REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

Calidad educativa y técnicas de aprendizaje en estudiantes en transición de modalidad virtual a presencial

Educational quality and learning techniques in students transitioning from virtual to face-to-face learning

Recibido: 14/04/2025 - **Aceptado:** 13/07/2025

David Enrique Galarreta Cisneros
https://orcid.org/0009-0002-3880-1703
dgalarretaci@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Valeria Volodia Salluca Rodríguez
https://orcid.org/0000-0002-7355-9900
vsalluca@continental.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Mónica Ocampo Pacheco
https://orcid.org/0000-0002-7706-2475
mocampo@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Resumen

La pandemia de COVID-19 propició una virtualización educativa global, afectando la calidad y las técnicas de aprendizaje, particularmente en estudiantes que regresaron tardíamente a la presencialidad. Este estudio cualitativo, de enfoque fenomenológico, tuvo como objetivo describir la percepción de docentes de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad Privada del Norte sobre la calidad educativa y las técnicas de aprendizaje aplicadas a estudiantes pospandemia con experiencia virtual prolongada. A través de un grupo focal con 10 estudiantes y entrevistas en profundidad a 8 docentes, los datos fueron analizados mediante codificación temática, revelando una alta concordancia en las percepciones recogidas. Los resultados indican que tanto estudiantes como docentes percibieron una marcada insuficiencia en el liderazgo docente y un uso inadecuado de herramientas tecnológicas durante la virtualidad, así como la ineficacia de los métodos de evaluación y enseñanza aplicados en ese contexto. Por su parte, los docentes también señalaron una menor asimilación de contenidos por parte del estudiantado, junto con una reducción en la complejidad de las evaluaciones en el entorno virtual. En conclusión, la transición de la virtualidad a la presencialidad ha evidenciado significativas limitaciones académicas en los estudiantes, especialmente en cursos prácticos, atribuidas a la escasa interacción directa en el ambiente virtual, lo que ha resultado en un perfil académico inferior en comparación con aquellos que mantuvieron una formación presencial continua.

Palabras clave calidad educativa, técnicas de aprendizaje, educación presencial.

Abstract

The COVID-19 pandemic led to a global shift toward virtual education, affecting the quality and techniques of learning, particularly among students who returned to in-person classes late. This qualitative study, with a phenomenological approach, aimed to describe the perceptions of teachers at the Faculty of Communications of the Universidad Privada del Norte regarding educational quality and learning techniques applied to post-pandemic students with prolonged virtual experience. Through a focus group with 10 students and in-depth interviews with 8 teachers, the data were analyzed using thematic coding, revealing a high degree of agreement in the perceptions collected. The results indicate that both students and teachers perceived a marked insufficiency in teaching leadership and an inadequate use of technological tools during virtual learning, as well as the ineffectiveness of the assessment and teaching methods applied in that context. For their part, teachers also pointed out a lower assimilation of content by students, along with a reduction in the complexity of assessments in the virtual environment. In conclusion, the transition from virtual to face-to-face learning has revealed significant academic

limitations in students, especially in practical courses, attributed to the lack of direct interaction in the virtual environment, which has resulted in a lower academic profile compared to those who maintained continuous face-to-face training.

Keywords: educational quality, learning techniques, face-to-face education.

Introducción

La calidad educativa está estrechamente vinculada al aprendizaje, ya que de este dependen todas las acciones que se desarrollan en las instituciones educativas. El objetivo fundamental de estas acciones es el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo integral del ser humano, partiendo del supuesto de que la escuela y el individuo deben integrarse en una sola realidad. Esta integración implica un proceso de transformación personal a partir del entorno social, en consonancia con las propias expectativas de crecimiento continuo, expresadas mediante sensaciones y emociones mediadas por la razón.

Las técnicas de aprendizaje constituyen estrategias desarrolladas por el ser humano para abordar diversas actividades con efectividad, eficiencia y utilidad, optimizando el tiempo y logrando los objetivos propuestos. La selección de técnicas efectivas debe considerar las características particulares de cada miembro de la comunidad educativa. Como sostienen Ricardo et al. (2023), la mejor técnica es aquella que se adapta a la diversidad estudiantil, fomentando habilidades de pensamiento y promoviendo el aprendizaje por descubrimiento. Este enfoque da lugar a un proceso integral en el que enseñanza, investigación y aprendizaje se entrelazan naturalmente, emergiendo de las experiencias cotidianas de los educandos. Además, los autores destacan que la enseñanza más efectiva ocurre por imitación y contagio, cuando los estudiantes adoptan actitudes y valores de docentes motivados y comprometidos, consolidando así una cultura institucional basada en el ejemplo y la convivencia.

