



ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y APRENDIZAJE DESARROLLADAS

por los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador, Dr. Luis Alonso Aparicio, en respuesta a la pandemia generada por COVID-19

AUTORA

Mtra. Ingrid Guadalupe Portal

**Estrategias de afrontamiento
y aprendizaje desarrolladas
por los estudiantes de la
Universidad Pedagógica de El Salvador,
Dr. Luis Alonso Aparicio,
en respuesta a la pandemia
generada por COVID-19**

Mtra. Ingrid Guadalupe Portal

2024



Estrategias de afrontamiento y aprendizaje desarrolladas por los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador, Dr. Luis Alonso Aparicio, en respuesta a la pandemia generada por COVID-19

Primera Edición

Universidad Pedagógica de El Salvador

“Dr. Luis Alonso Aparicio”

Ing. Luis Mario Aparicio, Rector

Ing. Manuel Aparicio, Vicerrector de Investigación e Internacionalización

Dr. Heriberto Erquicia, Director Centro de Investigación

Arq. Cecilia María Aparicio, Secretaria Ejecutiva

Licdo. Luis Eduardo Rivera Cuellar, Vicerrector Académico

Lcda. Ligia Corpeño, Vicerrectora Administrativa

378.728 4 Portal, Ingrid Guadalupe, 1983 --
P842e
slv
Estrategias de afrontamiento y aprendizaje desarrolladas por los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio en respuesta a la pandemia generada por COVID-19/ Ingrid Guadalupe Portal; corrección de estilo Nohemy Navas; diagramación Galerna Estudio. --1ª. ed.-- San Salvador, El Salv.: Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2024.
1 recurso electrónico, (108 p.: il.; 21 cm)

Datos electrónico: (1 archivo, formato pdf, 1.16 mb). --
<http://www.sistema.pedagogica.edu.sv/repositorio/principal/>.

ISBN: 978-99983-65-30-8 (E-book, pdf)

1. Educación superior-Aspectos psicológicos-El Salvador. 2. Pandemias-Aspectos psicológicos. 3. Salud mental-Covid-19. I. Título.

BINA/jmh

Corrección de estilo: Nohemy Navas

Diagramación: Galerna Estudio

El contenido de esta obra, y los conceptos vertidos en cada capítulo y su originalidad, son responsabilidad del autor que los presenta, por lo que no representa un posicionamiento institucional determinado para la Facultad o la Universidad.



Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”

25 avenida Norte y Diagonal Dr. Arturo Romero

(503) 2205-8100

www.pedagogica.edu.sv

info@pedagogica.edu.sv

Hecho el depósito que exige la ley



SUMARIO

INTRODUCCIÓN	8
DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA: LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN UN CONTEXTO QUE AMENAZA LA SALUD MENTAL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	9
OBJETIVOS Y PREGUNTAS DEL ESTUDIO	11
<i>Objetivos</i>	<i>11</i>
General	11
Específicos	11
<i>Preguntas</i>	<i>11</i>
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE SALUD MENTAL Y APRENDIZAJE	11
<i>Salud mental</i>	<i>12</i>
<i>Salud y factores psicosociales en pandemia</i>	<i>14</i>
<i>Estrategias de afrontamiento para el aprendizaje</i>	<i>16</i>
<i>Resiliencia</i>	<i>18</i>
Resiliencia y estrés académico	19
<i>Aprendizaje y salud mental</i>	<i>24</i>
Enfoque constructivista del aprendizaje	24
Estrategias de aprendizaje	25
Aprendizaje en la era digital	28
<i>Salud mental y aprendizaje en contexto de COVID-19 en El Salvador</i>	<i>32</i>

