

Percepción de estudiantes de obstetricia y puericultura sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual durante la pandemia covid-19.

perception of obstetrics and childcare students on the virtual teaching-learning process during the covid-19 pandemic

Noelia Cardenas-Gonzalez¹ , Claudia Gutierrez-Mella¹ , Vania Garrido-González², Paz Maltés- Peña³, Catalina Cáceres-Bernal⁴, Ignacia Gavilán-Campos⁵, Andrea Oshiro-Bustamante³

¹Matrona, Académica, Escuela Obstetricia y Puericultura, Facultad de Medicina, Universidad de Valparaíso, Chile.

²Matrona Clínica en el Hospital Adriana Cousiño, Quintero, Chile.

³Matrona Clínica en Cesfam Placeres, Valparaíso, Chile.

⁴Matrona Clínica en Cesfam Quintero, Chile.

⁵Matrona Clínica en el Hospital Santo Tomas de Limache, Chile.

*Correspondencia Claudia Gutierrez-Mella, Email: claudia.gutierrez@uv.cl

RESUMEN

Introducción: La pandemia por COVID-19 obligó a las universidades a adoptar la virtualidad para dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje. La Escuela de Obstetricia y Puericultura, implementó y adaptó diversas herramientas digitales para asegurar el avance curricular.

Objetivo: Describir la percepción de los estudiantes de la Escuela de Obstetricia y Puericultura, sede Reñaca, Universidad de Valparaíso, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual durante la pandemia por COVID-19, año académico 2020.

Material y Método: Estudio cualitativo, fenomenológico y descriptivo. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas virtuales a cuatro estudiantes, previa firma de consentimiento informado. La información fue analizada mediante categorías predefinidas, validada con los propios informantes y marco teórico.

Resultados: Los participantes señalaron que no se lograron plenamente los resultados de aprendizaje, debido a baja motivación, falta de preparación para una autonomía activa, y naturaleza teórico-práctica de la carrera, que requiere presencialidad. Se percibió una alta sobrecarga académica, aunque la virtualidad permitió mantener la continuidad del proceso formativo.

Conclusiones: Este primer acercamiento a la enseñanza-aprendizaje virtual fue valorado como una experiencia ambivalente. Los estudiantes identificaron virtudes y falencias del proceso. Este estudio aporta insumos relevantes para orientar mejoras en la implementación de modalidades virtuales, destacando la necesidad de continuar investigando para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje en contextos virtuales.

Palabras claves: Estudiantes, Enseñanza-aprendizaje Virtual, Pandemia COVID19.

ABSTRACT

Introduction: The COVID-19 pandemic compelled universities to adopt virtual modalities to ensure continuity in the teaching-learning process. The School of Midwifery and Childcare implemented and adapted various digital tools to secure curricular progress.

Objective: To describe the perception of students from the School of Midwifery and Childcare, Reñaca campus, University of Valparaíso, regarding the virtual teaching-learning process during the COVID-19 pandemic in the 2020 academic year.

Materials and Methods: A qualitative, phenomenological, and descriptive study was conducted. Virtual semi-structured interviews were applied to four students after obtaining informed consent. Data were analyzed using predefined categories, validated by the participants themselves and supported by the theoretical framework.

Results: Participants indicated that learning outcomes were not fully achieved due to low motivation, insufficient preparation for active autonomy, and the theoretical-practical nature of the program, which requires in-person interaction. A high academic overload was perceived, although virtual learning allowed continuity of the educational process.

Conclusions: This initial approach to virtual teaching-learning was assessed as an ambivalent experience. Students identified strengths and weaknesses in the process. This study provides relevant insights to guide improvements in the implementation of virtual modalities, highlighting the need for further research to strengthen teaching-learning processes in virtual contexts.

Key words: Students, Teaching-learning, Virtual education, COVID-19 pandemic.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la enseñanza virtual ha sido objeto de debate desde diversas perspectivas, destacando entre ellas la creencia de que el contacto físico entre docentes y estudiantes es esencial para garantizar un aprendizaje efectivo. Sin embargo, es fundamental reconocer que el modelo tradicional de enseñanza se consolidó en una época en la que el docente era la principal fuente de acceso al conocimiento, siendo el único con posibilidad de consultar bibliotecas y libros especializados (Aguilar, 2020). En este contexto, Yong et al. (2017) señalan que el rol del docente consistía principalmente en transmitir estos saberes, una práctica que hoy puede considerarse obsoleta, dado que el conocimiento se encuentra al alcance de todos a través de internet.