En los últimos años, la humanidad enfrentó una de las crisis sanitarias más graves de la historia reciente: la pandemia de COVID-19. Esta situación puso en evidencia la falta de preparación global para responder a emergencias de tal magnitud, afectando diversos sectores más allá de la salud, incluida la educación. En respuesta, se adoptaron medidas urgentes, como las establecidas en el Decreto Supremo N.° 094-2020-PCM, que redefinieron la convivencia social y limitaron la movilidad ciudadana (El Peruano, 2020).

El ámbito educativo fue uno de los más afectados, al verse forzado a una virtualización acelerada y, en muchos casos, improvisada. Si bien las instituciones educativas migraron a entornos digitales, no todas lograron adaptarse rápidamente, lo que provocó el cierre de algunas, la exclusión de estudiantes sin acceso a dispositivos adecuados y el desempleo de docentes. Esta transición abrupta representó un desafío significativo, especialmente para quienes iniciaron su formación universitaria de forma remota y debieron integrarse a la presencialidad en 2022 sin haber experimentado previamente esta modalidad. El ingreso directo a ciclos avanzados generó brechas en la calidad percibida de la enseñanza y en los procesos de evaluación.

Galioto (2022) resalta que la calidad educativa está intrínsecamente ligada al desarrollo personal y social del estudiante, dimensiones que se vieron afectadas por el aislamiento y la falta de interacción directa durante la pandemia. Estas condiciones impactaron significativamente en el desempeño académico y en la formación integral de los universitarios, evidenciando la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas en el contexto post-pandemia.

De igual modo, Martínez et al. (2020) conceptualizan la calidad educativa como un conjunto de procesos orientados a la formación personal e integral del individuo y al desarrollo social. No obstante, esta visión se vio comprometida al trasladarse la educación a un entorno virtual que no replicó adecuadamente la interacción directa, fundamental para el trabajo colaborativo y el desarrollo social. En muchos casos, el aprendizaje fue reemplazado por el uso instrumental de recursos digitales durante las evaluaciones, priorizando la obtención de credenciales sobre la adquisición significativa del conocimiento. Esto derivó en una formación académica que, aunque formalmente válida, careció de la rigurosidad esperada.

La transición hacia la presencialidad ha evidenciado las consecuencias de esta situación, especialmente entre los estudiantes que comenzaron su carrera universitaria de forma virtual. Bernate et al. (2020) destacan que la calidad educativa incide directamente en la calidad de vida de los estudiantes y, por extensión, en la sociedad. De manera similar, Díaz Dumont et al. (2022) consideran que la calidad educativa es un acto social que impulsa el desarrollo personal y nacional. Sin embargo, en un contexto de pandemia, la interacción social y las oportunidades de relación fueron limitadas, afectando estos procesos. Pese a los esfuerzos de los Estados por mantener la calidad educativa, los resultados actuales indican que dichas estrategias no fueron completamente eficaces, lo cual se refleja en inconsistencias académicas evidentes en los estudiantes que regresan a las aulas.

En este marco, la creciente demanda educativa por parte de jóvenes que migran desde sus regiones de origen hacia las ciudades genera desafíos adicionales para ofrecer una educación presencial universitaria de calidad. Esta situación, no obstante, no elimina la necesidad de ofrecer programas de educación virtual, ya que constituye un derecho para quienes no pueden asistir físicamente a los centros educativos o prefieren una modalidad flexible, como afirman Riveros et al. (2024).

Sin embargo, la importancia de la modalidad presencial en este contexto exige que el acceso a una educación universitaria de calidad, con metodologías adecuadas y un enfoque centrado en el estudiante, sea una responsabilidad ineludible de las instituciones de educación superior. Por ello, aquellas con deficiencias en su propuesta formativa deben revisar sus currículos y procesos para garantizar la mejora continua, tal como señala Cedeño-Jama (2022).