ASPECTOS METODOLÓGICOS	34
<i>Método de la investigación</i>	34
<i>Instrumentos</i>	35
Grupos focales	35
Encuesta	36
<i>Procedimiento</i>	40
<i>Procesamiento y análisis</i>	40
<i>Consideraciones éticas</i>	44
RESULTADOS. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y AFRONTAMIENTO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES	44
<i>Características sociodemográficas</i>	45
Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje y estrategias de afrontamiento al estrés, ansiedad y otras manifestaciones	45
Grupos focales	47
<i>Factores del entorno del estudiante</i>	49
<i>Principales afectaciones psicosociales experimentadas durante la pandemia y estrategias de afrontamiento implementadas (49-60)</i>	54
Factores psicosociales	54
<i>Reconfiguración de la concepción de aprendizaje desde la virtualidad: camino recorrido para identificar estrategias efectivas de aprendizaje</i>	61
Concepción del método para el aprendizaje adoptado desde su rol como estudiante	61
Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel actitudinal y ambiental	65
Elementos motivaciones que median la disposición para el aprendizaje	69

<i>Estrategias para el aprendizaje desarrolladas por los estudiantes</i>	73
Estrategias cognitivas	73
Estrategias metacognitivas	75
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES	80
REFERENCIAS	82
ANEXOS	88
<i>Anexo 1. Instrumento para validación del cuestionario por expertos</i>	88
<i>Rúbrica para calificación 8</i>	9
<i>Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje y Estrategias de afrontamiento al estrés, ansiedad y otras manifestaciones</i>	99
<i>Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje y Estrategias de afrontamiento al estrés</i>	102
ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO	106
<i>Consentimiento informado</i>	106
<i>Grupo focal a estudiantes</i>	106
ANEXO 4. GUÍA DE GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES	107

INTRODUCCIÓN

La pandemia generada por el COVID-19 trajo cambios a nivel mundial en todas las esferas de la vida del ser humano, y la educación no fue la excepción. Millones de estudiantes se vieron afectados cuando las clases presenciales fueron suspendidas y, de manera abrupta en algunos casos, se tuvo que transitar a la educación virtual. A nivel global, en términos educativos, de acuerdo a la UNESCO, en 2020 más de 1,500 millones de estudiantes fueron afectados en el mundo por la pandemia de COVID-19, y las proyecciones que esta oficina de Naciones Unidas realizaba en ese año, referían que, al menos 24 millones de estudiantes de primaria a la universidad, podían abandonar las clases por temas económicos relacionados con la pandemia (UNESCO, 2020).

En El Salvador, 163,000 estudiantes universitarios debieron transitar a esta modalidad, enfrentándose a desafíos que pusieron a prueba sus estrategias de aprendizaje y afrontamiento para lograr un rendimiento académico satisfactorio y mantener su bienestar emocional.

Este es el marco del presente estudio, que tuvo como propósito analizar las estrategias de afrontamiento y aprendizaje desarrolladas por los estudiantes como respuesta a la pandemia de COVID-19.

Este es un estudio mixto de alcance descriptivo en el que se procuró tener el mayor alcance posible de los estudiantes a través de un cuestionario cerrado y del desarrollo de grupos focales. Los hallazgos que acá se presentan, representan las voces de 507 estudiantes que participaron en la investigación.

En cuanto a la estructura del documento, el primer capítulo aborda el planteamiento del problema, la justificación del estudio; el segundo, los objetivos y las preguntas de investigación; el tercero, es la fundamentación teórica del estudio; el cuarto capítulo lo constituyen los aspectos metodológicos; el quinto, los resultados y hallazgos; el sexto, las conclusiones, y, el séptimo, las recomendaciones.

DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA: LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN UN CONTEXTO QUE AMENAZA LA SALUD MENTAL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Durante el año 2019, el mundo comenzó a sufrir cambios debido a la aparición del virus SARS-CoV-2 que tuvo su origen en la ciudad de Wuhan, China, en noviembre, el cual provocó miles de contagios, llevando a los países a decretar confinamiento con el fin de evitar la propagación masiva del virus. El Salvador fue uno de los primeros países en decretar la cuarentena domiciliar que comenzó con una duración de 30 días y se prolongó hasta junio de 2020.

A nivel global, en términos educativos, de acuerdo a la UNESCO, en 2020 más de 1,500 millones de estudiantes fueron afectados en el mundo por la pandemia de COVID-19, y las proyecciones que esta oficina de Naciones Unidas realizaba en ese año, referían que, al menos 24 millones de estudiantes de primaria a la universidad, podían abandonar las clases por temas económicos relacionados con la pandemia (UNESCO, 2020).