Frente a esta transformación del acceso a la información, surge la educación a distancia o virtual, caracterizada por la separación espaciotemporal entre el docente y el estudiante, y orientada a posibilitar el aprendizaje de quienes no pueden asistir físicamente a una institución educativa. Esta modalidad se sustenta en el uso de recursos digitales y entornos virtuales, como el ciberespacio (Yong & Bedoya, 2016), y se apoya en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas facilitadoras de los procesos educativos (Espina, 2022). De acuerdo con Moreira y Delgadillo (2015), la tecnología y la virtualidad actúan como elementos dinamizadores y motivadores para la asimilación del conocimiento.

La pandemia de COVID-19 provocó transformaciones sociales abruptas y urgentes, entre ellas el confinamiento obligatorio y el distanciamiento social, que impactaron directamente en los modelos pedagógicos tradicionales (CEPAL, 2022). Según la UNESCO (2020), esta crisis sanitaria marcó un hito en la historia al provocar la suspensión de actividades académicas presenciales a nivel global, con el cierre de instituciones educativas en más de 180 países, afectando a aproximadamente un 85% de la población estudiantil mundial. Esta situación impuso la necesidad de generar nuevos escenarios educativos centrados en el uso intensivo de tecnologías digitales, reemplazando los espacios físicos por virtuales y promoviendo prácticas como la teleeducación y el teletrabajo (Aguilar, 2020).

En este contexto, Chile adoptó medidas inmediatas que obligaron a las instituciones de educación superior a implementar modelos de enseñanza virtual, como estrategia para garantizar la continuidad del proceso formativo durante la emergencia sanitaria (MINEDUC, 2020). La Escuela de Obstetricia y Puericultura de la Universidad de Valparaíso no fue ajena a este proceso, y en respuesta a las exigencias del momento, implementó, modernizó y adecuó diversas herramientas y metodologías digitales para asegurar una experiencia efectiva del proceso enseñanza-aprendizaje virtual (UV, 2021).

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue describir la percepción de los estudiantes de la Escuela de Obstetricia y Puericultura, sede Reñaca, Universidad de

Valparaíso, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual durante la pandemia por COVID-19, año académico 2020.

MATERIAL Y MÉTODO

La presente investigación adoptó un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico-descriptivo, orientado a explorar, describir y comprender las experiencias vividas por los participantes en torno a un fenómeno determinado, identificando los elementos comunes que emergen de dichas vivencias (Hernández et al., 2014).

Se utilizó un muestreo intencional, basado en criterios de lógica investigativa y conveniencia. Los participantes fueron seleccionados conforme a un criterio central: haber cursado el 100% de su proceso de enseñanza-aprendizaje virtual durante el año académico 2020. Adicionalmente, se consideró la disponibilidad y accesibilidad de los estudiantes para participar de forma voluntaria, lo que permitió alcanzar una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno en estudio.

Las unidades informantes correspondieron a estudiantes regulares de segundo a quinto año durante el año 2021, pertenecientes a un universo de 314 estudiantes de la Escuela de Obstetricia y Puericultura, sede Reñaca, de la Universidad de Valparaíso, quienes, como criterios de inclusión, cursaron de manera íntegra su formación académica en modalidad virtual durante el año 2020.

La muestra se conformó mediante un muestreo típico o intensivo, que se caracteriza por incluir casos con perfiles homogéneos y representativos del fenómeno investigado (Denzin y Lincoln, 2017). La muestra quedó constituida por cuatro estudiantes regulares del año 2021, uno por cada nivel desde segundo hasta quinto año. Esta selección permitió alcanzar la saturación teórica de la información, criterio central en estudios cualitativos para definir el cierre del proceso de recolección de datos.

Se excluyeron del estudio los estudiantes de primer año del 2021, ya que no formaban parte de la carrera durante el 2020. Asimismo, se descartaron los estudiantes de quinto año del 2020, debido a que solo realizaron prácticas clínicas, sin participación en clases virtuales, y no eran estudiantes regulares en 2021, puesto que ya se encontraban tituladas.

