

Estudio cualitativo sobre la perspectiva de los estudiantes universitarios acerca de la educación virtual en contexto de pandemia

Eduardo Pordomingo


*Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas,
Centro de Investigación en Ciencias Jurídicas, Santa Rosa, La Pampa.*

✉ eddiex10@gmail.com

Miguel Gette

*Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas,
Centro de Investigación en Ciencias Jurídicas, Santa Rosa, La Pampa.*

✉ miguelgette62@gmail.com

 Fecha de recepción: 05/06/2022 – Fecha de aceptación: 30/09/2022

Cómo citar este artículo: Pordomingo, E. y Gette, M. (2023). Estudio cualitativo sobre la perspectiva de los estudiantes universitarios acerca de la educación virtual en contexto de pandemia. *Revista Perspectivas de las Ciencias Económicas y Jurídicas*. Vol. 13, N° 1 (enero-junio). Santa Rosa: FCEyJ (UNLPam); EdUNLPam; pp. 133-154. ISSN 2250-4087, e-ISSN 2445-8566. <http://dx.doi.org/10.19137/perspectivas-2023-v13n1a10>

Resumen: Esta investigación aborda la perspectiva de los alumnos universitarios de los dos últimos años de las carreras en ciencias económicas de la FCEyJ de la UNLPam sobre sus experiencias de aprendizaje virtual en el contexto de la pandemia de COVID-19. Estas experiencias se expresan como un proceso de adaptación a la virtualidad en una circunstancia excepcional y disruptiva impuesta por el distanciamiento social. Se destaca la conveniencia, adaptabilidad y flexibilidad de la modalidad. Esta situación excepcional implicó un cambio súbito y profundo del diseño pedagógico y de las prácticas docentes que debieron ser adaptadas a un nuevo entorno mediado por recursos tecnológicos. El contexto institucional, los dispositivos tecnológicos instrumentados mediante plataformas educativas, los recursos y contenidos digitales y las prácticas docentes respondieron positivamente al desafío de continuar las instancias formativas durante la pandemia. Se manifiesta, asimismo, la necesidad de



Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

aprovechar estas experiencias de enseñanza y aprendizaje para fortalecer los diseños formativos, las estrategias pedagógicas, los instrumentos de evaluación y las prácticas docentes en un nuevo paradigma. La virtualización no sustituye, sino que complementa o puede ser integrada a la presencialidad en formatos híbridos, como una nueva instancia del proceso formativo en educación universitaria.

Palabras clave: educación móvil; aprendizaje virtual; entorno tecnológico; contexto de pandemia.

Qualitative study on the perspective of university students about virtual education in the context of a pandemic

Abstract: This research focuses on the perspective of university students in the last two years of economic sciences careers at the FCEyJ of UNLPam on their virtual learning experiences in the context of the COVID-19 pandemic. These experiences are expressed as a process of adaptation to virtuality in an exceptional and disruptive circumstance imposed by social distance. It highlights the comfort, adaptability and flexibility of the modality. The institutional context, the technological devices implemented through educational platforms, the digital resources and content, and the teaching practices responded positively to the challenge of continuing the training instances during the pandemic. It clearly manifests the need to take advantage of these teaching and learning experiences to strengthen training designs, pedagogical strategies, evaluation instruments and teaching practices in a new paradigm. Virtualization does not replace but rather complements or can be integrated into attendance in hybrid formats, as a new instance of the training process in university education.

Key words: mobile education; virtual learning; technological environment; pandemic context.

Estudo qualitativo sobre a perspectiva de estudantes universitários sobre educação virtual no contexto de uma pandemia

Resumo: Esta pesquisa aborda a perspectiva de estudantes universitários nos últimos dois anos de carreiras em ciências econômicas na FCEyJ da UNLPam sobre suas experiências virtuais de aprendizagem no contexto da pandemia de COVID-19. Essas experiências se expressam como um processo de adaptação à virtualidade em uma circunstância excepcional e disruptiva imposta pelo distanciamento social. Destacam-se a conveniência, adaptabilidade e flexibilidade da modalidade. Esta situação excepcional implicou uma mudança repentina e profunda na concepção pedagógica e nas práticas pedagógicas que tiveram de ser adaptadas a um novo ambiente mediado por recursos tecnológicos. O contexto institucional, os dispositivos tecnológicos implementados por meio de plataformas educacionais, os recursos e conteúdos digitais e as práticas de ensino responderam positivamente ao desafio de dar continuidade às instâncias formativas durante a pandemia. Manifesta também a necessidade de aproveitar essas experiências de ensino e aprendizagem para fortalecer os desenhos formativos, as estratégias pedagógicas, os instrumentos de avaliação e as práticas docentes em um novo paradigma. A virtualização não substitui, mas complementa ou pode ser integrada ao atendimento em formatos híbridos, como uma nova instância do processo formativo no ensino universitário.

Palavras-chave: educação móvel; aprendizagem virtual; ambiente tecnológico; contexto pandêmico.

1. Introducción

La adopción de las tecnologías de la información en distintos ámbitos, el desarrollo de infraestructuras tecnológicas, el esparcimiento de redes de conectividad, la disponibilidad y versatilidad creciente de dispositivos móviles y el vertiginoso desarrollo de diferentes plataformas y aplicaciones informáticas implicaron un cambio sustancial en el modelo de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la educación universitaria. Este proceso se vio potenciado con la irrupción y estado de emergencia causado por la pandemia por COVID-19, la cual obligó a modificar y adaptar rápidamente las estrategias y prácticas docentes a una nueva forma de relacionamiento, donde se impuso el distanciamiento social por motivos sanitarios. Es por ello que la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas (FCEyJ) de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam) dispuso, a partir del 1 de abril de 2020, la suspensión de las clases presenciales de grado y posgrado y el dictado de las clases de las diferentes carreras en forma virtual y a través de su campus virtual; esta situación se mantuvo durante los años 2020 y 2021.

Este trabajo realiza aportes al estado del conocimiento en lo que hace a una mejor comprensión de las perspectivas de los estudiantes, relativas estas a la educación virtual y a distancia en el ámbito de la educación universitaria, en particular en contexto de la pandemia de COVID-19. Asimismo, esta investigación contribuye a la generación de nuevas conceptualizaciones para el diseño y aplicación de políticas educativas en el ámbito de la educación virtual y a distancia para las carreras de grado y posgrado.