En El Salvador las estadísticas también eran desalentadoras, ya que, según el Ministerio de Educación (FUNPRES, 2021), a nivel superior más de 163,000 estudiantes fueron impactados negativamente por la crisis sanitaria mundial.

El Salvador fue de los primeros de los países en establecer la medida de confinamiento a nivel nacional. Esta medida trajo consigo serias consecuencias como el desempleo, deserción escolar, problemas económicos, reconfiguración de las modalidades de estudio en todos los niveles. Dichos cambios generaron afectaciones en la salud mental de las personas; uno de los sectores más afectados sin duda fue el educativo, la inmersión abrupta en modalidades virtuales en algunos casos fue un reto que sortear en algunas universidades del país.

El impacto en las personas fue diferenciado; en algunos casos, vinculado a las condiciones previas. Según Rodríguez et al.

(2020), estas situaciones no solo exponen, sino que también profundizan las desigualdades entre estudiantes. La transición a la educación virtual durante la pandemia fue rápida y, en muchos casos, los estudiantes carecían de los recursos tecnológicos y de conectividad necesarios.

La educación superior también enfrentó desafíos al transitar a otras formas de enseñanza, lo que trajo consigo la generación de insumos para asegurar que la educación continuaría y que estaban las condiciones para ello.

Desde esta perspectiva, aunque el país ya no esté bajo confinamiento y hayan transcurrido varios años, los efectos de la pandemia persisten. En el ámbito educativo, tanto docentes como estudiantes han debido ajustarse a modalidades de aprendizaje distintas, desarrollando habilidades de resiliencia y creando nuevas estrategias didácticas, entre otros aspectos. En la actualidad, es necesario no solo analizar los impactos de la pandemia, sino también las nuevas habilidades desarrolladas como resultado de ella. Se requiere examinar estos cambios y compartirlos con la comunidad universitaria para extraer lecciones valiosas. El otro aporte de este estudio es la combinación de fuentes de información que combina la revisión documental, técnicas cualitativas y cuantitativas para tener un mayor alcance de la población.

Es así que, desde esta investigación, se espera ahondar primero en la experiencia y los efectos psicosociales durante la pandemia y, después, en las nuevas formas de aprendizaje, los retos enfrentados y las buenas prácticas desarrolladas que pueden extrapolarse a otros entornos. Para la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, resulta fundamental escuchar las opiniones de los estudiantes y considerar sus aportes con el fin de enriquecer la práctica educativa y fortalecer las buenas prácticas.

Se espera que este documento constituya una base para implementar mejoras, para trasladar el sentir de los estudiantes a la comunidad educativa en general, pero más, para promover cambios positivos a nivel metodológico, didáctico y pedagógico de la enseñanza que hoy se imparte.

OBJETIVOS Y PREGUNTAS DEL ESTUDIO

OBJETIVOS

General

Analizar las estrategias de afrontamiento y aprendizaje desarrolladas por los estudiantes como respuesta a la pandemia generada por COVID-19.

Específicos

- Identificar los principales efectos psicosociales generados a raíz de la pandemia por COVID-19
- Brindar insumos sobre estrategias de aprendizaje que contribuyan a mejorar la práctica educativa en la universidad

PREGUNTAS

- ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento y de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes a raíz de la pandemia?
- ¿Qué tipo de efectos psicosociales sufrieron los estudiantes a raíz de la pandemia?
- ¿Cómo se reconfiguraron las formas de aprender de los estudiantes después de la pandemia?

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE SALUD MENTAL Y APRENDIZAJE

La fundamentación teórica que permitirá analizar los hallazgos retomará diferentes aportes vinculados con la conducta humana

y sus principales afectaciones a la salud mental, así como de conceptos vinculados a estrategias de afrontamiento que se pueden generar, entre ellas, la resiliencia. Según la American Psychological Association, es “el proceso de adaptación adecuada ante la adversidad, trauma, tragedia, amenaza o un estrés significativo” (APA, 2020). Teorizar sobre este concepto será fundamental, dado que parte de la premisa de que los comportamientos, pensamientos y conductas pueden ser aprendidos. La resiliencia, al no ser considerada un rasgo de personalidad, se convierte en una habilidad que puede ser cultivada. En este sentido, es posible que los estudiantes hayan desarrollado esta habilidad como resultado de la pandemia, y maximizar su aprendizaje implica reconocer y potenciar este desarrollo. Aunado a ello, se realizará un repaso por las teorías relacionadas con el aprendizaje (aprendizaje significativo de David Ausubel et al., etapas psicosociales del aprendizaje de Piaget, aprendizaje por descubrimiento de Jerome Brunner, aprendizaje psicosocial de Vygotsky, entre otras), para relacionar los tres temas importantes de la investigación: salud mental, desarrollo psicosocial y aprendizaje.