Para iniciar el trabajo de campo, se gestionó la autorización institucional a través de una solicitud formal dirigida a la Dirección de la Escuela de Obstetricia y Puericultura de la Universidad de Valparaíso. Esta solicitud incluyó la contextualización del estudio, los objetivos, el enfoque metodológico, el instrumento de recolección de datos, el consentimiento informado y el procedimiento analítico propuesto, con el fin de obtener la autorización formal para realizar la investigación con estudiantes pertenecientes a dicha unidad académica.

El proceso de reclutamiento se realizó en dos etapas. En la primera, se contactó a los posibles participantes a través de sus correos institucionales, invitándolos a participar de manera voluntaria. Aquellos que manifestaron interés recibieron por la misma vía el consentimiento informado, el cual debían leer, aceptar y firmar. Este documento detallaba los objetivos del estudio, garantizaba la anonimización y confidencialidad de la información y aclaraba que los datos serían utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos. El consentimiento informado utilizado correspondió al formato oficial del Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso, Chile.

La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas, diseñadas a partir de categorías y subcategorías previamente definidas. Las entrevistas se realizaron en los meses de julio y agosto de 2021 a través de la plataforma Zoom. El instrumento fue sometido a un proceso de validación mediante una prueba piloto y evaluación por juicio de expertos, lo que permitió refinar su estructura y asegurar la pertinencia de la información obtenida.

Para preservar la confidencialidad de los participantes, cada informante fue identificado con la letra "E" seguida de un número correlativo, asignado según el orden de las entrevistas. Todas las entrevistas fueron grabadas, transcritas en formato Word y posteriormente analizadas.

El análisis de la información se realizó utilizando el software NVivo versión 10, empleando las categorías y subcategorías previamente definidas. A través de este proceso se logró identificar patrones significativos y alcanzar la saturación teórica. Durante el análisis emergió una subcategoría no contemplada inicialmente, lo que permitió profundizar en la comprensión del fenómeno investigado. Las categorías y subcategorías finales quedaron organizadas de la siguiente manera:

Categoría I: Satisfacción del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

- Subcategoría I.1: Repetición del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual
- Subcategoría I.2: Recomendación del proceso enseñanza-aprendizaje virtual
- Subcategoría I.3: Aspectos por mejorar del proceso enseñanza-aprendizaje virtual
- Subcategoría emergente I.4: Resultados de aprendizaje en el proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Categoría II: Ventajas y desventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

- Subcategoría II.1: Ventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual
- Subcategoría II.2: Desventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Categoría III: Frase que describe el proceso enseñanza-aprendizaje virtual

La validación de los resultados se efectuó mediante un proceso de triangulación teórica, contrastando la información emergente de las entrevistas con los referentes conceptuales del marco teórico, lo cual permitió fortalecer la coherencia, la profundidad interpretativa y la rigurosidad metodológica del estudio.

RESULTADOS

Se presentan los resultados de este estudio de acuerdo con las categorías, subcategorías y subcategoría emergente:

Categoría I: Satisfacción del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Subcategoría I.1: Repetición del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Los resultados reflejan opiniones divididas entre los estudiantes en relación con la modalidad virtual implementada. Si bien algunos manifestaron que no repetirían la metodología práctica virtual, sí valoraron positivamente la experiencia en el ámbito teórico y estarían dispuestos a repetirla. Asimismo, un estudiante señaló su disposición a repetir la modalidad de clases asincrónicas, mientras que otra estudiante expresó su preferencia por evitar la modalidad virtual, argumentando dificultades en la concentración. Estas percepciones se ilustran en los siguientes testimonios: "E1: En lo teórico siento que está bien, pero ya lo práctico me gustaría presencial"; y "E3: Las actividades de prácticas virtuales son una buena instancia para los cursos más chicos... yo siento que fue una muy buena herramienta para el primer año de pandemia, pero seguir utilizándola no sé qué tantos beneficios traen en los cursos más grandes".

Subcategoría I.2: Recomendación del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

La totalidad de los estudiantes manifestó que recomendaría la modalidad virtual de enseñanza-aprendizaje. Algunos de ellos señalaron que su recomendación dependería de que dicha modalidad sea implementada como la opción metodológica más competente para los objetivos del curso. Otros destacaron las actividades de prácticas virtuales como altamente recomendables, argumentando que el trabajo en grupos reducidos facilita una mayor interacción entre los participantes y promueve una experiencia más personalizada. Asimismo, un estudiante valoró positivamente tanto las clases sincrónicas como asincrónicas, enfatizando la disponibilidad de materiales de estudio como un aspecto relevante para el aprendizaje autónomo.