2. Revisión de la literatura académica

2.1. Aprendizaje móvil: caracteres

El aprendizaje móvil se refiere a aquel aprendizaje que tiene lugar en múltiples contextos y se realiza a través de interacciones virtuales y de la utilización de dispositivos electrónicos personales. Se trata de un aprendizaje contingente y espontáneo, donde los estudiantes aprenden desde sus propias experiencias cotidianas, interactuando con los dispositivos móviles en tiempo real. Se trata, asimismo, de un aprendizaje situado, en el sentido de que los estudiantes pueden aprender desde la experiencia propia de campo; auténtico, en tanto está directamente relacionado con los objetivos y experiencia de aprendizaje; consciente del contexto, en la medida que los estudiantes utilizan tecnologías para interactuar con el medioambiente; y personalizado, dado que la experiencia del aprendizaje se ajusta a las preferencias y necesidades de cada estudiante (Crompton, 2013).

El aprendizaje virtual también se expresa como un tipo de aprendizaje personalizado, situado y auténtico. Es personalizado dado que reconoce la diversidad, la diferencia y la individualidad en las formas. Es situado en la medida en que

puede ser desarrollado, por ejemplo, en el campo, en el caso de los estudiantes de botánica; en la sala de hospitalización, en el caso de enfermeras en formación; en el aula, en el caso de los profesores en formación; y en el taller, en el caso de estudiantes de ingeniería, en lugar de realizarse en aulas remotas. Por aprendizaje auténtico se refiere a la indagación de problemas del mundo real y a proyectos que son relevantes e interesantes para el alumno (Traxler, 2007). Cabe remarcar que el aprendizaje virtual ocurre no necesariamente en un ambiente o localización específica, es decir, no se encuentra condicionado a un lugar o edificio provisto por las universidades, sino que se realiza a través dispositivos móviles, los cuales permiten a los estudiantes interactuar con los contenidos desde diferentes ambientes (Gikas y Grant, 2013). Es por ello que la tecnología móvil se ha vuelto parte integrante y esencial del proceso educativo en educación superior (Al-Emran *et al.*, 2016).

Asimismo, cabe tener presente que los programas de educación móvil y a distancia estuvieron diseñados en un comienzo para servir a una población de estudiantes que se encuentran fuera del espacio físico de la universidad. Estos programas estuvieron concebidos para brindar acceso a la educación superior a aquellos alumnos que no podían asistir a los cursos tradicionales debido al empleo, el estado civil, las responsabilidades familiares, la distancia y los gastos que conlleva la educación tradicional. En tal sentido, el aprendizaje a distancia era aplicable en principio a estudiantes de mayor edad con dificultades para interactuar en el campus presencial. Del mismo modo, este tipo de aprendizaje era atractivo, al menos inicialmente, para aquellos estudiantes que debían manejar muchos otros compromisos personales. Por lo general, esta situación no es la de los estudiantes más jóvenes, quienes están más inmersos en la vida y experiencia universitaria (Hannay y Newvine, 2006).

3. Indagaciones sobre el aprendizaje virtual

Distintos autores han identificado factores determinantes y han desarrollado marcos conceptuales de experimentación sobre el aprendizaje virtual. Así, en Basak *et al.* (2016) se propone un marco de indagación de ciertos elementos críticos que es necesario tener en cuenta para implementar experiencias exitosas de aprendizaje electrónico en educación superior. A los fines de esta investigación se rescatan de dicho trabajo los siguientes factores:

- a) **cuestiones tecnológicas:** por ejemplo, en lo que hace a infraestructura tecnológica, uso de *hardware* y *software*, confiabilidad, seguridad y accesibilidad de los sistemas;
- b) **pedagógicas:** tales como análisis de contenidos y estrategias pedagógicas específicas para el entorno virtual y aquellos aspectos relativos a la evaluación de los aprendizajes; e
- c) **interacciones sociales** para fomentar la motivación de los estudiantes.

De igual manera, en Garrison *et al.* (1999) se ofrece un marco de indagación para analizar la experiencia educativa en el aprendizaje en línea. En dicho modelo se destacan las siguientes dimensiones: presencia cognitiva, presencia social y presencia docente o de enseñanza. La presencia cognitiva se expresa como la medida en la que los alumnos logran construir y confirmar significados mediante actividades discursivas y de reflexión, encaminado a lograr un pensamiento crítico. La presencia social se define como la habilidad de los alumnos para proyectar sus características personales a la comunidad presentándose a los demás participantes como “personas reales”; la importancia primordial de este elemento es su función como soporte de la presencia cognitiva, facilitando indirectamente el proceso de pensamiento crítico. Este concepto se refiere a la habilidad de los alumnos para proyectarse social y emocionalmente y, en consecuencia, ser percibidos como parte de una comunidad. Se destacan en esta perspectiva cuestiones relativas a la interacción y cohesión grupal y a las actividades colaborativas entre estudiantes; todo ello encaminado a lograr una mayor presencia social y un sentido de comunidad (Garrison y Arbaugh, 2007).

El tercer elemento del modelo es la presencia docente o de enseñanza, cuyo objeto es apoyar y mejorar la presencia cognitiva y la presencia social. En tal sentido, las interacciones sociales y de contenido en ambientes en línea requieren de ciertos parámetros y deben ser dirigidas hacia una dirección. Es por ello que se requiere de la presencia docente, la cual consta de dos funciones generales. La primera es el diseño y soporte de la experiencia educativa. Esta función incluye la selección, organización y presentación principal del contenido del curso, así como el diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje y evaluación (Garrison *et al.*, 1999). En otros términos, se refiere a lo que el docente hace antes de que comience el curso; tiene que ver con la generación por parte del docente de recursos e instrumentos de ensayo, devolución y evaluación. La segunda función es la facilitación, la cual podría expresarse como lo que el docente hace durante clase en respuesta a circunstancias específicas (Van Wart *et al.*, 2020). En esta investigación se rescatan esencialmente la presencia social y la presencia docente como variables que inciden y determinan el aprendizaje desde lo cognitivo.

La experiencia de aprendizaje virtual está también compuesta de factores no directamente relacionados con el proceso de enseñanza en sí mismo. Estas variables refieren a:

- a) la conveniencia;
- b) las características propias y la preparación de los alumnos; y
- c) ciertas condiciones antecedentes.