En el entorno universitario coexisten dos modalidades educativas principales: la educación presencial, que requiere la interacción física entre docentes y estudiantes en un espacio y tiempo determinados, y la educación a distancia, que se apoya en las tecnologías para transmitir el conocimiento desde la institución hacia el lugar de residencia del estudiante, permitiendo flexibilidad, según lo expresado por Pattier y Ferreira (2023).

Considerando lo anterior, los docentes universitarios han identificado diversas falencias en el rendimiento de los estudiantes que regresaron a la presencialidad. Por ejemplo, en la Facultad de Comunicaciones de la Universidad Privada del Norte (sede Comas, Lima), los profesores han reportado bajo rendimiento académico. Esto se atribuye tanto a la falta de interacción directa durante el confinamiento como a la limitada experiencia en el uso de herramientas fundamentales para su formación, como cámaras, estudios de grabación o sets de televisión. Estas limitaciones se reflejan en los resultados de las evaluaciones aplicadas por los docentes. En este sentido, las estrategias de enseñanza están íntimamente relacionadas con la metodología docente, cuya función principal es garantizar el logro de los objetivos de aprendizaje (Pamplona et al., 2019). Asimismo, Gutiérrez (2018) señala que estas estrategias representan una evidencia concreta de la asimilación del proceso educativo.

Por su parte, Méndez et al. (2023) explican que los entornos presenciales y virtuales presentan diferencias estructurales que influyen directamente en el aprendizaje. Mientras que la presencialidad permite una interacción directa y continua, la virtualidad reconfigura el rol del docente hacia un enfoque más instrumental. En este contexto, se propone una evolución desde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacia las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), que buscan integrar lo tecnológico al aula presencial para potenciar el aprendizaje.

Por todo ello, el objetivo principal del presente artículo es describir y analizar la percepción de los docentes de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad Privada del Norte sobre la calidad educativa y las técnicas de aprendizaje aplicadas a estudiantes que cursaron sus primeros ciclos universitarios en modalidad virtual y que recién han pasado a la presencialidad, muchos de ellos sin haber asistido físicamente a la universidad hasta el quinto o sexto ciclo. La investigación busca identificar cómo los docentes valoran el desempeño académico, las competencias desarrolladas y los desafíos que enfrentan estos estudiantes en el contexto post-pandemia.

La pregunta orientadora del estudio es: ¿Cómo perciben los docentes la calidad educativa y las técnicas de aprendizaje en los estudiantes de modalidad presencial que, por motivos de la pandemia, cursaron gran parte de su formación universitaria de manera virtual? Como subpregunta se plantea: ¿Qué experiencias relatan los docentes sobre los cambios observados en el compromiso, desempeño práctico y participación de los estudiantes tras su retorno a la presencialidad? En este sentido, se espera aportar evidencia sobre el estado académico y formativo de estos estudiantes, contribuyendo así a la comprensión de las brechas y necesidades emergentes en la educación superior tras la crisis sanitaria.

Metodología

El presente estudio adoptó un enfoque cualitativo-fenomenológico, orientado a explorar en profundidad las percepciones docentes sobre la calidad educativa y las técnicas de aprendizaje empleadas con estudiantes universitarios en el contexto post-pandemia. Este enfoque resulta pertinente para comprender las experiencias vividas y los significados que los participantes atribuyen a un fenómeno social específico, como lo es el impacto de la COVID-19 en la educación presencial.

La población de estudio estuvo conformada por estudiantes matriculados en el ciclo académico 2023-1 en la Facultad de Comunicaciones de la Universidad Privada del Norte – Sede Comas, específicamente aquellos pertenecientes a la carrera de Comunicación Audiovisual y Medios Digitales (n = 999), quienes cursaron sus primeros ciclos en modalidad virtual. Asimismo, se incluyó a docentes de la misma facultad (n = 50) que impartieron clases presenciales a esta cohorte.

Se utilizó un muestreo intencionado, seleccionando un grupo focal de 10 estudiantes que iniciaron su formación durante la pandemia en modalidad virtual y 8 docentes que mantuvieron contacto directo con estos estudiantes en el retorno a la presencialidad. Los criterios de inclusión se basaron en la conveniencia y representatividad de experiencias asociadas a la transición educativa post-virtualidad.