Estas percepciones se evidencian en los siguientes testimonios:

E1: "Yo creo que las actividades de prácticas virtuales, porque uno puede interactuar más, como que son grupos más chicos."

E3: *“Yo nunca pregunto en clases. Antes tampoco, ni presencial preguntaba tanto. Entonces, las actividades de prácticas virtuales como que incitan al estudiante a preguntar más y a estar más atento, porque son menos personas, estás con cámara y haces cosas, como atención.”*

E4: *“Las clases y las cápsulas son como lo que más recomendaría, porque está la materia ahí, y los documentos que uno pueda revisar.”*

Subcategoría I.3: Aspectos por mejorar del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Los estudiantes propusieron el realizar clases de forma más interactiva para evitar las distracciones presentes en la casa, agregar talleres y simulaciones prácticas como complemento de la modalidad virtual y disminuir la exposición a pantallas para disminuir la carga académica optimizando la duración de las clases. Lo anterior se evidencia con *“E2: Hacer las clases más entretenidas, pero que traten de llamar más la atención porque uno se pierde muy rápido, más rápido de lo que uno se perdía presencialmente, aquí estando en la casa y todas las distracciones aún más”*, de igual forma otra estudiante menciona que *“E4: Yo creo que uno sería el tiempo, como el tiempo de exposición a las pantallas ... el dolor de cabeza, como que hay que tratar de bajar un poco la carga o optimizarla... optimizar la información”*.

Subcategoría Emergente: I.4 Resultados de aprendizaje en el proceso enseñanza-aprendizaje virtual

En la subcategoría emergente *“Resultados de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual”*, se evidenció un consenso entre los estudiantes: ninguno considera haber alcanzado completamente los resultados de aprendizaje esperados durante el periodo de educación no presencial. Las percepciones apuntan a una experiencia formativa limitada, principalmente por la falta de condiciones adecuadas para mantener la concentración y por la debilidad en los componentes prácticos del currículo.

Uno de los estudiantes lo expresa de la siguiente manera: *“E2: No, yo creo que el 20% se pudo haber cumplido... Estando en la casa cuesta meterse en el modo de estar en clases. Como no estás en una sala, no estás con un profe al frente, no tienes a tus compañeros... hay muchísimas distracciones. Personalmente, yo creo que de todas las clases me vi un tercio, o colocar el 100% de atención fue de verdad muy difícil”*.

Otra participante refuerza esta percepción, enfatizando las limitaciones del componente práctico: *“E4: Mmm... Algunos sí. Es que siento que uno como que nunca se siente como completa con lo que uno aprende, como que siempre falta una parte, sobre todo nosotras que hacemos cosas más prácticas que teóricas, esa parte estuvo muy débil. Entonces, en cierta parte, la teoría sí, pero lo práctico no... Conforme al 100%, no”*.

Categoría II: Ventajas y desventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Subcategoría II.1: Ventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

Algunos estudiantes señalaron como una de las principales ventajas de la virtualidad es la mayor facilidad de acceso al material de estudio, destacando la disponibilidad inmediata de recursos subidos por los docentes a plataformas digitales. En palabras de un estudiante: *“E1: La ventaja fue que teníamos el material ahí mismo; los profes subían PDF y todo, entonces era más fácil encontrar el material para estudiar”*.

Además de esta facilidad, otros participantes destacaron beneficios adicionales vinculados a la organización personal y la autonomía en el proceso formativo. Entre los aspectos mencionados se encuentran la posibilidad de gestionar de manera más flexible los tiempos de estudio, la comodidad de realizar actividades académicas desde el hogar y la oportunidad de compartir tiempo con la familia. Esto se refleja en los siguientes testimonios: *“E2: Cómo organizar mejor los tiempos de estudio, como estar ‘desligada de la U’, pero al mismo tiempo estar ligada, organizándose en el tiempo que uno pueda”*; *“E3: Siento que la educación online permite desenvolverse en otras áreas de la persona... como estar más con la familia...”*.

Asimismo, un estudiante subrayó que las herramientas y plataformas digitales no solo facilitaron la comunicación y el acceso a contenidos, sino que fueron fundamentales para asegurar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje durante el confinamiento: *“E4: Como no podíamos salir ni nada, el tener estas herramientas del Zoom o del Drive, obviamente fueron ventajas para poder seguir y no parar, y seguir esperando a lo que viniera. Entonces, las ventajas de estas plataformas fue poder seguir adelante en el proceso de aprendizaje”*.