La conveniencia es un factor importante cuando se considera el grado de satisfacción de los alumnos con las clases en línea. La característica de los alumnos también juega un rol trascendente y está asociado a aspectos tales como la

autorregulación y las habilidades para manejar las tecnologías informáticas. Finalmente, los factores antecedentes refieren a aquellos elementos que impulsan, por ejemplo, la motivación de los docentes tales como incentivos, influencia social, etc. (Van Wart *et al.*, 2020). En lo que hace a las condiciones contextuales, se señala que los estudiantes a distancia deben combinar tiempos, trabajo y familia. Asimismo, en ausencia de presencia física, los docentes deben esforzarse para desarrollar relaciones académicas con los estudiantes y crear un sentido de comunidad (Al-Mawee *et al.*, 2021). Estos aspectos relativos a la conveniencia de la modalidad, al grado de preparación de los alumnos para la virtualidad, el grado de motivación de los docentes y las condiciones contextuales para combinar tiempos frente a la circunstancia disruptiva de aislamiento social se evalúan y se ponen de manifiesto en esta investigación.

4. Ventajas y desafíos de la educación virtual

Se reconocen en la literatura académica (Lei y Gupta, 2010; Castellanos, 2021; Mushtaha *et al.*, 2022) como ventajas de este aprendizaje: la conveniencia en lo que hace a la flexibilidad del curso y de los horarios para el estudio; la libertad para trabajar a su propio ritmo y su carácter no sincrónico; la reducción o eliminación del tiempo de viaje hacia la universidad; la reducción o eliminación de problemas de estacionamiento; el fácil acceso a los materiales desde cualquier ubicación; la continuidad en el proceso educativo; la posibilidad de acceso de los estudiantes con discapacidades físicas; y el desarrollo de diversas habilidades prácticas.

Como dificultades o desafíos se señalan:

- a) falta de acceso a tecnologías informáticas;
- b) costo de las tecnologías en línea;
- c) requerimientos de habilidades y comprensión de los recursos tecnológicos;
- d) reducida interacción personal con compañeros y docentes;
- e) temor o aprehensión a las tecnologías en línea;
- f) requerimiento de una mayor disciplina y motivación personal;
- g) falta de asistencia directa y personal o explicación por parte de los docentes.

Es por ello que estudiar a distancia, generalmente, requiere una mayor auto-disciplina, automotivación y autorregulación para seguir las lecciones en línea, particularmente en los primeros cursos, en los que los estudiantes se están acostumbrando al nuevo sistema, lo cual podría generar la sensación de un incremento en las obligaciones de estudio (Lei y Gupta, 2010). Por otro lado, los profesores no familiarizados con la modalidad en línea podrían sobrecargar a

sus estudiantes con materiales de estudio y tareas (Aristovnik *et al.*, 2020); cuestión que se puso de manifiesto en la virtualización de la educación superior como consecuencia de la pandemia por COVID-19.

El aprendizaje a distancia, como medio para realizar cursos universitarios, ha generado algunos cuestionamientos respecto de las estrategias que deben adoptar los docentes para asegurar que los alumnos adquieran las mismas habilidades que con el aprendizaje presencial, a saber: cómo mantener el interés de los estudiantes para el seguimiento de las lecciones a distancia, cómo estructurar el ambiente de aprendizaje virtual y qué aspectos del aprendizaje presencial se encuentran comprometidos en el aprendizaje virtual (Capone y Lepore, 2021).

5. Adaptación a la virtualidad en el contexto de la pandemia de COVID-19

La pérdida de las rutinas personales y el reducido contacto entre los alumnos, como consecuencia de las medidas de distanciamiento social, han generado emociones negativas tales como frustración, ansiedad, confusión, etc. El cierre de las instituciones educativas colocó a la mayoría de los estudiantes en situaciones o espacios desconocidos o poco familiares (Aristovnik *et al.*, 2020), lo cual requirió, como se observa en los resultados de este trabajo, de un proceso de adaptación a un nuevo contexto de aprendizaje con particularidades propias.

Corresponde notar que si bien la mayoría de las universidades ya contaban con infraestructura tecnológica en general para proveer a los estudiantes de servicios tales como internet, correo electrónico, página web institucional y soporte técnico, entre otros, al momento de la irrupción de la pandemia de COVID-19 las mismas no estaban preparadas para la transición de un modelo tradicional presencial a uno a distancia. Es por ello que, dentro de los retos a los que se enfrentan las universidades, se destacan la necesidad de definir modelos pedagógicos para ambientes virtuales como también el establecimiento de lineamientos y estándares de calidad para el diseño de contenidos, materiales y sistemas de evaluación, con el objetivo de fortalecer los programas ofrecidos (Guiot Limón, 2021).

Se expresan, asimismo, cuatro problemáticas vinculadas al proceso de enseñanza y aprendizaje en educación superior en el marco de la pandemia de COVID-19, a saber:

- a) el entorno tecnológico, las plataformas y los recursos;
- b) los contenidos y materiales y sus formatos como, por ejemplo, videos, presentaciones, documentos digitales, etc.;
- c) el seguimiento y control del proceso de enseñanza y aprendizaje; y

- d) los mecanismos de evaluación apropiados para tener veracidad sobre las respuestas de los estudiantes y para realizar un adecuado seguimiento (Fardoun *et al.*, 2020).

En Al-Mawee *et al.* (2021) se pidió a los estudiantes que compartieran su experiencia de aprendizaje a distancia, ya que los campus se vieron obligados a pasar de clases presenciales a aprendizajes a distancia durante la pandemia de COVID-19. Las preguntas fueron diseñadas para capturar cuatro aspectos del aprendizaje a distancia, a saber:

- a) colaboración e interacciones;
- b) mejoras asociadas al aprendizaje a distancia versus el aprendizaje presencial;
- c) mejoras asociadas a la flexibilidad del aprendizaje a distancia; y
- d) disponibilidad de recursos tecnológicos necesarios.

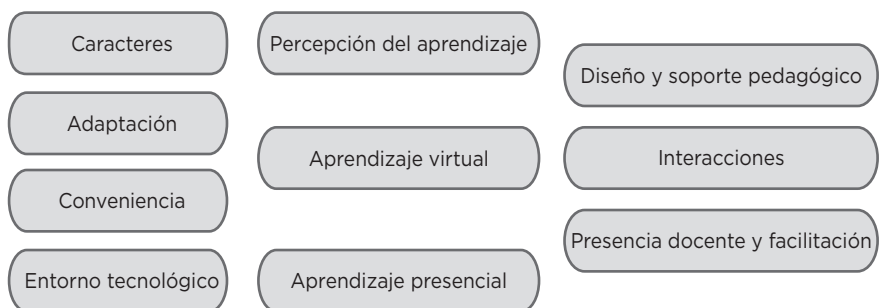
El estudio evaluó las percepciones de los estudiantes acerca de los métodos para la enseñanza y el aprendizaje a distancia, lo cual requiere de los docentes diferentes esfuerzos, técnicas y herramientas tecnológicas. Así, por ejemplo, se consultó sobre el grado de disponibilidad de los docentes para asistir o guiar a los alumnos. También se evaluó la eficacia de las herramientas tecnológicas utilizadas.

