virtual flexibiliza el uso de los tiempos y brinda mayores oportunidades de aprendizaje a las comunidades educativas (Oliveros et al., 2018), aunque exige conectividad, infraestructura tecnológica y la formación para su uso (Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2020), dando lugar a un “aprendizaje efectivo en línea” (Hodges et al., 2020).

La experiencia realizada a 43 estudiantes en la Universidad de Luján, Argentina, con el objetivo de conocer las condiciones materiales objetivas y subjetivas con que estaban transitando su proceso pedagógico (Bel y Maiola, 2020), indica que el 51,2% usó el celular para acceder a la información, leer, y hacer los trabajos; sobre la viabilidad de tener clases y encuentros vía plataforma Zoom o similar, solo el 37,2 % refirió que sí, respuesta similar a la consulta sobre la voluntad y posibilidad de realizar trabajos en duplas o pequeños grupos de trabajo. Los docentes indican que la Pandemia puso en evidencia que las condiciones económicas y sociales son muy precarias y desiguales entre el estudiantado, debiendo redefinir sus prácticas pedagógicas articulando los contenidos de la materia con la elaboración de diferentes recursos audiovisuales orientados a estrategias de atención primaria de la salud. A modo de resumen indican que:

(...) si bien logramos sortear muchos de los obstáculos que se nos fueron presentando, hubo una deserción de estudiantes en el transcurso del proceso: de los 53 estudiantes inscritos, el 60,4% alcanzó la regularidad o posibilidad de promoción en coloquio (...) mientras que el 20,7% terminó en condición de ausente (es decir, sin afrontar ninguna instancia formal de evaluación), y el 18,9% quedó en condición de libre (por aplazo). (...)



Respecto a los últimos números que suman el 40% restante, es dable destacar que muchos de ellos manifestaron problemas de conexión/tecnológicos, dificultades para comprender los materiales, y problemas personales/familiares/laborales, que seguramente se agravaron con esta situación de pandemia. (p. 8)

Otro estudio, realizado por Adnan y Anwar (2020) en Pakistán, abordó la eficacia de las clases en línea frente a las tradicionales en la educación superior. Según los autores, (...) Al comparar la efectividad del aprendizaje convencional y en línea, el 78.6% de los estudiantes sintió que el contacto cara a cara con su instructor era importante para el aprendizaje efectivo y el 50,8% votó en contra de la posibilidad de completar efectivamente cursos completos a través del aprendizaje en línea. (2020, p. 49)

Asimismo, Francesc Pedró, director de IESALC en el Foro “La educación Superior en Nicaragua y el impacto del COVID-19”, indica que el 51% de los hogares de América Latina y el Caribe están debidamente equipados para recibir clases, lo que da cuenta de la desigualdad del continente y la falta de infraestructura tecnológica para enfrentar un proceso como educar de modalidad virtual. Aunque lo anterior, podría parecer poco alentador, las experiencias logradas con los recursos existentes, permiten visualizar cuatro propuestas de oportunidades como:

(...) la primera, se pueden mejorar las capacidades docentes para brindar sus clases y hacerlo con éxito; la segunda es el poder avanzar en la hibridación entre las clases virtuales y las presenciales, para tener lo mejor de ambos mundos y no imponer alguno. La tercera es la educación a distancia, se estima que para el 2030 en Argentina, Colombia y México se tenga un 85% de población adulta recibiendo clases en línea antes que de manera presencial y la cuarta ventana se ve reflejada al lograr una movilidad virtual donde las universidades se han visto abocadas a alcanzar un mayor número de publicaciones gracias a la cooperación internacional, donde la comunidad científica se une de manera natural a obtener un desarrollo sostenible porque es la primera interesada en estrechar lazos internacionales y en plasmar los esfuerzos en alianzas y colaboraciones en búsqueda de beneficiar a la comunidad. (IESALC-UNESCO, 2021)

Si bien, las diferentes experiencias muestran realidades y resultados disímiles, es posible rescatar buenas prácticas como la empatía con estudiantes en la forma de visibilizar



los materiales y actividades; la organización y coordinación de los canales y el modo de comunicación acompañado de retroalimentación y acompañamiento como parte fundamental y permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje (García-Plana y Taberna-Torres, 2021, p.180); fortalecer la evaluación formativa y extraer de sus mentes la idea del esfuerzo por la nota; el fomento de la cultura de autoevaluación y coevaluación, por mencionar algunas, que dan cuenta cómo la creatividad del personal docente ha implementado estrategias y formas efectivas para llegar a sus estudiantes, que muchas veces no se limita a lo académico, rescatándose como una actitud valiosa de conservar aún después de la Pandemia. Si a lo anterior agregamos el empoderamiento de uso de la tecnología, existirá un potencial relevante para mejorar la calidad pedagógica de la educación virtual y su integración será más efectiva.

### **3. Metodología**

#### **3.1 Enfoque**

La investigación tiene un enfoque mixto. Su alcance es exploratorio, pues se trata de un fenómeno novedoso y poco estudiado (Cazau, 2006) y descriptivo, que busca relatar las experiencias vivenciadas de una forma sistemática y comparable (Guevara et al., 2020). Su diseño es de carácter no experimental y transversal.

#### **3.2 Unidad de análisis**

La unidad de análisis cualitativo estuvo formada por 25 informantes claves, seleccionados por su representatividad y experiencia en los procesos en desarrollo, mediante una muestra dirigida no probabilística de correos electrónicos. La población del componente cuantitativo se conformó por 5.182 estudiantes de carreras de pregrado, que cursaron el primer semestre del año académico 2020. Se aplicó un muestreo probabilístico estratificado proporcional, para determinar la proporción que cada carrera presenta en la población considerando un margen de error del 5%, seguido de un muestreo aleatorio simple a cada carrera para obtener la cantidad de elementos de cada estrato, (Otzen y Manterola, 2017, p.228), obteniéndose una muestra de 358 personas. Si bien, finalmente fueron 1.492 estudiantes los que respondieron el instrumento, el análisis considera la proporcionalidad calculada de acuerdo al diseño. La Tabla 1, contiene los datos del diseño y el total de encuestados, cuya diferencia se explica por la motivación del estudiantado en dar a conocer su situación actual y que permitió de forma posterior a este estudio, establecer grupos de interés sobre los cuales aplicar acciones remediales.