La técnica principal de recolección de información fue la entrevista en profundidad, la cual permitió acceder a discursos detallados y contextualizados sobre las percepciones y vivencias de los participantes. Se empleó una guía no estructurada, que brindó flexibilidad en la formulación de preguntas y facilitó la exploración de nuevas dimensiones emergentes durante el diálogo. Esta estrategia permitió captar la complejidad del fenómeno desde una perspectiva subjetiva, propia de un enfoque fenomenológico.

Las entrevistas fueron grabadas, transcritas literalmente y organizadas mediante el software Atlas.ti, herramienta especializada en análisis cualitativo, que permitió codificar, categorizar y vincular unidades de significado presentes en el corpus textual. El uso de este software fortaleció la trazabilidad del análisis, la sistematización de patrones y la transparencia en la interpretación de los datos.

Para el análisis, se aplicó una codificación temática estructurada en tres fases, según el modelo propuesto por Strauss y Corbin (2002):

1. **Codificación abierta:** análisis línea por línea de las transcripciones para identificar conceptos clave, expresiones recurrentes y unidades significativas vinculadas a la calidad educativa, técnicas de aprendizaje y perfil del estudiante post-pandemia.
2. **Codificación axial:** establecimiento de relaciones entre categorías y subcategorías emergentes, considerando propiedades y dimensiones compartidas.
3. **Codificación selectiva:** integración y refinamiento de categorías centrales para construir una narrativa coherente que articule los principales hallazgos del estudio.

Con el fin de garantizar la credibilidad y validez de los hallazgos, se aplicaron diversos criterios de validación:

- **Triangulación de datos:** comparación entre las percepciones de docentes y estudiantes, enriqueciendo el análisis y otorgando mayor profundidad a la interpretación del fenómeno.
- **Saturación teórica:** determinación del punto en que la incorporación de nuevos datos no aporta categorías sustancialmente diferentes, lo cual asegura la robustez analítica.
- **Inclusión de citas textuales:** se integraron extractos representativos de los discursos de docentes y estudiantes, recurso clave en estudios fenomenológicos para reflejar con fidelidad las voces participantes.

Adicionalmente, se implementó una revisión por pares dentro del equipo de investigación, a fin de verificar la coherencia de las categorías, minimizar posibles sesgos interpretativos y fortalecer la confiabilidad del análisis.

Finalmente, los resultados se presentan de forma descriptiva e interpretativa, no solo mostrando las categorías emergentes, sino también el contexto y los significados atribuidos por los participantes a sus experiencias durante la transición de la virtualidad a la presencialidad.

Para facilitar el análisis, las preguntas utilizadas en las entrevistas fueron agrupadas temáticamente. El Cuadro 1 muestra esta categorización, evidenciando la relación entre las interrogantes formuladas y las dimensiones analíticas definidas en el estudio.

Cuadro 1

Preguntas según categoría y sub categoría

Categoría 1 **Calidad educativa**			*Categoría 2* **Técnicas de aprendizaje**		
Sub Categoría 1: **Liderazgo Docente**	*Sub Categoría 2:* **Contenido curricular**	*Sub Categoría 3:* **Diseño de enseñanza aprendizaje**	*Sub Categoría 1:* **Métodos de enseñanza**	*Sub Categoría 2:* **Material didáctico**	*Sub Categoría 3:* **Recursos empleados durante los procesos cognitivos**