6. Marco de indagación propuesto para esta investigación

A partir de la revisión bibliográfica realizada y del marco teórico propuesto se consideran en la presente investigación las siguientes dimensiones de análisis y sus interrelaciones a efectos de evaluar la percepción de los estudiantes acerca de sus experiencias de aprendizaje móvil y a distancia en el contexto de la pandemia de COVID-19, a saber:

- a) caracteres del aprendizaje móvil y a distancia;
- b) proceso de adaptación a un nuevo formato de aprendizaje mediante plataformas y dispositivos móviles;
- c) conveniencia de la modalidad;
- d) entorno tecnológico en cuanto a las condiciones de infraestructura, disponibilidad de conectividad, dispositivos, etc.;
- e) percepción del aprendizaje virtual y su comparación con el aprendizaje presencial, el diseño y el soporte pedagógico;
- f) presencia docente y facilitación de la experiencia de aprendizaje virtual; e
- g) interacciones con docentes y otros alumnos como parte del proceso de socialización de los aprendizajes.

Figura 1. Dimensiones de análisis y sus interrelaciones



Fuente: Elaboración propia.

7. Metodología

La población objeto de estudio refiere a los estudiantes matriculados de cuarto y quinto año de las carreras en ciencias económicas de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam. Dicha población asciende a 340 alumnos. Para relevar los datos relativos a cada una de las temáticas propuestas se realizó un relevamiento de datos cualitativos, materializado a través de preguntas abiertas y semiestructuradas por “Google Forms”, durante los meses de abril y mayo de 2021. Se recibieron 116 respuestas, lo cual representa un 34,12% de la población objetivo.

Las temáticas abordadas en esta investigación refieren a la percepción de los estudiantes sobre la virtualización del aprendizaje, el proceso de adaptación, el entorno tecnológico, el diseño y soporte pedagógico, las interacciones con compañeros y docentes, la presencia docente y su facilitación. Las respuestas tipo texto no tabuladas fueron procesadas aplicando la técnica de análisis de contenido cualitativo con la aplicación Atlas Ti. Se relevaron 126 códigos desde las citas de los entrevistados. Posteriormente, se redujeron a 88 códigos y se crearon 14 categorías o grupos de códigos. Finalmente, se elaboraron 12 redes semánticas y una carta conceptual a partir del proceso de codificación y categorización, las cuales se ilustran en la sección de resultados.

La técnica de análisis de contenido consiste en la interpretación que realiza el investigador de datos textuales a través de un proceso sistemático de codificación e identificación de patrones o temas (Hsieh y Shannon, 2005). El objetivo del análisis de contenido cualitativo es lograr una descripción del fenómeno estudiado, y su resultado se traduce en conceptos o categorías que lo describen. Como resultado final del proceso investigativo, el enfoque de análisis cualitativo de datos propone la construcción de mapas o cartas conceptuales a partir de códigos, subcategorías y categorías generales y principales, donde se logra el mayor grado de abstracción y construcción teórica (Cho y Lee, 2014; Elo y Kyngas, 2007).

8. Resultados

Los resultados de la presente investigación cualitativa se ordenan en función de los siguientes ejes temáticos y sus interrelaciones, a saber:

Figura 2. Resultados de la investigación cualitativa en torno al aprendizaje virtual

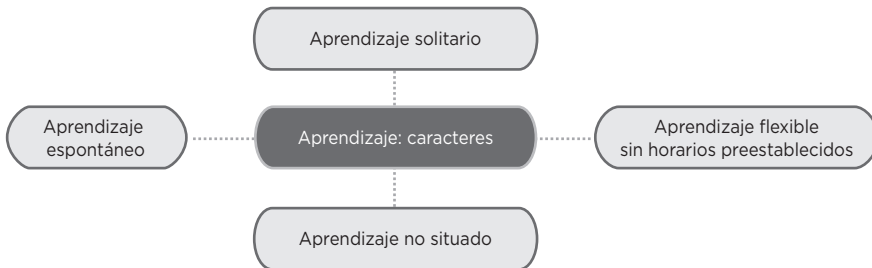


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.1. Caracteres del aprendizaje virtual

En lo que hace a los caracteres principales de este aprendizaje, los alumnos destacan fundamentalmente que se trata de un aprendizaje flexible y sin horarios preestablecidos; es espontáneo y no situado, dado que se tiene acceso a los recursos digitales en cualquier tiempo y lugar. Finalmente, se expresa que es un aprendizaje solitario atento a las dificultades de interacción social y contacto presencial en virtud de las medidas de distanciamiento por cuestiones sanitarias.

Figura 3. Caracteres del aprendizaje virtual



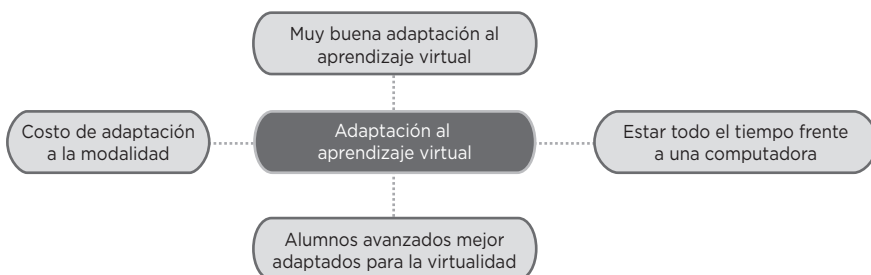
Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.2. Adaptación a la virtualidad

En relación al proceso de adaptación al aprendizaje virtual, los alumnos expresaron opiniones divergentes. Algunos manifestaron una muy buena adaptación, mientras otros enfatizaron el costo o dificultad de acomodarse en un principio

a la nueva modalidad, condicionada también por el entorno de aislamiento y distanciamiento social. Señalaron también la dificultad o incomodidad de estar mucho tiempo frente a una pantalla de computadora. Finalmente, se pone de manifiesto que los alumnos más avanzados en la carrera estaban mejor preparados para este desafío.