**Tabla 1**  
**Chile: Resultado del Muestreo estratificado proporcional por carreras de pregrado y encuestas aplicadas, Universidad de Los Lagos. Año 2020**

<b>Carrera</b>	<b>Matrícula 2020</b>	<b>Peso Proporcional</b>	<b>Muestra</b>	<b>Encuestados/as</b>
Agronomía	26	1%	2	11
Antropología	29	1%	2	6
Arquitectura	158	3%	11	40
Biología Marina	33	1%	2	14
Ciencias Políticas y Administrativas	161	3%	11	36
Contador Público y Auditor	173	3%	12	50
Derecho	118	2%	8	43
Educación Diferencial	212	4%	15	62
Educación Parvularia	218	4%	15	40
Educación Parvularia (Chiloé)	15	0%	0	3
Enfermería (Osorno)	324	6%	22	126
Enfermería (Pto. Montt)	228	4%	16	90
Fonoaudiología	183	4%	13	54
Ingeniería Ambiental	69	1%	5	18
Ingeniería Civil	39	1%	3	10
Ingeniería Civil Eléctrica	62	1%	4	33
Ingeniería Civil Industrial	151	3%	10	43
Ingeniería Civil Informática (Osorno)	123	2%	9	50
Ingeniería Civil Informática (Pto. Montt)	103	2%	7	45
Ingeniería Comercial	199	4%	14	61
Ingeniería En Alimentos	75	1%	5	21
Kinesiología (Osorno)	260	5%	18	55
Kinesiología (Pto. Montt)	194	4%	13	51
Nutrición y Dietética	209	4%	14	38
Ped. en Educ. Media en Artes	246	5%	17	52
Ped. En Educ. Media en Biología y Química	2	0%	0	0
Ped. en Educ. Media Mc Mat. y Comp.	109	2%	8	23
Ped. en Educ. Media Mc Educ Física (Osorno)	152	3%	11	34
Ped. en Educ. Media Mc Educ Física. (Pto. Montt)	152	3%	11	47
Ped. en Educ. Media Mc Historia y Geografía	113	2%	8	23
Ped. en Educ. Media Mc Inglés y Traducción	216	4%	15	46
Ped. en Educ. Media Mc Lengua Castellana y Com.	79	2%	5	22
Psicología (Osorno)	295	6%	20	81
Psicología (Puerto Montt)	256	5%	18	67
Trabajo Social	200	4%	14	97
<b>Total</b>	<b>5 182</b>	<b>100%</b>	<b>358</b>	<b>1 492</b>

**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020

### 3.3 Técnicas de recolección

Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron la encuesta, la entrevista semi estructurada y el grupo focal, sobre la Dimensión Despliegue Tecnológico y Dimensión Enseñanza-Aprendizaje. Estas dimensiones, surgen de la literatura como base teórica y por la necesidad de conocer y sistematizar los factores que han intervenido en la virtualización de la docencia de la Universidad de Los Lagos en el contexto de pandemia por COVID-19. Su operacionalización considera categorías, variables y preguntas que se orientan en ese sentido.

Para la Dimensión Despliegue Tecnológico, se definieron las categorías: decisiones institucionales, ventajas comparativas en relación a otras instituciones, Plataforma ULAGOS Virtual, condiciones para la educación virtual/teletrabajo, apropiación de herramientas por parte de usuarios y capacitación.

Para la Dimensión Enseñanza-Aprendizaje, se establecieron las categorías: estrategias institucionales, modelo de aprendizaje y modelo docente, comunicación y retroalimentación, calidad de la formación, virtualización de la docencia, participación de estudiantes, carga académica y adecuación de contenidos a modalidad virtual.

De estas categorías, se generaron las variables que permitieron la construcción de las encuestas, su escala de medición y los guiones de entrevistas semi estructuradas para su posterior aplicación.

La recolección de datos, fue realizada entre julio y agosto del año 2020 a 1.492 estudiantes, que accedieron a responder mediante un consentimiento informado respecto del equipo de investigación, los medios para el almacenamiento de datos, el resguardo de la confidencialidad, anonimato de sus respuestas y uso exclusivo para este estudio. En el caso de las entrevistas y grupos focales, fue suministrado de manera escrita previo al desarrollo a través de la plataforma Google Forms. Para las encuestas, se trató de un consentimiento tácito, donde el encuestador o encuestadora telefónica informaba todo lo relacionado al consentimiento, y posterior a ello, consultaba si accedían a contestar, respondiéndose verbalmente.

Se aplicó una encuesta con 24 preguntas dividida en tres secciones. Una sección de caracterización socioeconómica que se autocompletaba con datos registrados en la Universidad, al ingresar el número de documento de identidad; la segunda, que se analiza en este estudio, con 9 afirmaciones evaluadas mediante una escala Likert de 5 alternativas que incluyen los conceptos desde muy en desacuerdo a muy de acuerdo y una tercera sección que incorporaba 6 preguntas abiertas asociadas a fortalezas, oportunidades de mejora, percepciones y sentir de la población estudiantil en este proceso de virtualización de la docencia.

La entrevista semi estructurada fue guiada con base en una tabla con las dos dimensiones y 10 preguntas realizándose a través de las plataformas de video conferencias Google Meet y Zoom. La encuesta se validó mediante el juicio de pares expertos (Cabero et al., 2017). Para determinar el grado de acuerdo entre pares, se aplicó el coeficiente de concordancia externa W de Kendall con un coeficiente promedio de 0,79. Asimismo, se realizó

una aplicación piloto y se midió su consistencia interna mediante el cálculo del alfa de Cronbach con un coeficiente de 0.87 de confiabilidad, dando cuenta de una buena correlación de ítems (Frías-Navarro, 2020).

Para la aplicación de las encuestas, se utilizó la plataforma Google Forms, adicionalmente, se contactó de forma aleatoria a los participantes a través del software de servicio de mensajería omnicanal GENESYS (Licencia institucional), asegurando con ello la obtención de la muestra calculada de 358 personas y alcanzando un total de 1.492 cuestionarios válidamente completados.

### 3.4 Procesamiento de análisis

El procesamiento de los datos cuantitativos se realizó en el software SPSS versión 19 (Licencia institucional), para calcular algunos estadísticos descriptivos, específicamente frecuencias y porcentajes para cada una de las preguntas. Debido al carácter exploratorio del estudio, no se plantea hipótesis (Hernández et al., 2010) y la pregunta de investigación es el objetivo del estudio, por lo que no se explicitó.

Cabe resaltar que este estudio se realizó pensando en la retroalimentación para la oportuna toma de decisiones del equipo directivo, lo que llevó a priorizar el análisis de los resultados correspondientes a las 9 afirmaciones con escalas Likert (segunda sección del instrumento), y reforzarlo mediante el análisis cualitativo de las entrevistas semi estructuradas y grupos focales.

## 4. Resultados

El análisis de las Dimensiones del estudio muestra que la virtualización de la docencia se basó principalmente en estrategias institucionales orientadas a sostener la experiencia educativa del estudiantado en base a los recursos disponibles, evaluar las necesidades internas y tomar la mejor decisión (Chernish et al., 2005). De esta manera, se aplicó un liderazgo adaptativo, que facilita la resolución de problemáticas difíciles mediante el apoyo y motivación de la comunidad a una responsabilidad conjunta, con el objetivo final de generar aprendizajes (Contreras, 2020).