Preguntas para el estudiante					
Ante una situación bastante complicada en donde se debió de haber visto el liderazgo de tu docente, ¿Cómo fue su desempeño para el caso expuesto? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que las clases que recibiste de manera virtual tenían la aplicación de herramientas tecnológicas que estimulen o motiven tu aprendizaje? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que las formas de evaluación aplicadas por el docente fueron adecuadas y contribuyeron en tu proceso de enseñanza – aprendizajes realizados de forma virtual? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que tu docente aplicaba métodos de enseñanza adecuados para tu aprendizaje llegando a obtener los resultados que deseabas de las clases virtuales? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que el material didáctico empleado por el docente en tu aula virtual o clase en vivo fue el adecuado o relevante en tu proceso de aprendizaje? Comenta con un ejemplo.	¿Tu docente te brindaba una retroalimentación adecuada en la cual confirmabas que habías asimilado el proceso de aprendizaje? Comenta con un ejemplo
Preguntas para el docente					
¿Crees que el liderazgo que aplicas ahora en modalidad presencial es el mismo que el aplicado en la modalidad virtual teniendo en cuenta el perfil actual del estudiante post pandemia? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que los temas realizados de manera virtual son asimilados de la misma forma por el estudiante que cuando se realiza de manera presencial? Comenta con un ejemplo.	¿Crees que las técnicas de enseñanza – aprendizaje aplicadas en los estudiantes de modalidad virtual son asimiladas con la misma intención que las aplicadas en modalidad presencial? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que las evaluaciones realizadas a los estudiantes en modalidad virtual tienen el mismo nivel de complejidad que las realizadas en modalidad presencial? y, por ende, ¿reflejarían un perfil académico adecuado del educando? Comenta con un ejemplo.	¿Consideras que el material didáctico usado para la realización de tu clase presencial consigue el mismo fin de aprendizaje de un estudiante que en modalidad virtual? Comenta con un ejemplo	¿Consideras que puedes realizar una retroalimentación adecuada al estudiante por su desempeño en un proceso de enseñanza – aprendizaje tanto de forma virtual como presencial teniendo en cuenta el perfil de curso que impartes? Comenta con un ejemplo.

Resultados

La presente sección expone los hallazgos derivados de las entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes y docentes, contrastando sus percepciones sobre la calidad educativa y las técnicas de aprendizaje tras la transición de la virtualidad a la presencialidad.

Percepciones de los estudiantes

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes percibió una falta de liderazgo docente durante la modalidad virtual. Una participante expresó: *"En la virtualidad sentí que los profesores estaban igual de perdidos que nosotros. A veces ni sabían usar la plataforma y solo leían diapositivas sin motivarnos."*

Esta percepción se atribuye, en parte, a la alta proporción de estudiantes por clase, así como a la limitada eficacia que, según los entrevistados, caracterizó a la enseñanza virtual.

En cuanto al uso de herramientas tecnológicas, la mayoría de los estudiantes manifestó que estas no fueron empleadas de forma efectiva. Aunque algunos docentes sí integraron recursos audiovisuales e interactivos, muchos replicaron los métodos de enseñanza tradicionales sin adaptarlos al entorno digital: *"Solo*

algunos docentes usaban videos o plataformas interactivas, pero la mayoría hacía lo mismo que en clase presencial, solo que detrás de una pantalla, y eso aburría mucho."

Respecto a los métodos de evaluación, la mayoría consideró que estos no permitían verificar el aprendizaje real ni prevenir el plagio. Se observaron prácticas como la entrega diferida de exámenes y la evaluación basada exclusivamente en trabajos escritos: *"Muchos solo ponían trabajos para subir a la plataforma. No había control si lo hacías tú o lo copiabas. Yo misma vi a compañeros enviando el mismo archivo con distinto nombre."*

Casi la totalidad de los estudiantes afirmó que los métodos de enseñanza resultaban inadecuados, especialmente en carreras con una alta carga práctica. Se evidenció una clara limitación en la posibilidad de aplicar conocimientos técnicos: *"Nuestra carrera es audiovisual. ¿Cómo aprendes a grabar o editar si nunca tocas una cámara? Era frustrante."*

No obstante, los participantes valoraron que el material didáctico proporcionado por algunos docentes fue pertinente, especialmente en cursos teóricos. Destacaron positivamente el compromiso de ciertos profesores: *"Había una profesora que siempre nos hacía debates en Zoom, nos llamaba por nombre, insistía en que prendamos la cámara. Ella sí marcó la diferencia."*

En cuanto a la retroalimentación, más de la mitad de los encuestados expresó que esta fue insuficiente o poco clara, y que existía menor interacción en comparación con las clases presenciales: *"Mandábamos los trabajos y solo veíamos la nota. A veces ni sabíamos qué habíamos hecho mal."*

En conjunto, las voces estudiantiles revelan una experiencia educativa afectada por la falta de liderazgo docente, la inadecuada integración tecnológica y métodos de evaluación poco rigurosos. Todo ello impactó negativamente en el aprendizaje práctico y en la interacción pedagógica, subrayando la necesidad de estrategias didácticas más adaptadas y activas, particularmente en carreras técnicas o creativas.