A nivel de estado del arte, se hará un recorrido por los principales estudios nacionales e internacionales realizados en áreas de la salud mental, así como estadísticas identificadas que permitan contextualizar la investigación.

SALUD MENTAL

La Organización Mundial para la Salud (OMS) define ahora la salud mental como “un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad” (OMS, 2022). Si bien esta es una definición ampliamente aceptada, llegar a ella ha tomado siglos de discusiones y de diversos aportes que son necesarios en este contexto para explicar cómo la pandemia tuvo efectos diversos en los estudiantes universitarios, entre ellos, en su salud mental. Dada la amplia gama de bibliografía, en esta sección únicamente se abordarán de manera concisa los principales aportes.

El primero de los aportes en salud mental es el que deviene del psicoanálisis desde Freud y Lacan; según Haddad y Ulrich (s.f.), desde esta corriente, se plantea que “existe tensión irreductible

entre la salud mental y el psicoanálisis”, relacionado el tema de la salud mental con dos términos claves: el del deseo y del malestar. Para Freud (1930), el alcance de la felicidad no es algo continuo o permanente, sino momentos que en todo caso pueden alcanzarse, pero que el síntoma existe y a lo largo de la vida debe esta tensión no necesariamente se disuelve en el proceso terapéutico. En este sentido Lacan se cuestionaba acerca de la normalidad y sobre si esa normalidad psíquica realmente existe, concluyendo que no, que ser incompletos es parte de lo que somos y define, y que es precisamente esa noción la que lleva al ser humano al deseo de completarse. Desde estos aportes se cuestiona el sentido de bienestar y bienestar para quién.

Una segunda mirada es desde la postura humanista, y, en concreto, desde los planteamientos de Erich Fromm (1990), la salud mental:

[...] tiene que ver para mí con la superación del narcisismo y con esto, para formularlo de un modo positivo, alcanzar la meta del amor y la objetividad; con la superación de la enajenación y así alcanzar identidad e independencia; con la superación de la enemistad y con ello la capacidad de vivir pacíficamente, y finalmente lograr ser productivo, que significa la superación de la fase arcaica de canibalismo y de dependencia. (p. 161)

Los aportes de Fromm adquirieron relevancia por considerar esta visión holística del ser humano, considerando su dimensión social, individual, contexto y como todo esto podía incidir en su bienestar y, por ende, en el desarrollo de patologías. Para Fromm un elemento clave no era solo “funcionar” en la sociedad si no esa dialéctica entre la sociedad y lo que realmente hace feliz al individuo. Es este elemento el que resulta importante para el estudio en cuestión, pues la pandemia puso en discusión la forma en la que la sociedad se adaptaba y funcionaba para cuestionar nuevas formas de aprendizaje y, en el caso de los estudiantes universitarios, para cuestionar su deseo de aprender, ya que, desde la educación virtual, esto es más autodidacta y requiere de un esfuerzo mayor por parte de estudiante.

El tercer aporte a la conceptualización de salud mental surge de la corriente cognitivo-conductual, la que considera que las emociones, la cognición y la conducta son elementos interconectados y su comprensión es importante para el proceso terapéutico (Keegan, 2012). Las emociones, vistas como el reconocimiento y alcance

de la regulación emocional; la cognición como estas ideas, concepciones, representaciones, que tiene el ser humano de sí mismo y que pueden haber sido influencias por el ambiente de desarrollo. Para lograr el bienestar (según lo llama la OMS, 2022), es necesario comprender el funcionamiento de la mente y las emociones propias y de las otras personas como mentes análogas, saber interpretar en la justa dimensión los eventos que experimentan los seres humanos. Finalmente, la conducta es el comportamiento definido frente a un estímulo, comportamiento que se encuentre mediado por emociones y por los esquemas creados previamente sobre este.