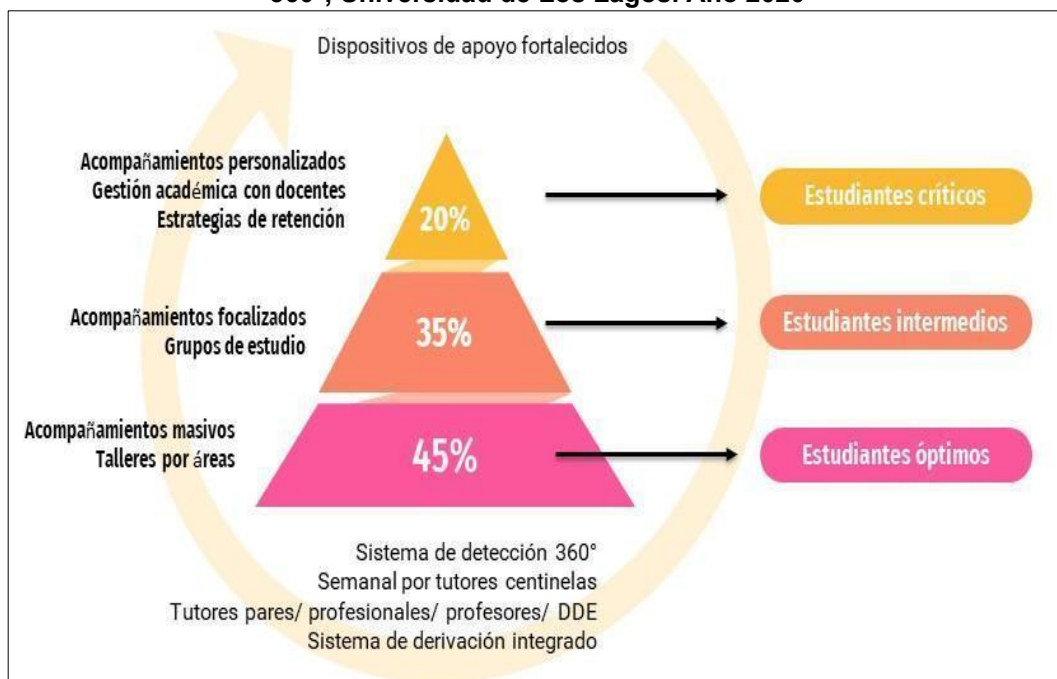
Como aspectos positivos del estudio, sobresalen en la dimensión Despliegue Tecnológico Institucional, la contratación de la plataforma ULAGOS Virtual; la entrega de dispositivos para mejorar la conectividad; la conformación de la Mesa de Ayuda de carácter

técnico y el programa “Escuchar y hablar te ayuda” que brindaba ayuda psicosocial a miembros de la comunidad universitaria, realizado a través de medios tecnológicos.

Previo a la Pandemia, ya existía la plataforma Moodle, denominada PlatEA (Plataforma de Enseñanza-Aprendizaje), usada por docentes principalmente como repositorio de documentos, por lo que existían conocimientos en su uso a nivel de usuarios. La llegada del COVID-19, adelantó la contratación de servicios que incluían la actualización tecnológica de base y de conectividad, mejorando la capacidad de atención concurrente de usuarios y de soporte, con herramientas adicionales orientadas a fortalecer la comunicación, además de proveer mayor capacidad de almacenamiento de archivos. Al consultar sobre el grado de satisfacción respecto de la implementación de la plataforma, un 88% de los encuestados señaló estar “De acuerdo o Muy de acuerdo”, mientras que un 11% consideró estar insatisfecho. Respecto al funcionamiento, la plataforma contó con un 87% de acuerdo por parte del estudiantado, lo que da cuenta de una alta satisfacción en relación, tanto con su implementación como con su funcionamiento.

Paralelamente, se ejecutó el “Sistema de alerta temprana, seguimiento y monitoreo 360°”, que permitió el seguimiento de alerta temprana y predictivo con la participación de jefaturas de carrera, docentes, tutores y tutoras pares y profesionales de la DIAC encargados del apoyo psicoeducativo y seguimiento académico. Ello contribuyó a la solución de diferentes problemas del estudiantado y apoyar el cumplimiento de las exigencias estudiantiles evitando su deserción.

**Figura 1**  
**Chile: Esquema de funcionamiento del Sistema de alerta temprana, seguimiento y monitoreo 360°, Universidad de Los Lagos. Año 2020**



Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos de la DIAC, 2020

Para asegurar la conectividad de estudiantes, dada la complejidad de las características geográficas de la Región de Los Lagos, se desplegó un operativo a cargo de la DIAC, en coordinación con la Dirección de Docencia de Pregrado y las jefaturas de carrera para la entrega de 3.000 módems y chip con planes de internet a quienes lo requerían, tanto en zonas urbanas, rurales, aisladas e insulares, permitiéndoles mantener la continuidad de sus estudios (Universidad de Los Lagos, 2021, p. 2).

En el área pedagógica, coordinada por la Dirección de Docencia y Pregrado se constituyó la Mesa Pedagógica, conformada por docentes y profesionales de diferentes disciplinas, campus y sedes con el objetivo de implementar un soporte pedagógico encargado de la instalación y acompañamiento de los procesos formativos en ULAGOS Virtual. Se realizaron capacitaciones, asesorías y retroalimentación al cuerpo académico, atendiendo requerimientos de acompañamiento personalizado y de áreas con necesidades específicas, propiciando el modelo de clase invertida, obteniendo una percepción positiva sobre su funcionamiento:

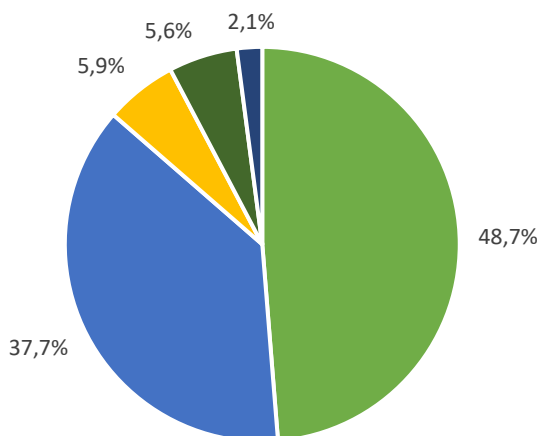
(...) la idea de la mesa pedagógica fue efectivamente una buena idea, porque en lugar de hacer capacitación sistemática teníamos un núcleo de personas que, por experiencia, por práctica de enseñanza con plataforma, podían saber *altiro* (inmediatamente), más o menos, cuáles eran las cosas que había que explicar, cuál era la regla que había que poner para ayudar a los docentes que hasta ahora nunca habían utilizado una plataforma, por ejemplo, la primera carta pedagógica que pusimos, es decir, ya, el contenido mínimo de un curso. (Entrevista N°4)

En este contexto y de acuerdo al Modelo Educativo Institucional (MEI), se proporcionaron directrices de funcionamiento para la educación virtual en tres cartillas pedagógicas que permitieron manejar la incertidumbre y dar pautas al quehacer formativo al inicio, desarrollo y cierre del semestre académico.

La figura 2, muestra que el 54,3% de estudiantes está “De acuerdo” o “Muy de acuerdo” sobre el funcionamiento de la docencia en modalidad virtual, mientras que un 43,6% respondió estar “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”.

**Figura 2**  
**Chile: Distribución porcentual de la percepción de estudiantes en la pregunta: "La docencia en modalidad virtual ha funcionado adecuadamente", Universidad de Los Lagos. Año 2020**

■ De acuerdo ■ En desacuerdo ■ Muy en desacuerdo ■ Muy de acuerdo ■ No responde



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020



Conocer la percepción de estudiantes aporta significativamente a la reflexión respecto de la creación, renovación e innovación de la aplicación de modelos virtuales de formación, capitalizando el aprendizaje adquirido a lo largo de este proceso de manera que se traduzcan en competencias pedagógicas evaluables y transmisibles al profesorado, en el contexto de una mejora continua (Pedró, 2020, p. 13).