Percepciones de los docentes

Los docentes coincidieron en señalar que el liderazgo pedagógico se vio debilitado durante la virtualidad, especialmente debido a la pérdida de contacto directo con los estudiantes. La imposibilidad de interpretar señales verbales y no verbales dificultó el proceso de enseñanza: "En presencial puedo leer las caras de los estudiantes, saber si entienden o están perdidos. En virtual era como hablar al vacío, todos con cámaras apagadas."

La totalidad del profesorado sostuvo que la asimilación de contenidos teóricos y prácticos no fue equivalente en ambas modalidades. Aunque se reconoció que ciertos contenidos teóricos podían abordarse a distancia, la enseñanza práctica presentó limitaciones significativas: "En teoría, pueden leer y hacer trabajos, pero en práctica... nunca tocaron una consola, una cámara, y ahora no saben ni cómo encenderla."

Asimismo, todos los docentes afirmaron que las técnicas de enseñanza y aprendizaje no se asimilaron del mismo modo en virtualidad. Subrayaron su preferencia por la presencialidad debido a la riqueza del entorno educativo: "Intentábamos adaptar, pero la virtualidad nos limita mucho. No puedes enseñar edición de video solo con PDFs."

En relación con las evaluaciones, los docentes manifestaron que en la virtualidad estas fueron menos exigentes y más flexibles, principalmente por la dificultad para verificar la autoría de los trabajos y aplicar evaluaciones prácticas: "Bajamos la dificultad. En virtual no sabíamos si lo hacían ellos o alguien más. No podíamos aplicar exámenes prácticos."

Sobre el material didáctico, la mayoría coincidió en que los recursos disponibles en modalidad presencial eran más ricos, variados y acordes con los objetivos de aprendizaje, especialmente en cursos con componente técnico: "El contenido en virtual era más teórico. Aquí (presencial) podemos mostrar cómo se usa un dron, cómo se hace una toma... eso no se logra en Zoom."

Finalmente, la mayoría de los docentes coincidió en que la retroalimentación virtual carecía del impacto de la presencial, aunque algunos reconocieron que su efectividad también dependía del tipo de curso:

"La retroalimentación en presencial es inmediata. En virtual, a veces pasaban días hasta que respondían o leían tus comentarios."

Estas percepciones evidencian un consenso entre los docentes respecto a las limitaciones de la virtualidad, sobre todo en la enseñanza práctica. Resaltan la pérdida del control pedagógico, la disminución del vínculo con los estudiantes y la necesidad de implementar modelos híbridos que combinen el uso efectivo de las TIC con la riqueza de la interacción presencial.

Discusión

Los hallazgos de este estudio revelan una significativa convergencia en las percepciones de estudiantes y docentes respecto a la experiencia educativa durante la virtualidad y su impacto en el retorno a la presencialidad. Este alineamiento de perspectivas es crucial para comprender las deficiencias y desafíos enfrentados.

En la subcategoría de liderazgo docente, si bien una minoría de estudiantes percibió cierto nivel de acompañamiento, la mayoría coincidió con los docentes en que el liderazgo no fue adecuado ni efectivo en el entorno virtual. Esta observación se alinea con lo planteado por Talledo et al. (2023), quienes enfatizan que un liderazgo docente efectivo implica un acompañamiento constante e integral al estudiante durante su formación, una cualidad que no se evidenció plenamente en el contexto estudiado.

Respecto al contenido curricular y las herramientas tecnológicas, se observa una fuerte concordancia: la gran mayoría de los estudiantes y casi la totalidad de los docentes señalaron la inadecuada aplicación de herramientas tecnológicas durante la virtualidad, así como una menor asimilación de los temas en comparación con la modalidad presencial. Esto contrasta con las recomendaciones de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022), que subraya la necesidad de contenidos actualizados y el fomento de aprendizajes significativos, elementos que, según los resultados, no se reflejaron plenamente en la experiencia virtual.

En cuanto al diseño de enseñanza y aprendizaje, más de la mitad de los estudiantes criticó la efectividad de las formas de evaluación en la virtualidad, percepción respaldada por la totalidad de los docentes, quienes afirmaron que las técnicas de enseñanza no se asimilaron de igual manera en el entorno virtual que en el presencial. Esta estrecha relación entre ambas perspectivas sugiere una brecha con las normativas que, como señala la Universidad Andina del Cusco (2022), deberían guiar y asegurar las intenciones educativas de los cursos, lo cual no se cumplió satisfactoriamente.