Figura 4. Adaptación a la virtualidad

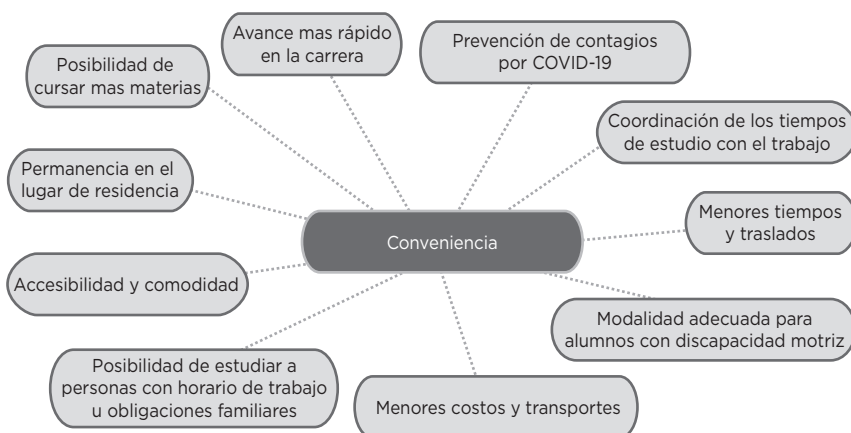


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.3. Conveniencia

Los alumnos destacan la virtualización de los cursos universitarios como una alternativa accesible y cómoda, la cual les ha permitido cursar más materias y avanzar en la carrera; se expresa, además, como una alternativa idónea para las personas con horarios de trabajo establecidos o con obligaciones familiares. También les ha posibilitado continuar estudiando en el lugar de residencia atento a la necesidad de cumplir con el aislamiento social establecido. Se remarca asimismo, como beneficios de la modalidad, la reducción de tiempos y costos de traslado o de transporte. Otorga también la posibilidad de estudiar a alumnos con discapacidad motriz. Por último, ha sido una herramienta adecuada para continuar estudiando y evitar al mismo tiempo los contagios por COVID-19.

Figura 5. Conveniencia

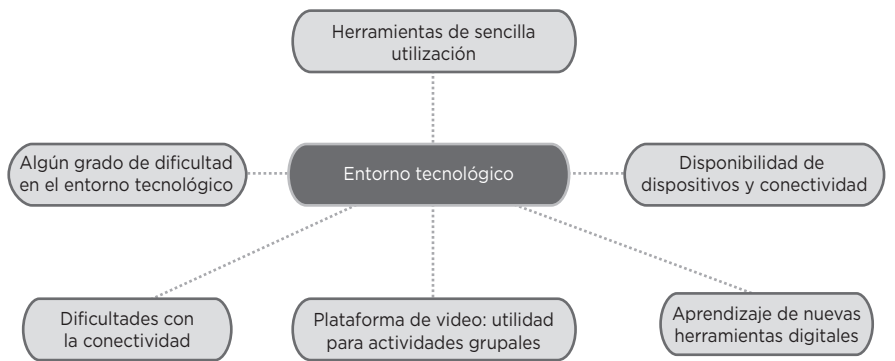


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.4. Entorno tecnológico

El entorno tecnológico se refiere a las condiciones de infraestructura y conectividad, a la disponibilidad de dispositivos móviles, al acceso y utilización de plataformas como también a las aplicaciones y recursos digitales para el aprendizaje. Sobre esta temática, los alumnos manifiestan que pudieron acceder y aprender a manejar nuevas herramientas de carácter tecnológico para el aprendizaje y que estas resultaron de sencilla utilización. Asimismo, no se observaron dificultades en cuanto a la disponibilidad de dispositivos móviles y conectividad en general. Sin embargo, se puso de manifiesto, en algunos casos, inconvenientes en la utilización de determinados dispositivos, como computadoras personales, y algunos problemas de conectividad puntuales y en determinadas circunstancias. Se destaca la utilización de plataformas de videoconferencia para la realización de actividades grupales.

Figura 6. Entorno tecnológico



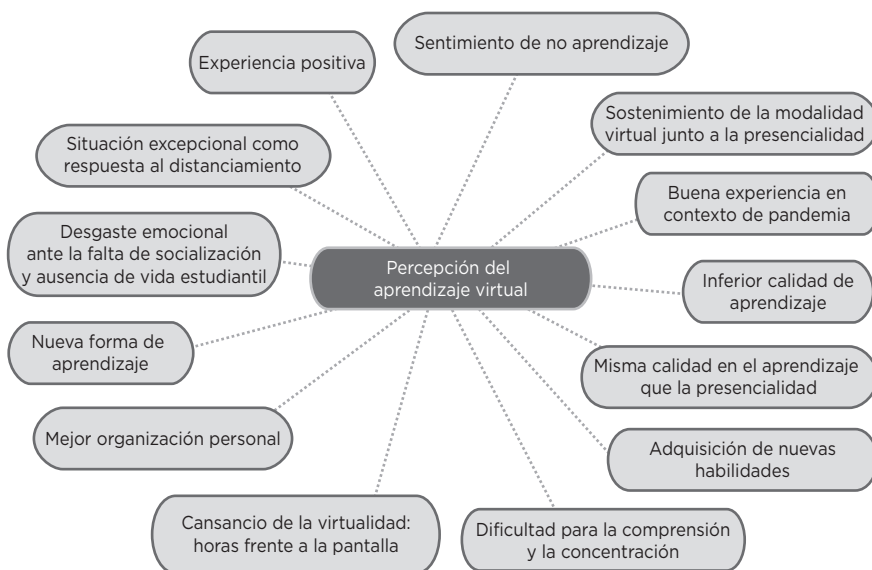
Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.5. Percepción sobre el aprendizaje virtual

Respecto de su percepción sobre el aprendizaje virtual en pandemia, los alumnos destacaron que el mismo se expresa como una nueva forma de aprendizaje ante una situación excepcional y como respuesta al distanciamiento social establecido por cuestiones sanitarias. Se manifiesta como una experiencia positiva que les permitió adquirir nuevas habilidades y destrezas para la utilización de nuevos recursos tecnológicos. Asimismo, les permitió una mejor organización personal.

Existe divergencia de opiniones respecto de la calidad del aprendizaje y se expresó, en algunos casos, desgaste emocional ante la falta de socialización y ausencia de vida estudiantil. También se puso en evidencia cierto cansancio de la virtualidad ante la necesidad de permanecer demasiado tiempo frente a las pantallas de videoconferencia, cuestión que dificulta la concentración y la comprensión de las exposiciones.