Así, surgen distintos puntos de vista sobre el impacto de la virtualidad en la calidad de la docencia, tales como: la calidad depende de la disponibilidad de conectividad, es necesario contar con un espacio adecuado para la enseñanza-aprendizaje, y también que el personal docente conozca y sepa utilizar herramientas tecnológicas específicas para su área disciplinar.

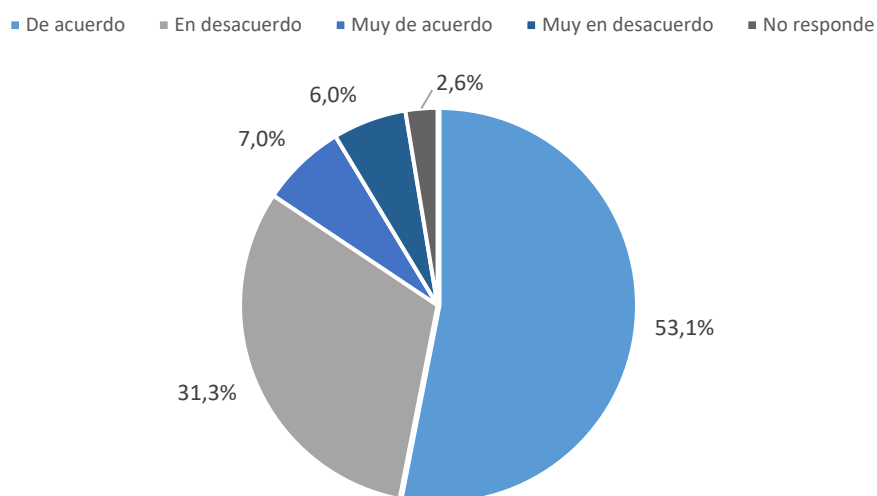
La mirada del estudiantado y sus expectativas, en este contexto, se centran en la necesidad de definir políticas para la educación virtual, así como la preocupación por la formación profesional que están recibiendo, las ventajas competitivas en el ámbito laboral y cómo se generarán, por parte de la Universidad, instancias para superar el déficit de este periodo:

(...) Sí, ha afectado la calidad porque no están las políticas para esto. No están efectivamente los protocolos, los decretos, no hay nada formal que pueda decir cómo hacer una clase online y cómo estudiar online, cómo estudiar desde tu casa. No hay nada de eso, todo está en *pañales* (en etapa inicial). (Entrevista N°20)

Además de la estandarización en la estructura base de los cursos, se deben considerar factores propios de las personas. De acuerdo con los hallazgos de Deschryver (2008) y Quintín (2008), se ha mostrado que una mayor interacción social, en el contexto del uso de las herramientas tecnológicas, incidirá en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de generar una mayor cercanía considerando el actual distanciamiento social.

En base a lo mencionado, se incluyó la afirmación “En las asignaturas que estoy cursando estoy aprendiendo”, en la cual un 60,1% respondió “De acuerdo” o “Muy de acuerdo” y un 37,3% señaló estar “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”, como se aprecia en la figura 3.

**Figura 3**  
**Chile: Distribución porcentual de la percepción de estudiantes en la pregunta: "En las asignaturas que estoy cursando, estoy aprendiendo", Universidad de Los Lagos. Año 2020**



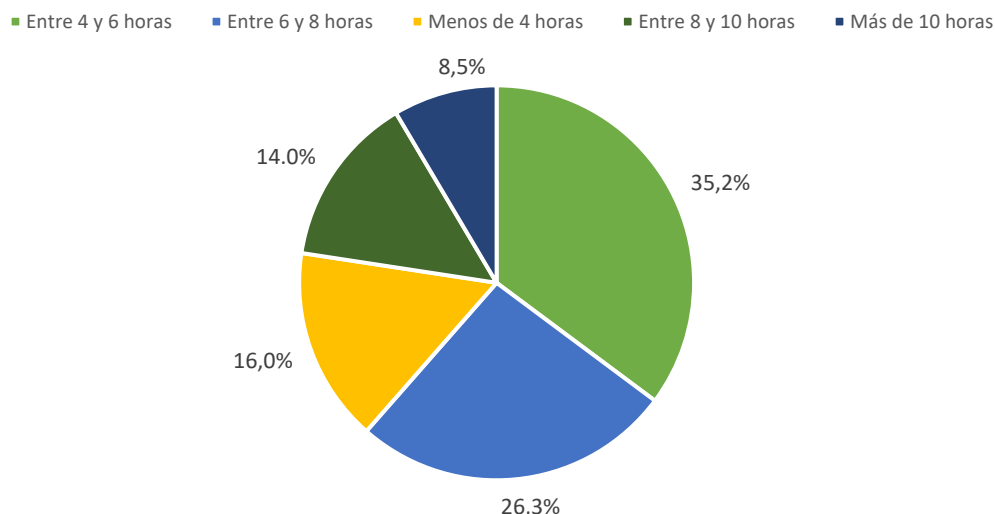
**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020

Si bien, un porcentaje considerable reconoce estar aprendiendo, es una percepción que nos indica una tendencia o referente y el 37,3% que no lo hace puede ser explicadas por muchos factores que incluyen desde su propio estilo de aprendizaje, variables socioeconómicas, variables psicológicas, entre otras que intervienen directa o indirectamente en sus logros.

La virtualidad de la docencia plantea la necesidad de adaptación frente al cambio de paradigma, requiere de práctica y entrenamiento para fortalecer competencias de autogestión de estudiantes por un lado y que el personal docente promueva las oportunidades que faciliten este desarrollo, favoreciendo así la flexibilidad y transición a esta nueva modalidad.

Al consultar sobre la cantidad de horas que pasan frente a un computador realizando actividades relacionadas con el estudio (participar en clases, desarrollar trabajos, preparar y rendir evaluaciones) un 35,2% pasó entre 4 y 6 horas al día y un 48,9% de la población estudiantil indicó pasar sobre 6 horas frente a un computador diariamente, como se aprecia en la figura 4.

**Figura 4**  
**Chile: Distribución porcentual de la percepción de estudiantes en la pregunta: ¿Cuántas horas diarias pasas en promedio frente al computador realizando actividades relacionadas al estudio?, Universidad de Los Lagos. Año 2020**



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020

Estos datos permiten dar cuenta que el estudiantado ha tenido la necesidad de adaptarse a la virtualización, en términos de tiempo de estudio frente a los dispositivos, percibiendo en general también una mayor carga en lecturas, guías y trabajos a desarrollar, debiendo conciliarlo con sus contextos familiares, laborales y dificultades de conectividad. Al respecto uno de los entrevistados, expresa:

(...) los profes mandan un sin fin de tareas, un sin fin de guías, lecturas, trabajos, presentaciones orales y los chicos (estudiantes) no dan más. Fueron una de las muchas razones por las que muchas carreras se fueron a paro porque los profes enviaban, enviaban tareas, creían que los chicos estaban prácticamente haciendo nada en la casa, y todo lo contrario por la cantidad de cosas que les estaban enviando. (Entrevista N° 17)

Si bien llama la atención, por los desafíos adaptativos que han generado, los efectos del estrés producto de la carga académica, existen también emociones asociadas a la pandemia, que se manifiestan en el miedo al contagio, el confinamiento y la lejanía con seres queridos. Se suman emociones de alarma, angustia, ansiedad, incertidumbre, entre otros. Estos efectos, que inciden en el desempeño académico y que en ocasiones no son considerados, obedecen a efectos emocionales derivados de las condiciones materiales en estudiantes y su entorno:

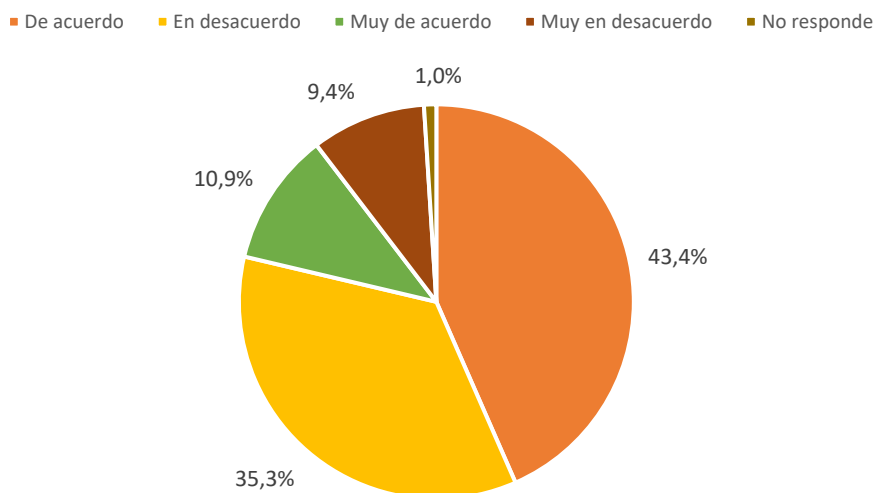
(...) mi mamá ahora en este momento no está trabajando, no está recibiendo un sueldo, entonces, yo igual decidí estar, también, por lo menos, tener esta mayor autonomía y trabajar. Y yo me imagino que así en el caso también he tenido compañeras que trabajan incluso en la semana y con su horario de clase, topándoles las clases y eso es un riesgo tremendo, porque no solamente estamos viviendo una pandemia sino que también una crisis social económica que está ahí latente (Entrevista N°20)

Esto coincide con lo descrito por Mac-Ginty et al. (2021), en donde se menciona que una de las preocupaciones más comunes dentro de los núcleos familiares de estudiantes universitarios de primer año, se relacionaba con factores económicos, y que 6 de cada 10 estudiantes manifestaban haber tenido dificultades en su núcleo familiar en los primeros meses de la pandemia. Se suma a este contexto la carga académica y el mayor nivel de trabajo autónomo, elevando el nivel de estrés y desencadenando en casos puntuales la paralización de actividades:

(...) por todas las complicaciones que ha traído el tema de la pandemia, también ha generado mayores niveles de estrés, cosa que por ejemplo se ha visto reflejado en estudiantes que han votado paralizaciones por el hecho de que tienen sobrecarga, por hecho de que ya no están dando abasto con el tema de las clases online, más todo lo que implica estar en pandemia. (Entrevista N°21)

Por otra parte también ha significado compartir espacios personales y por tanto, conocer la realidad del otro, comprender y empatizar. Cuando se consulta sobre el conocimiento de los docentes de las circunstancias personales en las que se encuentran estudiando actualmente, un 54,3% señala estar “Muy de acuerdo” o “De acuerdo” respecto de esta afirmación (Figura 5).

**Figura 5**  
**Chile: Distribución porcentual de la percepción de estudiantes en la pregunta: “Mis profesores/as conocen las circunstancias personales en las que me encuentro estudiando actualmente”, Universidad de Los Lagos. Año 2020.**



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020.

Compartir situaciones cotidianas a través de las cuales conectar con la realidad de otras personas, propicia poner en práctica la empatía, lo que fue un desafío tanto para docentes como para estudiantes:

(...) y eso de alguna forma me colocó también en el lugar de muchas de mis estudiantes que tenían hijos y me decían profesora, yo tengo clases con usted a las 08:30 horas, pero tengo que preparar la leche de mis hijos, ¿me espera? Y yo quedaba así como, "sí, vaya". Es como, conocer una realidad que otros están viviendo. (Entrevista N°3).

Esta experiencia de conciliación ha sido especialmente compleja para estudiantes que son madres, ya que requieren equilibrar las tareas del teletrabajo, educación virtual y las labores del hogar. Esto significa estar expuestas a mayores riesgos psicosociales asociados al estrés (Ponce y Villavicencio, 2020). Se expresa también en el caso de estudiantes mujeres, quienes han percibido empeoramiento del estado de ánimo, asociado a mayores niveles de síntomas ansiosos y depresivos (Mac-Ginty et al., 2021)

El acceso a la educación virtual, tanto a nivel nacional como internacional en contexto de pandemia, ha mostrado el escenario desigual en el ámbito educativo. En Chile, el 1% del

Quintil 5 (Q5) de mayor ingreso, captura cerca del 17% de los ingresos fiscales, mientras que el 10% más rico percibe más del 50% de todos los ingresos (Atria et al., 2018), lo que indica en cifras el nivel de desigualdad imperante e incide en las diferencias en el acceso a elementos básicos para el desarrollo de la educación virtual, considerando que el 59,4% del estudiantado pertenece a los cuatro primeros deciles de menores ingresos del país:

(...) entonces, creo que es una súper buena modalidad para enfocarse en los objetivos, pero claro, está el inconveniente de las condiciones mínimas que uno tiene que tener en la casa para poder hacerlo, entonces ahí claro, empieza uno a sentirse que en realidad si no todos tenemos las condiciones es como un poco injusto, o más que un poco injusto que algunos no tengan, por ejemplo, las condiciones de internet, o que de repente, estás en una reunión y si te corta o en una clase y se te corta la llamada y no te puedes conectar. (...) creo que todo eso es parte de la injusticia del sistema online y la poca conectividad que tenemos a nivel nacional también, entonces, por eso lo combino. (Entrevista N°10)

No es posible ignorar esta inequidad que permea todos los ámbitos de la sociedad, por lo que todo esfuerzo institucional que se realice para que el estudiantado pueda acceder y mantenerse en sus procesos formativos, es una acción acorde al desarrollo social de la Universidad, que suma y contribuye a mejorar sus condiciones actuales.

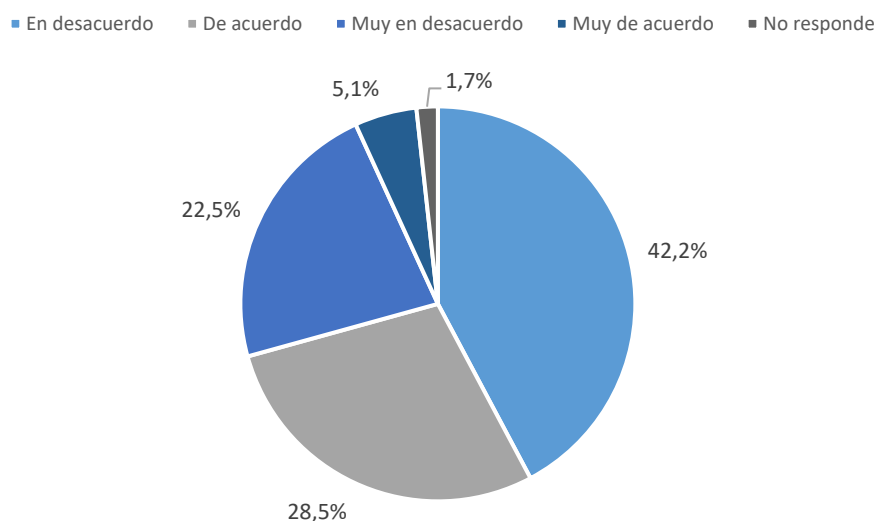
Por otro lado, la formación virtual permite cruzar grandes distancias geográficas y la posibilidad de acceder a nuevos escenarios gracias a la conectividad, que en condiciones presenciales eran imposibles de realizar:

(...) yo he ido a conferencias o a charlas internacionales a través de la universidad, que eso no creo que todas las universidades la estén dando así, o nosotros antes no podíamos hacer eso, ir a una charla internacional, imposible. Porque eran todas presenciales. Pero este momento si se puede. Así que se están abriendo campos para el futuro para hacer charlas internacionales a través de esta modalidad. (Participante Focus Group N° 2).