Referente a los métodos de enseñanza, la totalidad de los estudiantes y casi la totalidad de los docentes coincidieron en que los métodos empleados en la modalidad virtual no fueron plenamente funcionales. Específicamente, se destacó que las evaluaciones en la virtualidad presentaban un menor nivel de complejidad y exigencia. Este hallazgo contrasta con la visión de Villagómez (2019), quien postula que los métodos de enseñanza deben consolidar los saberes y aprendizajes del estudiante de manera integral, aspecto que no se reflejó en los datos obtenidos.

En la subcategoría de material didáctico, aunque la mayoría de los estudiantes consideró que el material fue adecuado, la mayoría de los docentes expresó que este no estuvo a la altura de lo deseable y que pudo haber sido mejor en un contexto presencial. Esta discrepancia resalta la tensión entre la percepción de suficiencia del estudiante y el ideal pedagógico del docente, y se discute a la luz de Mazón et al. (2022), quienes enfatizan que el material didáctico debe potenciar la enseñanza y ser coherente con los objetivos del curso, lo cual no fue completamente logrado según la perspectiva docente.

Finalmente, en cuanto a los recursos empleados durante los procesos cognitivos, tanto estudiantes como docentes coincidieron mayoritariamente en que la retroalimentación fue menos efectiva en la virtualidad que en la presencialidad. Esta permite una interacción más profunda y la posibilidad de que el estudiante formule preguntas adicionales, enriqueciendo el proceso. Esta observación subraya la importancia de una retroalimentación adecuada para el proceso de mejora y asimilación de conocimientos, tal como lo destacan Castro y Moraga (2020).

Conclusiones

Los resultados de esta investigación, sustentados en el análisis de las percepciones tanto de docentes como de estudiantes, permiten concluir que la transición forzada hacia la educación virtual durante la pandemia generó un impacto significativo en el perfil académico de los estudiantes de la Facultad de Comunicaciones, especialmente en aquellos que se reincorporaron posteriormente a la modalidad presencial. Las deficiencias observadas no se circunscriben únicamente a la naturaleza del entorno de aprendizaje, sino que afectan profundamente la calidad de la interacción pedagógica, la construcción de habilidades prácticas y la consolidación de competencias esenciales para la formación profesional en este campo.

La virtualidad, caracterizada en muchos casos por la ausencia de contacto visual y verbal —las denominadas “pantallas negras”—, limitó severamente la capacidad del docente para realizar un seguimiento cercano del proceso de aprendizaje, lo que repercutió negativamente en la retroalimentación oportuna y en la adaptación dinámica de estrategias didácticas. Esta desconexión pedagógica resultó especialmente crítica en asignaturas de carácter práctico y colaborativo, propias del ámbito de las comunicaciones, donde el trabajo con equipamiento, el lenguaje corporal y la interacción interpersonal constituyen ejes formativos centrales.

Pese a la relevancia de estos hallazgos, el estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el análisis se basa en un enfoque cualitativo de alcance exploratorio, centrado en una muestra delimitada a una sola facultad, lo que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos académicos o disciplinas. Asimismo, la temporalidad post-pandémica y la subjetividad inherente a las percepciones recogidas podrían influir en la evaluación de la experiencia educativa vivida.

En función de ello, se recomienda que futuras investigaciones amplíen el universo muestral e incorporen metodologías mixtas que combinen percepciones cualitativas con indicadores cuantitativos de rendimiento académico, desarrollo de competencias y empleabilidad. Además, sería pertinente realizar estudios comparativos entre facultades con distinta carga práctica en sus mallas curriculares, así como investigaciones longitudinales que analicen el impacto a mediano y largo plazo de la formación virtual en el perfil profesional de los egresados.

Finalmente, estos hallazgos deben ser interpretados no solo como una advertencia, sino también como una oportunidad para replantear los modelos de enseñanza. La incorporación estratégica de herramientas digitales, combinadas con espacios presenciales que prioricen la interacción directa y el aprendizaje práctico, puede contribuir a una formación más integral y resiliente. El desafío radica en construir un modelo educativo híbrido que no solo responda a las contingencias, sino que capitalice las lecciones aprendidas para fortalecer la calidad y pertinencia de la educación superior.