Subcategoría II.2: Desventajas del proceso enseñanza-aprendizaje virtual

En contraposición a los aspectos positivos del proceso enseñanza-aprendizaje virtual, se identificó la subcategoría *“Desventajas del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual”*, en la cual los estudiantes expresaron diversas dificultades asociadas a esta modalidad. Entre las principales desventajas mencionadas se encuentran la escasa interacción entre compañeros, la inestabilidad de la conexión a internet y el tiempo prolongado frente al computador, factores que impactan negativamente tanto en la dinámica académica como en el bienestar del estudiante. Los participantes profundizaron estas limitaciones, señalando:

“E2: No siento que es una muy buena herramienta... más para personas que les cuesta concentrarse ... como uno está en la casa, está desconcentrado”. *“E4: La educación online en carreras como la nuestra nos deja a todos los estudiantes en desventaja, porque está bien saberse toda la teoría, pero si no hay práctica, no hay mucho que hacer”*. *“E3: La interacción entre alumno-profesor o alumno-alumno está nula”*. *“E1: Siento que la educación online es mucho más*

autónoma, y por una parte está bien, pero hasta cierto punto es malo. Por ejemplo, las cápsulas videograbadas... la mayoría del curso no las debió haber visto en el momento que correspondía. También lo de los foros: no sé, siento que ayudan de cierta forma, pero no al 100%, porque uno tiene dudas en el momento y son específicas...”

Categoría III: Frase que describe el proceso enseñanza-aprendizaje virtual

En relación con la categoría "Frase que describe el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual", se solicitó a los participantes que resumieran en una frase su experiencia educativa durante el año 2020, marcado por la implementación forzada de la modalidad virtual a raíz de la pandemia por COVID-19. Las respuestas obtenidas reflejan una diversidad de percepciones, que oscilan entre la valoración positiva, la adaptación forzada y la percepción de dificultad.

Desde la perspectiva estudiantil, algunas frases destacan conformidad y capacidad de adaptación, como: "E1: Nuevo pero satisfactorio, o sea, siento que cumplí con todo"; "E4: Hacer cosas sobre la marcha"

Mientras que otras revelan sentimientos de frustración y agotamiento: "E2: Yo creo que caóticamente aburrido"; "E3: Fue cansador, pero requirió también de adaptabilidad para poder seguir adelante".

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

A partir de los principales hallazgos obtenidos en el presente estudio, y en contraste con el marco teórico revisado, se observa una polarización en las opiniones estudiantiles respecto a la disposición a repetir la modalidad virtual para el proceso de enseñanza-aprendizaje en años posteriores. Mientras algunos estudiantes manifiestan su intención de seguir utilizando plataformas virtuales para actividades teóricas, otros expresan su negativa a emplear esta modalidad en el futuro, especialmente en lo referido a actividades prácticas. Estas percepciones coinciden con lo planteado por **Aguilar (2020)**, quien sostiene que la virtualidad debe entenderse como un complemento a la docencia presencial, y no como un sustituto total de esta.

Entre las principales ventajas señaladas por los participantes se destaca el acceso instantáneo a la información, la disponibilidad continua del material educativo en plataformas virtuales, la comodidad del entorno domiciliario y la flexibilidad para organizar los tiempos de estudio, tal como lo señalan **Veloz et al. (2012)**. Asimismo, se valoró positivamente la posibilidad de continuar con el proceso formativo durante el confinamiento, en concordancia con lo descrito por **Hodges et al. (2020)**, quienes diferencian entre la "educación virtual" planificada y la "educación remota de emergencia" implementada durante la pandemia como una respuesta reactiva para asegurar la continuidad educativa.