Ante la afirmación “La docencia en modalidad virtual es una alternativa que podría seguir utilizando post pandemia”, el 64.7% indica estar “En desacuerdo” y “Muy en Desacuerdo”, dando cuenta de que la virtualización de la docencia sería una opción que permite sostener un proceso formativo en contexto de emergencia, pero no una alternativa aplicable en un

escenario futuro, aspecto muy atendible debido a las múltiples dificultades que surgieron ante escenarios inesperados como la Pandemia, lo que lleva además según Heberbci et al. (2020) a no comprender la asignatura, encontrar al cuerpo docente inadecuado, tiempo inadecuado, entre otros, que justifican plenamente esta opinión.

**Figura 6**  
**Chile: Distribución porcentual de la percepción de estudiantes en la pregunta: “La docencia en modalidad virtual es una alternativa que podría seguir utilizando post pandemia”, Universidad de Los Lagos. Año 2020**



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la Unidad de Desarrollo Organizacional, 2020

Respecto a las potenciales limitaciones de la investigación se tiene que las dimensiones abordadas puedan dar cuenta de aspectos diseccionados de la realidad de la educación virtual, atendiendo a un proceso inédito que se dio en un período corto de tiempo.

En términos metodológicos, la aplicación de las encuestas por vía telefónica, apoyado por terceras personas, a las cuales, si bien se les proporcionó el entrenamiento e información respecto al rol que cumplían, los sesgos particulares pueden intervenir, afectando la información obtenida.

## 5. Conclusiones

La investigación permitió identificar decisiones incorporadas en la estrategia institucional para sostener la experiencia educativa del estudiantado, denominadas por Simonson y Bauck (2003), como un “compromiso institucional” con base en los recursos disponibles y la



evaluación de la necesidades internas (Chemish et al., 2005). Algunas de ellas asociadas a la Dimensión Despliegue Tecnológico, como: la actualización, puesta en marcha e instalación del sistema de ayuda técnica de la plataforma Moodle denominada posteriormente como ULAGOS Virtual y; proporcionar los medios de conectividad y acceso a los estudiantes. Asimismo, otras decisiones como la formación de la Mesa Pedagógica y el “Sistema de alerta temprana, seguimiento y monitoreo 360°”, relacionadas con la Dimensión Enseñanza-Aprendizaje. Adicionalmente, cabe destacar los ajustes de la estructura presupuestaria, de inversiones y gastos que permitieron mantener las remuneraciones de los funcionarios y el buen estado de las instalaciones.

El aprendizaje adquirido y avance alcanzado son fundamentales en futuras decisiones en la Universidad de Los Lagos, aprovechando algunas de las oportunidades planteadas por Francesc Pedró, director de IESALC (IESALC-UNESCO, 2021), en que la integración de tecnología en la formación docente, abre oportunidades para ampliar la oferta a modelos educativos híbridos, pudiendo obtener lo mejor de ambos mundos.

La investigación deja claro que la implementación de sistemas educativos híbridos en un contexto post pandemia, no sólo significa utilizar tecnología con mayor frecuencia, sino también generar las acciones que orienten a reestructurar el sistema docente de manera efectiva y eficiente. Se debe involucrar al equipo docente y estamento estudiantil con roles más participativos acordes a la realidad institucional. Uno de los desafíos iniciales es el aseguramiento de la conectividad, tanto de estudiantes como docentes, minimizar las brechas sobre el uso de las tecnologías y asumir su uso de forma integral, como un aspecto relevante en el desarrollo de la autonomía y gestión del tiempo, por mencionar algunos aspectos relacionados con el desarrollo de las personas.

Si bien, respecto de la dimensión Experiencia del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, el 54,3% de los/as estudiantes participantes del proyecto señalan estar de acuerdo con que la docencia en modalidad virtual ha funcionado adecuadamente y el 60,1% concuerdan en que están aprendiendo, es necesario revisar con mayor profundidad la realidad de los aprendizajes adquiridos respecto de las competencias establecidas en los currículos. La perspectiva institucional que atraviesa este estudio puede afectar la visión en términos globales, lo que debe ser comprendido en su contexto y tiempo de aplicación, pues las condiciones planteadas por Hodges et al. (2020) para “lograr un aprendizaje efectivo en línea”, son muy diferentes a las indicadas en el estudio. Este aspecto es relevante para los futuros profesionales debido a que, ante el latente peligro de que las desigualdades educativas se acentúen por las

diferencias económicas de las familias (Atria et al., 2018), la universidad debe hacerse cargo de nivelar los aprendizajes, así como de la salud emocional de docentes y estudiantes.

Bustamante (2020), hace referencia al concepto “Educación remota de emergencia” y lo mismo se puede llevar al plano de virtualización de la docencia. Las prácticas aplicadas se realizaron en una situación de emergencia y todos enfrentaban una nueva realidad, de manera que el rediseño de la experiencia de aprendizaje, mencionada por Llorent-Largo (2020) no se realizó y en muchos casos, como muy bien lo plantean (Almazán, 2020; Pardo y Cobo, 2020; Varela et al., 2020), se mantuvo la estructura de la clase presencial, ahora mediada por la tecnología.

Está claro que la virtualización no reemplaza una clase presencial y todo el valor que esta tiene para la formación profesional (Borgobello et al., 2016, p. 98), es cuestión de cómo se construye un evento educativo en cada una de ellas (Mendoza, 2020).

Para la Universidad de Los Lagos, los resultados de la investigación generan un interesante desafío, dado que el 37.3% del estudiantado siente que no está aprendiendo en las asignaturas que está cursando, y un 64.7% preferiría no utilizar la alternativa virtual una vez terminada la pandemia y ello implica reforzar aquellos aspectos negativos detectados. Esta experiencia de virtualización de la docencia permitió descubrir nuevas oportunidades para dictar cursos transversales que son masivos; implementar un sistema de recuperación de clases, reforzamiento académico y de acompañamiento psicológico con equipos interdisciplinarios, con acceso sincrónico y/o asincrónico. Adicionalmente, puede dar lugar a la internacionalización de currículo entre universidades, reduciendo viajes y períodos de estadías, flexibilizando opciones de estudios de postgrado. Potenciar la Educación a Distancia y la Vinculación con el Medio. De esta forma, la virtualización se puede considerar no sólo como una alternativa de emergencia, sino como un proyecto viable, que genere espacios para diversificar los escenarios de aprendizaje y atendiendo sus particularidades, considerando aquellos casos que no pueden acceder a una educación presencial ya que el sistema actual no ofrece opciones al respecto (Filippi et al., 2020, p. 25). Además, los resultados permiten mejorar las condiciones en el mismo escenario de la pandemia, dado que el fenómeno sigue presente en el mundo.