Figura 7. Percepción sobre el aprendizaje virtual

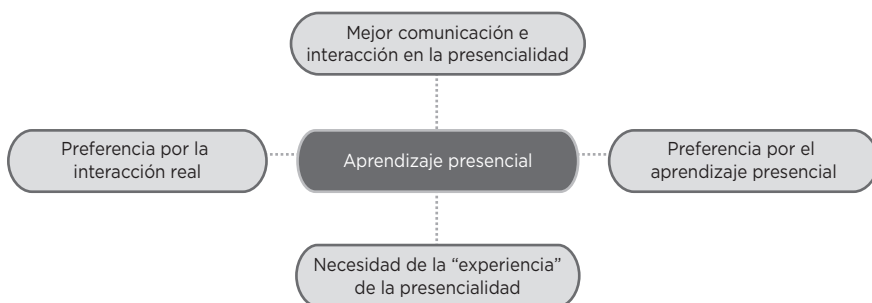


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.6. Perspectiva sobre la presencialidad

Los alumnos manifiestan su preferencia por las interacciones reales y en contexto de presencialidad por sobre las mediadas por dispositivos tecnológicos, ya que permiten una mejor comunicación e interacción interpersonal y permiten construir un sentido de comunidad.

Figura 8. Perspectiva sobre la presencialidad



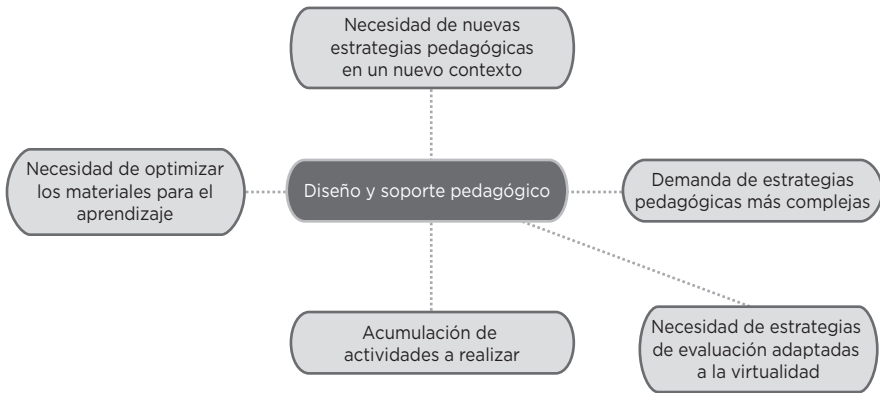
Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.7. Diseño y soporte pedagógico

En cuanto al diseño de los cursos y el soporte pedagógico para su realización, los alumnos manifestaron la necesidad de desarrollar nuevas estrategias pedagógicas más complejas y adaptadas al aprendizaje virtual ante un nuevo contexto. Ello incluye la adaptación de los recursos, materiales, rutinas de

aprendizaje e instancias de evaluación. Se puso de manifiesto, por ejemplo, un excesivo cúmulo de tareas o actividades a realizar en el devenir de las cursadas virtuales.

Figura 9. Diseño y soporte pedagógico

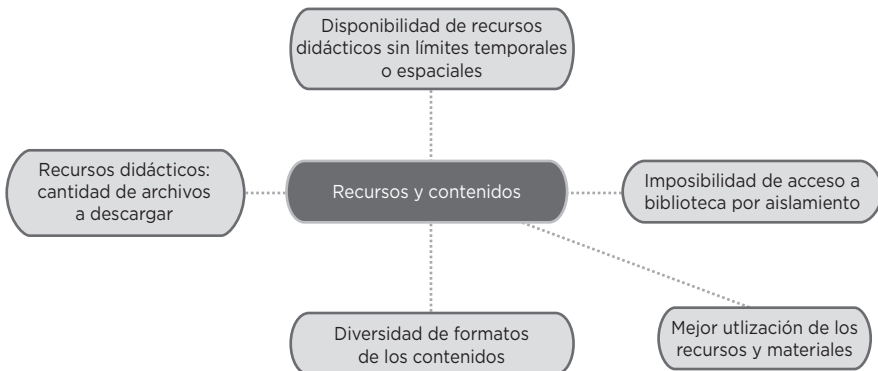


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.8. Recursos y contenidos

Los alumnos manifiestan una valoración positiva respecto de la disponibilidad y mejor utilización de recursos y materiales didácticos para el aprendizaje con diversidad de formatos: documentos de texto, planillas, videos, etc., dado que pueden acceder a los mismos sin límites temporales o espaciales. La disponibilidad de recursos ocasiona ciertas dificultades instrumentales, como por ejemplo la cantidad de archivos a descargar. Debido a las medidas de distanciamiento social, se puso de manifiesto la imposibilidad de acceder a los recursos físicos en biblioteca.

Figura 10. Recursos y contenidos

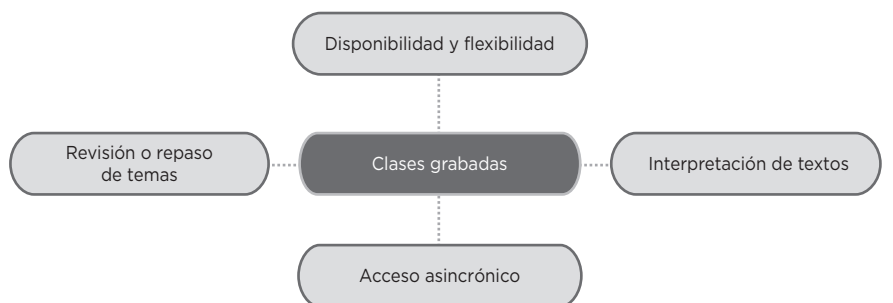


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.9. Clases virtuales grabadas

Respecto de las clases grabadas y subidas a los espacios de los distintos cursos de la plataforma educativa virtual, los alumnos reconocen ampliamente su disponibilidad y flexibilidad con acceso asincrónico en cualquier tiempo y lugar. Las mismas posibilitan la revisión y el repaso de las distintas unidades temáticas. También permiten una mejor interpretación de los textos dada la posibilidad de complementar el análisis de los contenidos con las exposiciones de los docentes.