Si bien definir la salud mental no ha sido tarea sencilla, la definición de la OMS (2022) presentada al inicio será la retomada para este estudio, entendida como esa capacidad de procurar el bienestar en todas las esferas de la vida del ser humano, de manera holística y que eventos recientes como la pandemia generada por COVID-19, pudieron atentar con este equilibrio. Como se ha explicado antes, una de las poblaciones más afectada fue la de los estudiantes, por ello es vital abordar dicho fenómeno en este grupo y analizar sus efectos, pero también cómo se reconfiguraron sus formas de aprender y adaptarse. En las secciones se profundizará en este tema.

SALUD Y FACTORES PSICOSOCIALES EN PANDEMIA

La Pandemia COVID-19 ha sido un fenómeno sin precedentes considerando la velocidad del contagio, la severidad de la enfermedad y la falta de vacunas disponibles. El peligro de contagio obligó la implementación de cuarentena para prevenir el contagio. Esto tuvo como consecuencia el cierre inmediato de espacios compartidos por lo que fue necesario migrar actividades a entornos digitales. Mas del 87 % de la población estudiantil alrededor del mundo fue afectada por los cierres en las escuelas los cuales se implementaron en más de 160 países (UNESCO, 2020).

Mas allá de las afectaciones directas a la salud, el estrés y la incertidumbre generados por la pandemia también causaron un deterioro en la salud mental de la población. El estrés, la reacción que puede tener un individuo ante situaciones que exigen demandas que sobrepasan sus recursos, tiene distintas manifestaciones que pueden ser: conductuales, cognitivas, sociales, físicas, y afectivas. Estas afectaciones, como las manifestaciones cognitivas, se

relacionan con las ideas y valoraciones que tenga el individuo frente al estímulo y su propia capacidad; las conductuales, se presentan como cambios de hábitos y actividades relacionadas con la situación detonante; las afectivas se relacionan con las emociones generadas por la situación; las manifestaciones sociales se refieren a los cambios en la calidad y forma de las relaciones interpersonales; y, finalmente, manifestaciones físicas relacionadas con cambios en la salud del individuo. Distintos estudios a nivel mundial ya registran las distintas afectaciones a la salud mental causadas por el impacto de la pandemia.

Figura 1
Impacto del estrés por COVID-19



Nota. Diagrama elaborado con información de Acevedo y Amador (2021).

La población estudiantil ha sido una de las mayormente afectadas en relación al nivel y profundidad de las transformaciones en los procesos educativos que se llevaron a cabo durante la pandemia y que se siguen implementando en los centros educativos. La pandemia está transformando la educación y se habla de una “nueva normalidad” en la que el aprendizaje en línea y la tecnología, no son complementos, sino que se convierten en pilares de la educación formal. Aunque muchos estudiantes ya se sentían cómodos y familiarizados con el uso de la tecnología, la situación no era la misma con los docentes ya que muchos de ellos carecían de habilidades tecnológicas necesarias para trasladar las materias a un entorno virtual, pudiendo incidir negativamente en la calidad de los contenidos. Los padres de familia también tuvieron que asumir un rol por la necesidad de dar apoyos a los estudiantes que

migraron de la clase a la casa. Estudios recientes a nivel mundial refieren que, a pesar de las dificultades encontradas, el 76 % de las personas apoyaban la implementación de métodos de enseñanza en línea (Jamilah y Fariyatul, 2022).

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO PARA EL APRENDIZAJE

Eventos como la pandemia COVID-19 pusieron a prueba la capacidad humana no solo de sobrevivir o adaptarse, sino de crear herramientas prácticas e innovadoras para apoyar su propia evolución y transformación a futuro. La mitigación del estrés y la adaptación a los cambios, requiere de creatividad para afrontar los impactos. Una estrategia de afrontamiento como “esfuerzos [psicológicos o conductuales] para reducir o mitigar los efectos aversivos del estrés” siendo estas “estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y adaptación efectivas” (Everly, 1989; Frydenberg y Lewis, 1997), se refieren a los recursos psicológicos o sociales que el ser humano posee para su supervivencia en entornos complejos y cambiantes.