Sin embargo, también emergieron múltiples desventajas. Los estudiantes hicieron énfasis en la brecha digital, la inestabilidad de la conectividad y la falta de equipamiento

adecuado, limitaciones que refuerzan las advertencias de **Veloz et al. (2012)** respecto a la desigualdad en el acceso a las TIC. Además, se señala que una educación virtual de calidad debe cumplir con estándares técnicos y metodológicos que respondan a las necesidades de los usuarios, incluyendo el acceso a materiales didácticos pertinentes (**Ramírez et al., 2020**). En este contexto, se evidencia que los desafíos técnicos y pedagógicos no siempre fueron adecuadamente abordados, generando frustración y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Riveros (2020) advierte sobre la potencial "deshumanización" de la educación virtual, debido a la pérdida del contacto físico e interpersonal, fenómeno también percibido por los estudiantes, quienes asociaron la presencialidad con la formación de vínculos significativos con sus pares. Además, se mencionaron aspectos como la distracción, la desmotivación y el bajo nivel de atención durante las clases virtuales, lo cual coincide con lo expuesto por **Fernández (2020)**, quien resalta la importancia de la motivación como competencia clave en el rol docente para mantener la atención y lograr los objetivos de aprendizaje.

Otro aspecto recurrente fue la percepción de sobrecarga académica. Los estudiantes reportaron una carga excesiva de tareas, describiendo el proceso como agotador y difícil de sostener, lo cual se alinea con las observaciones de **Brotons et al. (2020)**, quienes documentaron experiencias similares durante la educación remota en pandemia.

Respecto al logro de los resultados de aprendizaje, si bien algunos autores como **Benavides et al. (2017)** destacan que los entornos virtuales pueden potenciar los aprendizajes al optimizar recursos como el tiempo y la tecnología, los estudiantes del presente estudio señalaron que dichos beneficios no fueron suficientes para alcanzar los objetivos esperados. La falta de organización, el entorno físico inadecuado y la ausencia de interacción directa fueron identificados como factores que obstaculizaron la integración efectiva de contenidos.

A pesar de los esfuerzos docentes por fomentar la participación y mantener el interés mediante clases dinámicas, no se logró involucrar plenamente al estudiantado, lo que revela la necesidad de estrategias más robustas para promover el compromiso activo en contextos virtuales. Esta experiencia fue interpretada por los propios estudiantes como una respuesta emergente ante la contingencia sanitaria, más que como una modalidad consolidada de enseñanza-aprendizaje.

En relación con las sugerencias orientadas a futuras implementaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual, los estudiantes expresaron sentirse insuficientemente preparados para asumir el nivel de autonomía que esta modalidad demanda. Esta percepción pone de manifiesto la necesidad de un proceso gradual de adquisición de competencias de autorregulación del aprendizaje, que debe ser acompañado por estrategias institucionales de apoyo, orientación y

formación específica. Asimismo, se destacó que, si bien la virtualidad resulta una herramienta eficaz para el abordaje de contenidos teóricos, su aplicabilidad es limitada en el caso de carreras del área de la salud. En este ámbito, los estudiantes subrayan la naturaleza insustituible de las actividades prácticas presenciales, indispensables para el desarrollo de habilidades procedimentales y competencias clínicas necesarias en su formación profesional.

La percepción general de este primer acercamiento a la virtualidad en el año 2020 fue ambivalente. Los estudiantes lograron identificar tanto fortalezas como debilidades del modelo implementado, lo cual constituye una base relevante para orientar y perfeccionar futuros procesos de enseñanza-aprendizaje virtual en la educación superior.

Se destaca la necesidad de implementar programas de capacitación en enseñanza virtual tanto para docentes como estudiantes, así como de acompañamiento psicoafectivo, con el objetivo de facilitar una transición más efectiva hacia esta modalidad. Asimismo, se propone que la virtualidad en contextos de digitalización educativa adopte un enfoque socio constructivista, donde la interacción, la colaboración y el rol activo de los actores sean componentes centrales del proceso formativo.

Finalmente, se recomienda ampliar las investigaciones en este campo e incentivar a las instituciones de educación superior a promover iniciativas que fortalezcan el desarrollo y perfeccionamiento de modelos virtuales de enseñanza-aprendizaje adaptados a la actual era digital. Testimonios sobre la sobrecarga académica, el deterioro de la salud mental y la ausencia de prácticas clínicas evidencian limitaciones estructurales que deben ser abordadas para asegurar una formación integral en contextos con alta exigencia práctica. Estas experiencias permiten comprender la complejidad de la educación en emergencia, reconociendo tanto los logros alcanzados como los desafíos aún pendientes.

Como limitación del estudio se considera el tipo de muestreo no probabilístico, sino por criterio lógico y de conveniencia que reunieron los criterios de importancia para el estudio y según la disponibilidad de los participantes a los cuales se tuvo acceso, lo que posee una menor representatividad de la población.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a la directora y estudiantes de la Escuela Obstetricia y Puericultura, sede Reñaca, Universidad de Valparaíso por su voluntad y participación en esta investigación.