Figura 11. Clases virtuales grabadas

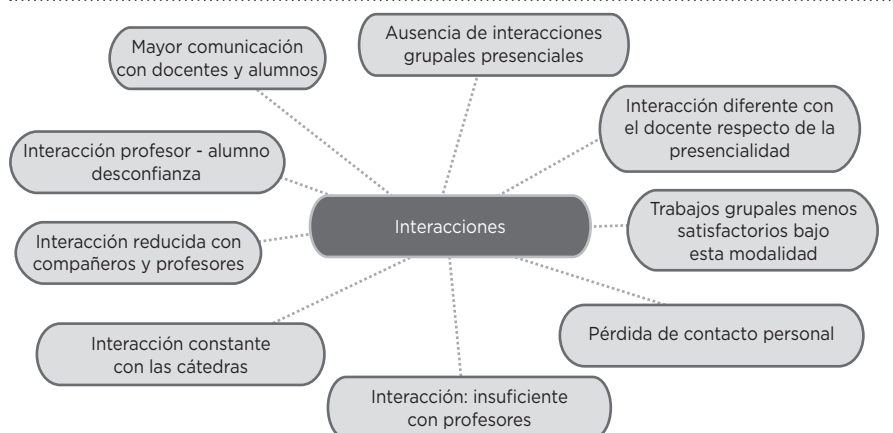


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.10. Interacciones con docentes y compañeros

En lo que hace a las interacciones con docentes y compañeros, las respuestas de los alumnos no han sido unívocas o unidireccionales. Se expresa, en general, la pérdida de contacto personal y una insuficiente calidad de interacción con profesores y compañeros, lo que puede generar algún grado de desconfianza en la relación. Los alumnos remarcan la ausencia de interacción presencial o insatisfacción en la realización de tareas o actividades grupales. En algunos casos, se reconoce, sin embargo, una mayor comunicación e interacción con docentes y alumnos.

Figura 12. Interacciones con docentes y compañeros



Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.11. Presencia docente y facilitación de los cursos

En lo que refiere a la presencia docente y facilitación de los cursos, los alumnos destacan principalmente la predisposición, la empatía y la vocación de la mayoría de los docentes frente a una nueva modalidad impuesta por las medidas de distanciamiento social. Sin embargo, en algunos casos particulares, se expresa la falta de vocación, motivación o adaptación de los docentes a la virtualidad. Se manifiesta, asimismo, que algunos cursos estaban mejor organizados que otros, con grado de satisfacción divergente.

Figura 13. Presencia docente y facilitación de los cursos

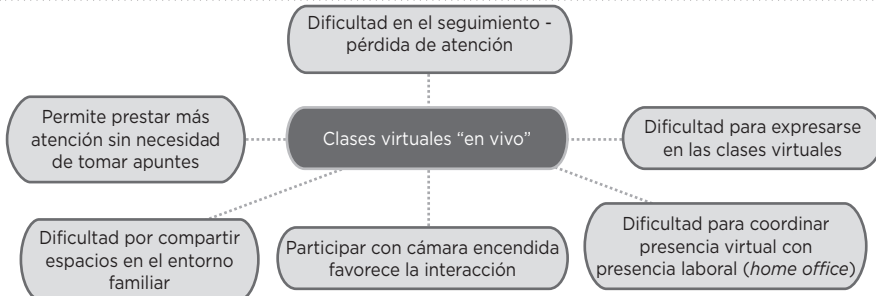


Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

8.12. Clases virtuales "en vivo"

Respecto de las clases virtuales a través de plataformas de videoconferencia, algunos alumnos encuestados manifiestan como dificultad la necesidad de compartir los espacios en el entorno familiar o la problemática de coordinar la presencia virtual en instancias de aprendizaje con la presencia laboral a distancia. Se puso de manifiesto la dificultad del seguimiento de las clases debido a la pérdida de atención durante su desarrollo. Asimismo, se expresó la inconveniencia de la expresión oral; sin embargo, esta problemática se ha mitigado con la utilización de cámaras encendidas. Como ventajas de la modalidad se indicaron la posibilidad de prestar más atención sin la necesidad de tomar notas, dado que las clases quedan grabadas para su revisión posterior en el campus virtual.

Figura 14. Clases virtuales "en vivo"



Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos.

9. Discusión y conclusión

Las condiciones contextuales de la virtualidad por la pandemia de COVID-19 dieron a esta modalidad particularidades propias que la diferencian de los modelos conocidos y tradicionales de educación a distancia mediados por recursos tecnológicos. Así, por ejemplo, atento a lo disruptivo del fenómeno, no se pudo realizar un proceso de adaptación planificado y adaptado a la nueva modalidad. Es por ello que se expresan opiniones divergentes respecto de este proceso conducido desde la propia individualidad y sin un tiempo de preparación. Considerando esta circunstancia, la respuesta generada ha sido altamente satisfactoria.

Se corrobora en esta investigación lo manifestado en la literatura académica (Traxler, 2007; Crompton, 2013; Al-Emran *et al.*, 2016) en cuanto a que el aprendizaje virtual es percibido por los estudiantes como un aprendizaje flexible, espontáneo, no situado y que puede desarrollarse en contextos múltiples. Asimismo, se comprueba el hecho de que la experiencia de aprendizaje virtual está también vinculada a factores no directamente relacionados con el proceso de enseñanza en sí mismo, tales como la conveniencia (Al-Mawee *et al.*, 2021). En este sentido, este tipo de aprendizaje resulta ser una alternativa idónea para las personas con horarios de trabajo establecidos o con obligaciones familiares (Hanna y Newvine, 2006; Castellanos, 2021), favorece la reducción de tiempos y costos de traslado o de transporte (Lei y Lupta, 2010) y otorga la posibilidad de estudiar a alumnos con discapacidad motriz.

Se comparte la preocupación ya señalada en trabajos académicos (Lei y Gupta, 2010; Aristovnik *et al.*, 2020) respecto de la necesidad de fortalecer el diseño y soporte pedagógico, vinculados a aspectos tales como la preparación de los cursos en línea, la selección de contenidos digitales y las estrategias de evaluación (Capone y Lepore, 2021). También los alumnos ponen de manifiesto la predisposición, empatía y vocación de los profesores asociado a la necesidad de fortalecer las estrategias y prácticas docentes en entornos virtuales, como, por ejemplo, para el desarrollo de las clases “en vivo” en formato de videoconferencia. Se evidenció, asimismo, cierto grado de dificultad de interacción social y de contenido con los profesores y compañeros, problemática en educación virtual y a distancia ya puesta en evidencia por los autores (Fardoun *et al.*, 2020). Ello estaría indicando, por una parte, la necesidad de desarrollar mejores estrategias pedagógicas de interacción virtual de modo de mitigar esta dificultad; y por la otra, la insustituible necesidad de interacción social y de contenido como también la necesidad de la experiencia de aprendizaje presencial.

Como hallazgo significativo se destaca la eficacia de las clases de videoconferencia grabadas y subidas a la plataforma educativa. Ello permitió a los estudiantes el acceso flexible y asincrónico para repasar o revisar los temas presentados y una mejor interpretación de los textos. Asimismo, se destaca en esta investigación el reconocimiento de los estudiantes respecto de la disponibilidad y versatilidad de los recursos didácticos digitales disponibles.