Referencias

Bernate, J., Perilla, A., Sierra, O., Romero, E., & Castro, L. (2020). *Gestión y evaluación de la calidad educativa latinoamericana. Los paradigmas actuales–educación, empresa y sociedad*. https://n9.cl/66kvg

Castro, C., & Moraga, A. (2020). *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes* (pp. 5-6). Instituto Profesional IACC. https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf

Cedeño-Jama, K. E. (2022). Accesibilidad de los estudiantes universitarios a los entornos virtuales de aprendizaje implementados por la Universidad Laica Eloy Alfaro Extensión El Carmen. *Revista Científica Retos de la Ciencia, 6*(13), 145-155. https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/449

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Aprendizajes indispensables y contenidos curriculares*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/Boletin2-2022.pdf

Díaz Dumont, J. R., Ledesma Cuadros, M. J., Tito Cárdenas, J. V., & Díaz Tito, L. P. (2022). Calidad educativa y consideraciones filosóficas en un contexto de pandemia COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*. https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.22

El Peruano. (2020). *Decreto Supremo Nº 094-2020-PCM: Decreto Supremo que establece las medidas que debe observar la ciudadanía hacia una nueva convivencia social y prorroga el Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la nación consecuencias del COVID-19*. https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-establece-las-medidas-que-debe-observar-decreto-supremo-n-094-2020-pcm-1866708-1/

Galioto, C. (2022). El uso de indicadores de la calidad educativa: Una discusión crítica a partir del caso chileno. *Revista Electrónica Educare, 26*(3), 588-602. https://doi.org/10.15359/ree.26-3.32

Gutiérrez, M. T. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar: Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas* (31), 83-96. https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004

Martínez, J. E. I., Tobón, S., Ramírez, E. L., & Granados, H. M. M. (2020). Calidad educativa: Un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Latinoamericana de Estudios Educativos, 16*(1), 233-258. https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2296

Mazón, V. S., González, K. A. B., & Román, F. M. J. (2022). Recursos didácticos en el aprendizaje significativo en el subnivel medio. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento, 6*(4), 235-243. https://recimundo.com/index.php/es/article/view/1838/2211

Méndez, M. T., Solís, I. R., & González, J. C. (2023). Análisis comparativo enseñanza–aprendizaje virtual y enseñanza–aprendizaje presencial 2019–2022: Universidad Ricardo Palma, Lima – Perú [Conferencia]. *Memorias de la Décima Tercera Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informática y Cibernética (CICIC 2023)*. https://www.iiis.org/CDs2023/CD2023Spring//papers/CB957GD.pdf

Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., & Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera, 21*, 13-33. https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2

Pattier, D., & Ferreira, P. D. (2023). ¿Presencial, online o híbrida?: Percepciones y preferencias por parte de docentes y estudiantes de educación superior. *Revista Complutense de Educación, 34*(1), 69-79. https://doi.org/10.5209/rced.76766

Ricardo, J. E., Vázquez, M. Y. L., Hernández, N. B., & Albán, T. D. B. (2023). Análisis del rendimiento académico estudiantil en función de la calidad del proceso de enseñanza y la experiencia de clase. *Revista Conrado, 19*(93), 304-313. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3191

Riveros, J. L. T., Lima, S. M. V., Rodríguez, M. D. P. R., & Brisola, M. V. (2024). Influencias de la migración juvenil rural en el municipio de Granada (Meta), Colombia. *Universitas Humanística, 93*, 1-19. https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh93.imjr

Talledo, M. I., Torres, A. R. A. V., Bermeo, M. J. L., Bermeo, E. F. L., & Ventura, X. M. C. (2023). El liderazgo docente: Apoyo socioemocional en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(1), 5095-5113. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4818

Universidad Andina de Cusco. (2022). *Modelo educativo de la Universidad Andina de Cusco V2*. https://www.uandina.edu.pe/descargas/transparencia/2022/R_CU-326-2022-UAC-modelo-educativo-v2.pdf

Villagómez, I. (2019). *Los métodos aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencia, Ambiente y Salud en EBA* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. https://n9.cl/tufdz