Pero, ¿qué significa afrontar? Lazarus et al. (1984), definen al afrontamiento como: “el cambio constante de esfuerzos cognitivos y conductuales para responder a demandas específicas de carácter interno o externo que se valoran exceden los recursos de la persona” (en Acevedo y Amador, 2021). Cuando este tipo de demandas se presenta, existen dos tipos de estrategias de afrontamiento que pueden darse: afrontamientos orientados a resolver el problema, y afrontamientos centrados en el control de la emoción (Lazarus et al., 1984). Estas estrategias pueden tener efectos positivos o negativos (si es que solo son de evitación), pero cumplen la función de aliviar el estrés en el individuo. La selección de la estrategia dependerá de los recursos que posea el individuo, sus procesos cognitivos, conductuales y características personales, así como de las exigencias del ambiente (sociales y materiales).

Al contrastar la información anterior al contexto de la educación superior, por un lado, los afrontamientos adaptativos están relacionados con inteligencia emocional, motivación, optimismo y satisfacción con la carrera y compromiso con los estudios (Arias-Gundín y Vizoso-Gómez, 2018). Por el otro lado, están los afrontamientos de evitación que están relacionados con pobre desempeño académico y baja capacidad de aprendizaje.

Tabla 1
Tipos de afrontamiento y estrategias

		Estrategia
Adaptativos	Afrontamiento enfocado al manejo del problema	Confrontación - acciones directas para alterar la situación Búsqueda de apoyo social - esfuerzos para buscar la ayuda de terceros y apoyos interpersonales Búsqueda de soluciones - búsqueda de alternativas al problema
	Afrontamiento enfocado en las emociones	Autocontrol - esfuerzos para regular sentimientos, acciones y respuestas emocionales Reevaluación positiva o reestructuración cognitiva - se centra en encontrar en los aspectos positivos de la situación Expresar emociones - Busca mecanismos de desahogo y procesamiento de emociones Distanciamiento - esfuerzos para alejarse del problema
Maladaptativos	Afrontamientos para evitar el problema (evitativos)	Autoinculpación - responsabilización con culpa, autorreproche o castigo Escape / Evitación - adicciones Aislamiento - Evitar los contactos interpersonales

Nota. Información elaborada con base en Lazarus et al. (1984).

Las estrategias de evitación también tienen un efecto negativo en el compromiso académico. Sin embargo, es importante resaltar que, aunque las estrategias de evitación puedan ser contraproducentes en relación al desempeño académico, este tipo de estrategias pueden tener un impacto positivo en la reducción inmediata del estrés. Estudios sobre estrategias de afrontamiento utilizadas por trabajadores de salud durante la pandemia, revelaron que las estrategias de evitación otorgaban una sensación autonomía que les permitió recobrar el sentido de control y, por lo tanto, activar actitudes proactivas (Finstad et al., 2021). Es importante resaltar que estas estrategias de evitación pueden ser útiles cuando la resolución de la situación no depende de la persona (como fue el

caso de la pandemia), no obstante, son contraproducentes a largo plazo. Por ejemplo, como estrategia de afrontamiento en temas de estrés por problemas de aprendizaje, la evitación sería no la mejor decisión ya que debe atenderse el problema para eliminar la fuente del estrés.

RESILIENCIA

La resiliencia es otro concepto que engloba a la capacidad del individuo de hacerle frente a amenazas percibidas y la capacidad de recuperar el estado original de balance (Oriol-Bosch, 2012). Para Vanistendael y Lecomte (2002) la resiliencia explica “esa cualidad humana universal que está en todo tipo de personas y en todas las situaciones difíciles y contextos desfavorecidos que permite hacer frente a las adversidades y salir fortalecido de las experiencias negativas” (p. 14). Esta capacidad se ve reflejada en cinco dimensiones: autoeficacia, control bajo presión, adaptabilidad y redes de apoyo, control y propósito, y espiritualidad.