En esta investigación se expresan dos principales limitaciones. En primer lugar, los resultados y hallazgos se refieren a la población de estudiantes de cuarto y quinto año de las carreras en ciencias económicas de la FCEyJ de la UNLPam. Este grupo de estudiantes se encuentra más preparado para la educación virtual que los de los primeros años, atento a que ha desarrollado un trayecto considerable de su vida universitaria. Es por ello que los resultados obtenidos no son necesariamente transferibles y aplicables a otras poblaciones de estudiantes con características demográficas o socioeconómicas diferentes. En segundo lugar, esta investigación se circunscribe a la percepción de los alumnos, por lo que sería recomendable indagar, asimismo, acerca de la percepción de los docentes sobre su experiencia de la virtualidad.

En lo que hace a las futuras investigaciones relativas a los procesos de aprendizaje virtual en educación universitaria, resulta recomendable realizar estudios de similares características al aquí presentado en otras poblaciones de estudiantes con características sociodemográficas o contextuales diferentes. De igual manera, corresponde abordar la calidad de las interacciones sociales y de contenido en entornos virtuales y la efectividad de las distintas estrategias de enseñanza y aprendizaje como también de los instrumentos de evaluación utilizados mediante plataformas educativas virtuales para ponderar la efectiva apropiación de los contenidos y la adopción de las competencias requeridas para el ejercicio profesional.

En conclusión, se puso de manifiesto un proceso de adaptación a la virtualidad en una circunstancia excepcional y disruptiva impuesta por el distanciamiento social. Se destaca la conveniencia, adaptabilidad y flexibilidad de la modalidad. Esta situación excepcional implicó un cambio súbito y profundo del diseño pedagógico y de las prácticas docentes que debieron ser adaptadas a un nuevo entorno mediado por recursos tecnológicos.

El contexto institucional, los dispositivos tecnológicos instrumentados mediante plataformas educativas, los recursos y contenidos digitales y las prácticas docentes respondieron positivamente al desafío de continuar las instancias formativas durante la pandemia. Se manifiesta, asimismo, la necesidad de aprovechar estas experiencias de enseñanza y aprendizaje para fortalecer los diseños formativos, las estrategias pedagógicas, los instrumentos de evaluación y las prácticas docentes en un nuevo paradigma. La virtualización no sustituye, sino que complementa o puede ser integrada a la presencialidad en formatos híbridos, como una nueva instancia del proceso formativo en educación universitaria.

10. Referencias bibliográficas

- Al-Emran, M.; Elsherif, H. y Shaalan, K. (2016). Investigating attitudes towards the use of mobile learning in higher education. *Computers in Human Behavior*, 56, pp. 93-102. doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.033

- Al-Mawee, W.; Morgan Kwayu, K. y Gharaibeh, T.** (2021). Student's perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: a case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, pp. 2-13. doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100080
- Aristovnik, A.; Kerzic, D.; Ravselj, D.; Tomazevic, N. y Umek, L.** (2020). Impacts of the Covid-19 pandemic of life of higher education students: a global perspective. *Sustainability*, 12(20), pp. 1-34. doi.org/10.3390/su12208438
- Basak, S.; Wotto, M. y Belanger, P.** (2016). A framework on the critical success factors of e-learning implementation in higher education: a review of the literature. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Education and Pedagogical Sciences*, 10(7), pp. 2409-2414. www.researchgate.net/publication/309418519_A_Framework_on_the_Critical_Success_Factors_of_E-Learning_Implementation_in_Higher_Education_A_Review_of_the_Literature
- Castellanos, A.** (2021). Ventajas y retos de la virtualidad en educación. *Revista Seres y Saberes*, 9(1), pp. 70-74. revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2431/1863
- Capone, R. y Lepore M.** (2021). From distance learning to integrated digital learning: a fuzzy cognitive analysis focused on engagement, motivation, and participation during Covid-19 Pandemic. *Technological Knowledge and Learning*, 27(4), pp. 1259-1289. 10.1007/s10758-021-09571-w
- Cho, J. y Lee E.** (2014). Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: similarities and differences. *The Qualitative Report*, 19(32), pp. 1-20. nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=tqr
- Crompton, H.** (2013). The benefits and challenges of mobile learning. *Learning and leading with technology*, 41, pp. 38-39. digitalcommons.odu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1136&context=teachinglearning_fac_pubs
- Elo, S. y Kyngas, H.** (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), pp. 107-115. 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x
- Fardoun, H.; González, C.; Collazos, C. y Yousef, M.** (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempo de pandemia. *Education in the knowledge society*, 21(17), pp. 1-9. doi:10.14201/eks.23437
- Garrison, D.; Anderson, T. y Archer, W.** (1999). Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), pp. 87-105. doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6
- Garrison, D. y Arbaugh, J.** (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *The Internet and Higher Education*, 10(3), pp. 157-172. doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.04.001
- Gikas, J. y Grant, M.** (2013). Mobile computing devices in higher education: student perspectives on learning with cellphones, smartphones and social media. *The Internet and Higher Education*, 19, pp. 18-26. doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002

- Guiot Limón, I.** (2021). Uso de las TICs en la educación superior durante la Pandemia COVID-19: ventajas y desventajas. *Interconectando Saberes*, 12(6), pp. 223-227. doi.org/10.25009/is.v0i12.2724
- Hannay, M. y Newvine, T.** (2006). Perceptions of distance learning: a comparison of online and traditional learning. *Merlot. Journal of Online Learning and Teaching*, 2(1), pp. 1-11. jolt.merlot.org/documents/MS05011.pdf
- Hsieh, H. y Shannon, S.** (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), pp. 1277-1288. doi.org/10.1177/104973230527668
- Lei, S. A. y Gupta, R. K.** (2010). College distance education courses: evaluating benefits and costs from institutional, faculty and students perspectives. *Education*, 130(4), pp. 616-631.
- Mushtaha, E.; Dabous, S.; Alsayouf, I.; Ahmed, A. y Abdraboh, N.** (2022). The challenges and opportunities of online learning and teaching at engineering and theoretical colleges during the pandemic. *Ain Shams Engineering Journal*, 13(6). 10.1016/j.asej.2022.101770.
- Traxler, J.** (2007). Defining, discussing and evaluating mobile learning: the moving finger writes and having writ... *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2), pp. 1-12. doi.org/10.19173/irrodl.v8i2.346
- Van Wart, M.; Ni, A.; Medina, P.; Canelon, J.; Kordrostami, J.; Zhang, J. y Liu, Y.** (2020). Integrating students' perspectives about online learning: a hierarchy of factors. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 17(53), pp. 1-22. doi.org/10.1186/s41239-020-00229-8