En el marco de la mejora continua, con una perspectiva de futuro y desafíos pendientes, el análisis de las Dimensiones contempladas en la investigación, permite visualizar la revisión de los perfiles de las carreras de pregrado y la adecuación de mallas curriculares. Estas deben contemplar las competencias la educación virtual. Aspectos como toma de decisiones,

resolución de problemas, pensamiento creativo y aprender a aprender, orientadas a un rol de mayor autogestión de estudiantes y el manejo de tecnología, son herramientas que se perfilan como necesarias para la transición hacia la educación del futuro (Korkmaz y Toraman, 2020, p.305).

Por otra parte, resulta imprescindible la gestión en la incertidumbre ante la prolongación de la pandemia y se debe seguir fortaleciendo el bienestar socio-emocional de la comunidad universitaria a través del diseño e implementación de instancias de contención y apoyo psicosocial. Esto permitirá sostener el teletrabajo y la educación virtual, entendiendo las dificultades y considerando las complejidades propias de un contexto de pandemia. La vida cotidiana tanto de estudiantes como docentes se ha visto afectada debido a los cambios en las rutinas y el aislamiento social, impactando en el equilibrio socioemocional, especialmente a quienes ya tenían dificultades en este ámbito. Si bien la apertura de espacios de diálogo ha contribuido en su bienestar, es una línea de trabajo que internacionalmente se ha definido continuar desarrollando, especialmente con estudiantes que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad, ya que la pandemia puede afectarlos/as en mayor medida (UNESCO, 2020, p.12).

Finalmente, es importante resaltar que existen variables de contexto, de tipo social, geográficas y económicas que intervienen en un proceso de virtualización en pandemia y que las IES deben considerar y trabajar en sus territorios y en la implementación de medidas de adecuación. Sin embargo, éstas escapan a su gestión pues responden a lógicas propias de las personas y de la sociedad en su conjunto. En este sentido, resulta relevante considerar cómo va evolucionando la sociedad frente a la pandemia y con ello los procesos de enseñanza aprendizaje, ofreciendo alternativas de investigación y estudios longitudinales para el futuro.

## 6. Agradecimientos

Agradecemos el apoyo de Rectoría, Vicerrectoría de Planificación y Desarrollo, Dirección de Informática y Nuevas Tecnologías, Dirección de Análisis Institucional y la Dirección de Acceso Equidad y Permanencia. Así como al cuerpo docente de la Universidad de Los Lagos y en especial a sus estudiantes, quienes participaron comprometidamente en las diferentes fases de la investigación.

## 7. Referencias

- Adnan, Muhammad. y Anwar, Kainat. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51. <https://www.i-psp.com/article/online-learning-amid-the-covid-19-pandemic-students-perspectives-8355>
- Almazán, Adrián. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-4. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12089>
- Álvarez, Marisa., Gardyn, Natalia., Lardelevsky, Alberto., y Rebello, Gabriel. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 25-43. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12268>
- Anijovich, Rebeca. y Mora, Silva. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.
- Arriagada, Patricio. (2020). Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-3. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12396>
- Atria, Jorge., Flores, Ignacio., Sanhueza, Claudua. y Mayer, Ricardo. (2018). Top Incomes in Chile: A Historical Perspective of Income Inequality (1964-2015). *Working paper series*, 2018(11). <https://wid.world/document/top-income-in-chile-a-historical-perspective-of-income-inequality-1964-2015-wid-world-working-paper-2018-11/>
- Bel, Marcela. y Maiola, Fernanda. (2020). La experiencia del proceso enseñanza-aprendizaje de la enfermería comunitaria en el contexto de pandemia. *Red Sociales: Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 7(5), 62-71. <http://www.redsocialesunlu.net/?p=1558>
- Benítez, Myrian. (2019). Blended learning en la educación superior paraguaya: una mirada de los estudiantes. *Revista Paraguaya de Educación*, 8(1), 99-125.
- Bocchio, María. (2020). El Futuro Llegó Hace Rato: Pandemia y Escolaridad Remota en Sectores Populares de Córdoba, Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-10. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12473>
- Borgobello, Ana., Sartori, Mariana. y Roselli, Néstor. (2016). ¿Cómo interactuamos aquí y allá? Análisis de expresiones verbales en una clase presencial y otra virtual a partir de dos sistemas de codificación diferentes. *Revista de la educación Superior*, XLV3(179), 95-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60447470007>
- Bustamante, Roberto. (2020). Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. *Aportes para el Diálogo y la Acción*, 1(1), 1-9. <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Art%C3%ADculo-Roberto-Bustamante-parte1.pdf>

- Cabero, Julio., Estrada, Ligia. y Gutiérrez, Juan Jesús. (2017). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital del estudiante universitario. *Revista Espacios*, 38(10). <https://idus.us.es/handle/11441/54725>
- Cabero-Almenara, Julio. y Llorente-Cejudo, Carmen. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713>
- Casal, Lorena. y Fernández, José. (2020). La Respuesta Jurídica ante el Covid-19 y su Incidencia en la Educación. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-7. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12436>
- Cazau, Pablo. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales* (3ª ed.). Red de Psicología online.
- CEPAL y UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. REALC/UNESCO Santiago.
- Chernish, William., De Franco Agnes., Lindner, James. y Dooley, Kim. (2005). Does it matter? Analyzing the results of Three Different Learning Delivery Methods. *Quarterly Review of Distance Education*, 6(2), 87-95.
- Cifuentes-Faura, Javier. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-12. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>
- CNN Chile. (05 de mayo de 2020). *Cronología del COVID-19: Todos los hitos claves en Chile y el mundo desde el 31/12/19*. [https://www.cnnchile.com/coronavirus/hitos-claves-covid-19-chile-mundo-cronologia\\_20200505/](https://www.cnnchile.com/coronavirus/hitos-claves-covid-19-chile-mundo-cronologia_20200505/)
- Contreras, Manuel. (2010). *Apuntes sobre liderazgo*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Apuntes-sobre-liderazgo.pdf>
- Costa, Paola., Celis, Karem., Castillo-Valenzuela, Nancy. y Espinoza, Gabriel. (2019). Análisis de la implementación institucional de la modalidad b-learning en carreras de pregrado de tres universidades chilenas. *Revista Calidad de la Educación*, 50, 216-255. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/722>
- Consejo de Rectores de Universidades de Chile [CRUCH]. (2020). *Medidas generales*. <https://sites.google.com/consejoderectores.cl/universidadescruch-covid19/medidas-generales?authuser=0>
- Deschryver, Nathalie. (2008). *Interaction sociale et expérience d' apprentissage in formation hybride* [tesis doctoral] Université de Genève.
- Dreizzen, Eduardo., Zangara, Alejandra. y Alonso, Nicolás. (2016). Proceso de implementación del nuevo entorno virtual de enseñanza y aprendizaje Moodle de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP. Planificación y temas críticos. *Revista Iberoamericana de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación*, 17, 52-57 <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/54201>