Tanto la resiliencia como las estrategias de afrontamiento, se apoyan en características personales específicas. La personalidad, edad y procesos de vida, además del género, pueden condicionar la capacidad de resiliencia que la persona tenga en un momento específico (Saavedra y Villalta, 2008). Por ejemplo, en relación a los tipos de personalidad (neuroticismo, extraversión, apertura, amabilidad y responsabilidad), algunos estudios indican que el nivel de neuroticismo tiene una relación negativa con la resiliencia (González y Valdez, 2011). A pesar de que estos cinco factores son vistos como algo que tiene bases biológicas y genéticas, es importante no dejar a un lado las variables culturales y otras influencias ambientales que condicionan actitudes, autoconcepto, motivaciones personales y otras características de que tienen impacto en su resiliencia. Por esto se puede decir que la resiliencia depende de la interacción de características personales (internas) y factores ambientales (externos) (González y Valdez, 2007). La capacidad del individuo también depende de los recursos materiales e inmateriales que pueda encontrar en su entorno: familias estables y sanas, vínculos de confianza con pares, e incluso elementos culturales que facilitan solicitar ayuda, variables comunitarias y políticas que condicionan los tipos y formas de apoyo que se puedan otorgar en un momento o lugar específico.

Figura 2
Dimensiones de resiliencia

Autoeficacia	Control bajo presión	Redes de apoyo y adaptabilidad	Espiritualidad	Control y propósito
<ul style="list-style-type: none"> ● Convicción de que se está suficientemente preparado para enfrentar cualquier situación 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tolerancia a las situaciones negativas, capacidad de aceptar o sobrellevar acontecimientos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Posibilidad de establecer relaciones interpersonales que brindan apoyo, confianza y permiten desarrollo interpersonal ● Adaptabilidad: aceptación al cambio y flexibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> ● Influencia positiva de la creencia en fuerzas superiores o externas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad y percepción de que se puede promover el bienestar personal y conducir la vida de acuerdo a criterios propios

Nota. Basado en información de Oriol-Bosch (2012).

En elemento importante en este tema es el de la resiliencia académica, que se define como el “desarrollo de recursos potenciales que emplea el estudiante universitario para resolver problemas y tomar decisiones en situaciones típicas de la vida universitaria (Yan Lee et al., 2012). En términos académicos, la resiliencia implica la generación recursos que les permitan alcanzar las metas planteadas; este proceso requiere, necesariamente, la capacidad de autorregulación y recompensa, cuando se implementan estrategias que dan resultados.

Resiliencia y estrés académico

Diversos estudios indican que una de las habilidades más importantes para asegurar el éxito de los estudiantes universitarios es la capacidad de manejar el estrés asociado a las presiones y demandas académicas. Los procesos de aprendizaje generan en sí presiones y demandas específicas sobre el estudiante. Los más comunes son la preparación de los exámenes de ingreso, exámenes finales, pruebas y proyectos, además de materias cuya dificultad sobrepase las capacidades percibidas del estudiante. Se estima que 12 % de los estudiantes universitarios de países de ingreso bajo y medio, presentan síntomas de estrés académico por distintas causas (Kaggwa et al., 2021). El impacto de estrés en los estudiantes se refleja en estados de ansiedad y otras afectaciones a la salud mental que en algunos casos se considera una variable de la deserción.

Es así que, estrés académico se define como un proceso sistémico que afecta a variables como el estado emocional, la salud, o relaciones interpersonales y que, incluso, llega a deteriorar al sistema inmune y la salud mental. Si el estrés académico persiste y alcanza niveles crónicos se conoce como *burnout* académico el cual diversos autores definen como un estancamiento mental persistente, negativo, relacionado con las actividades académicas que se caracteriza por agotamiento emocional, cinismo o apatía frente a los estudios, y falta de eficacia o competencia académica (Palacio et al., 2020). El *burnout* académico es particularmente alarmante ya que está asociado con el abandono de los estudios y otras conductas nocivas como el uso de drogas, detrimento en las relaciones interpersonales, y desmejoramiento en el sistema cardiovascular y patrones de sueño (Kaggwa et al., 2021).