CONFLICTOS DE INTERÉS

El presente artículo deriva de una tesis de pregrado. Las autoras declaran no tener conflicto de intereses.

FUENTE DE FINANCIAMIENTO

Este trabajo no posee fuentes de financiamiento externo

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

- **Conceptualización:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Análisis formal:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Investigación:** Vania Garrido, Paz Maltés, Catalina Cáceres, Ignacia Gavilán, Andrea Bustamante
- **Metodología:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Administración del proyecto:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Recursos:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Software:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Supervisión:** Noelia Cárdenas
- **Validación:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Visualización:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Redacción – borrador original:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez
- **Redacción – revisión y edición:** Noelia Cárdenas – Claudia Gutiérrez

REFERENCIAS

- Aguilar, G. F. (2020).** Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Aguilar, R. M. (2020).** Una mirada a las competencias y funciones del profesor universitario. UOC.
- Benavides, R., Villacís, M., & Ramos, J. J. (2017).** El entorno virtual de aprendizaje (EVA) en la generación de conocimiento de estudiantes universitarios. *CienciAmérica*, 6(1), 46–52. <http://cienciamerica.uti.edu.ec/openjournal/index.php/uti/article/view/73/59>
- Brotons, P., Virumbrales, M., Elorduy, M., Mezquita, P., & Graell, M. (2020).** ¿Aprender Medicina a distancia?: percepción de estudiantes confinados por la pandemia COVID-19. *Revista Médica de Chile*, 148, 1461–1466.
- CEPAL. (2022).** Los impactos sociodemográficos de la pandemia de COVID-19 en América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/ee93d909-bcfa-4799-b04b-ff322e8b2ea7/content>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2017).** El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación: Manual de investigación cualitativa (Vol. 5). Gedisa.
- Fernández, I. (2020).** Las TICs en el ámbito educativo. *Educrea*. <https://educra.cl/las-tics-en-el-ambito-educativo/>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

MINEDUC. (2020). Plan de acción MINEDUC para instituciones de educación superior. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/2020/03/18/3504/>

Moreira, C., & Delgadillo, B. (2015). Virtuality in the educational process: Theoretical reflections on its implementation. *Revista Tecnología en Marcha*, 28(1), 121. <https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2196>

NVivo. (s.f.). [Software para investigación cualitativa]. QSR International. <http://www.qsrinternational.com/nvivo-spanish>

Ramírez, I., Jaliri, C., Méndez, B., & Orlandini, I. (2020). Percepciones universitarias sobre la educación virtual. *Acta Académica*, 3, 1-6. <https://www.aacademica.org/ivonne.fabiana.ramirez.martnez/11>

Riveros, H. J. (2020). El reto de educar en tiempos de la digitalización de la vida: Hacia una pedagogía de las relaciones entre cuerpo, texto y tecnología. *Boletín Redipe*, 9(4), 90-113. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/951>

UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>

Universidad de Valparaíso. (s.f.). [Información sobre la Escuela de Obstetricia y Puericultura de la Universidad de Valparaíso, Chile]. <https://obstetricia.uv.cl/inicio/>
Universidad de Valparaíso. (2021). Estudiantes de salud aprenden y practican en escenarios clínicos virtuales. Portal de Noticias Universidad de Valparaíso. <https://www.uv.cl/pdn/?id=12477>

Veloz, M. G., Almanza, E., Uribe, J., Díaz, L., Quintana, V., & Alanís, P. (2012). Uso de tecnologías en información y comunicación por médicos residentes de ginecología y obstetricia. *Educación Médica*, 1(3), 183-189. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v1n4/v1n4a5.pdf>

Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>

Yong, E., García, N., Mejía, C., Malaver, C., & Elizabeth, C. (2017). Evolución de la educación superior a distancia: Desafíos y oportunidades para su gestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 81-105. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194250865006>

Yong, E., & Bedoya, D. (2016). De la educación tradicional a la educación mediada por TIC: Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI. En XVII Encuentro Internacional Virtual Educa, C, 1-16. <http://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1061-184b.pdf>

Zoom Video Communications, Inc. (s.f.). Zoom [Plataforma de videoconferencias]. <https://zoom.us/>