- Fardoun, Habib., González-González, Carina., Collazos, César. y Yousef, Mohammad. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21. <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20202117>
- Filippi, Jose Luis., Lafuente, Guillermo., Ballesteros, Carlos. y Bertone, Rodolfo. (2020). Experiencia de Virtualización en la UNLPam. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (26), e2. <https://doi.org/10.24215/18509959.26.e2>
- Frías-Navarro, Dolores. (2020). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- García Peñalvo, Francisco. y Seoane, Miguel. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning: décimo Aniversario. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 119-144. <https://doi.org/10.14201/eks2015161119144>
- García-Planas, María Isabel. y Taberna Torres, Judith. (2020). The transition from the classroom to non-classroom teaching at the UPC during the COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177–187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>
- Garzón, Manuel. y Fisher, André. (2008). Modelo Teórico de Aprendizaje Organizacional. *Pensamiento & Gestión*, (24), 195-224.
- Gómez-Arteta, Indira. y Escobar-Mamani, Fortunato. (2020). *Educación virtual en tiempos de pandemia: Incremento de la desigualdad social en el Perú*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1996>
- Guevara, Gladys., Verdesoto, Alexis. y Castro, Nelly. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Recimundo*, 4(3), 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hebebcı, Mustafa., Bertiz, Yasemin. y Alan, Selahattin. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Hernández, Roberto., Fernández Carlos y Baptista, Pilar. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hodges, Charles., Moore, Stephanie., Lockee, Barb., Trust, Torrey. y Bond, Aaron. (27 de marzo del 2020). The difference between emergency remote. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- IESALC-UNESCO. (21 de enero de 2021). *La transformación digital durante la pandemia de la COVID-19 y los efectos sobre la docencia*. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/01/24/la-transformacion-digital-durante-la-pandemia-de-la-covid-19-y-los-efectos-sobre-la-docencia/#.Y0uYj-gzblU>



- Kivlighan, D. M. III, Schreier, B. A., Gates, C., Hong, J. E., Corkery, J. M., Anderson, C. L., & Keeton, P. M. (2021). The role of mental health counseling in college students' academic success: An interrupted time series analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 68(5), 562–570. <https://doi.org/10.1037/cou0000534>
- Kormaz, Güneş. y Toraman, Cetin. (2020). Are we ready for the post COVID-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 293-309..
- Lambert, M., Golsdtein, E., Roberts, R., y Manriquez, D. (2020). *Cronología de la pandemia COVID-19* [Boletín N°3]. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Llorens-Largo, Faraón. (13 de enero del 2020). *Transformación digital versus digitalización* [Mensaje en un blog]. <https://www.universidadsi.es/transformacion-digital-versus-digitalizacion/>
- Mac-Ginty, Scarlett., Jiménez-Molina, Álvaro. y Martínez, Vania. (2021). Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 32(1), 23-37.
- Mendiola, José. (2020). ¿Por qué nos agotan psicológicamente las videoconferencias? *El País*. <https://elpais.com/tecnologia/2020-05-02/por-que-nos-agotan-psicologicamente-las-videoconferencias.html>
- Mendoza, Lucía. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(especial), 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Oliveros, Jaime., Fuertes, Martha. y Silva, Alicia. (2018). La educación virtual como herramienta de apoyo en la educación presencial. *Documentos De Trabajo ECACEN*, (1). <https://doi.org/10.22490/ECACEN.2559>
- Otzen, Tamara. y Manterola, Carlos. (2017). Sampling Techniques on a Population Study. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pardo, Hugo. y Cobo, Cristóbal. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona
- Pedró, Francesc. (2020). COVID-19 y Educación superior en América Latina y el Caribe: Efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, (36), 1-15. [https://doi.org/10.33960/AC\\_36.2020](https://doi.org/10.33960/AC_36.2020)
- Ponce, Damaris. y Villavicencio, Carolina. (2020). *La mujer en tiempos de COVID-19: La doble presencia en su desempeño laboral. Un estudio a las colaboradoras del área administrativa de una empresa acuícola en el cantón Durán durante el primer semestre del año 2020* [Tesis Licenciado en Psicología Organizacional]. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.



- Quintin, Jean Jacques. (2008). *Accompagnement tutorial d'une formation collective via Internet. Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorial sur l'apprentissage en groupes restreint* [Tesis de doctorado]. Université de Mons- Hainaut et Université Stendhal-Grenoble, Francia.
- Sorooshian, Shahryar. (2020). Quarantine decision due to coronavirus pandemic. *Electronic Journal of General Medicine*, 17(4). <https://doi.org/10.29333/ejgm/7862>
- Simonson, M. y Bauck, T. (2003). Distance Education Policy Issues: Statewide Perspectives. In: M. G. Moore y W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (pp. 417-424). Lawebce Erlbaum Associates.
- UNESCO. (2020). *Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones*. UNESCO. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
- UNESCO. (2021). *Las respuestas educativas nacionales frente a la COVID-19*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377074>
- Universidad de Los Lagos. (2020). *Informe de autoevaluación institucional 2020*. Universidad de Los Lagos.
- Universidad de Los Lagos. (2021). *Informe de Contingencias. Medidas ULAGOS para enfrentar la pandemia*. Universidad de Los Lagos.
- Varela, Cristina., Lorenzo, Mar. y García-Álvarez, Jesús. (2020). La Escuela en Prisión ante el Covid-19. Un Desafío Sobre el que Repensar la Educación. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-12. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12469/12354>
- Yi, Ye., Lagniton, Philip., Ye, Sen., Li, Enqin. y Xu, Ren-He. (2020). Covid-19: what has been learned and to be learned about the novel coronavirus disease. *International Journal of Biological Sciences*, 16(10), 1753-1766. <https://www.ijbs.com/v16p1753.htm>

## Información de las personas autoras

**Fernando Rodolfo Lemarie Oyarzún.** Académico Asociado del Departamento Ciencias Administrativas y Económicas, Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Aconcagua, Chile. Dirección electrónica: [rlemarie@ulagos.cl](mailto:rlemarie@ulagos.cl) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2819-7859>

**Luz Angélica Molina Venegas.** Jefa Unidad de Desarrollo Organizacional, Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Magister en Desarrollo y Comportamiento Organizacional Universidad Diego Portales, Chile. Dirección electrónica: [luz.molina@ulagos.cl](mailto:luz.molina@ulagos.cl) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8168-4197>

**María Beatriz Romero González.** Profesional Unidad de Desarrollo Organizacional, Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Maestra en Sociología Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, México, Dirección electrónica: [maria.romero@ulagos.cl](mailto:maria.romero@ulagos.cl) ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9540-1373>

**Mathias Alfredo Haase Thiers.** Profesional Unidad de Desarrollo Organizacional, Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Psicólogo Universidad de la Frontera, Temuco, Chile. Dirección electrónica: [mathias.haase@ulagos.cl](mailto:mathias.haase@ulagos.cl) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9026-4848>

**Felipe Ignacio Valenzuela Henríquez.** Profesional Unidad de Desarrollo Organizacional, Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Ingeniero Civil Industrial Universidad de Talca, Talca, Chile. Dirección electrónica: [felipe.valenzuela@ulagos.cl](mailto:felipe.valenzuela@ulagos.cl) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2288-5300>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