Algunas causas identificadas como detonantes del *burnout* académico son: sobrecarga académica, malas relaciones con los docentes, incremento en las exigencias académicas, competitividad entre compañeros, ausencia de apoyo social y/o familiar. Estas causas o factores de riesgo se pueden agrupar en: características educativas o institucionales, demandas emocionales y factores individuales. Entre los factores individuales se encuentran baja motivación, insatisfacción con los temas de estudio, capacidad cognitiva y, como se mencionó anteriormente, el tipo de personalidad (Seperak-Viera et al., 2021). Algunos estudios revelan también que hay mayor prevalencia de *burnout* en mujeres que en hombres (Seperak-Viera et al., 2021). Los factores institucionales se refieren a la carga académica, presiones de tiempo, dificultad del curso y herramientas disponibles para facilitar el aprendizaje del estudiante y la capacidad de los maestros. Finalmente, en la categoría de demandas emocionales se encuentran la calidad de relaciones con pares y docentes, y el clima universitario, entre otras.

Según algunos estudios, el desempeño académico se ve afectado por el estrés desde el impacto que este tiene en las distintas dimensiones del compromiso académico. Al compromiso académico se le define como “un estado mental positivo, de satisfacción interna relacionado con el trabajo y que se caracteriza por vigor, dedicación y concentración (Schaufeli et al., 2002). Al vigor se le define como la energía mental y física, perseverancia y entusiasmo para los estudios; la dedicación se refiere al involucramiento en los estudios sintiéndose inspirado, orgulloso y desafiado; y, finalmente, la concentración denota la capacidad de permanecer alegremente inmerso en las tareas académicas. Por lo

tanto, el compromiso académico se puede considerar más como un estado afectivo cognitivo permanente de contentamiento hacia los estudios (Salanova et al., 2010; Schaufeli et al., 2002). Durante la pandemia, mucho del proceso de aprendizaje dependía del estudiante, su motivación y tener una percepción positiva de su aprendizaje, es decir, reconocer que están adquiriendo nuevos conocimientos y que es capaz de ponerlos en práctica. Ahora bien, una vez motivado debe estar consciente de qué estrategias son las que mejor se adaptan a su personalidad y habilidades, y potenciarlas para obtener mejores resultados y, por ende, un mejor rendimiento académico.

Desde antes de la pandemia, estudios ya hacían hincapié en el riesgo del estrés en estudiantes, riesgo que se profundizó por el COVID-19 a nivel mundial. En particular se señaló que los estudiantes que reportaban altos niveles de estrés por factores específicos a la pandemia (miedo al contagio, aislamiento, cambios al sistema académico, cambios en las relaciones) tenían mayor riesgo de presentar impedimentos cognitivos, desordenes psicosociales y deterioro de la salud mental. Las estrategias de afrontamiento juegan un rol fundamental en el ajuste del individuo a las nuevas condiciones. En este sentido, aunque la mayoría de estudios se han enfocado en identificar los detonantes de estrés y dar una evaluación o diagnóstico de la salud mental de los estudiantes, otros se empiezan a enfocar en identificar qué estrategias fueron útiles para estudiantes y así reforzar estos esfuerzos por medio de distintas intervenciones.

Al relacionar las estrategias de afrontamiento con el estrés académico, diferentes investigaciones se enfocan en procesos de afrontamiento y bienestar entre estudiantes universitarios durante la pandemia, para analizar situaciones y posibles respuestas; una de ellas, a nivel nacional en Italia, destaca la importancia del papel protector de las estrategias de afrontamiento centradas en las emociones y la búsqueda de la religión para manejar la ansiedad y el estrés. La evidencia sugiere que este tipo de estrategias fueron efectivas para lidiar con las experiencias impredecibles de la pandemia COVID-19 y la educación a distancia. Investigaciones realizadas en Ghana, con estudiantes universitarios, también refuerzan la idea de que la selección de estrategias enfocadas en el manejo emocional recomendando espacios de desahogo y consejería para los estudiantes (Esiá-Donkoh, 2021) son recursos útiles para los estudiantes que atraviesan momentos de crisis y estrés.

Siempre en la línea de estudios internacionales sobre estrategias de afrontamiento ante el estrés de estudiantes universitarios, estudios desarrollados en países europeos (Grecia, Italia, Reino Unido) resaltan la utilidad de estrategias que estén enfocadas en resolver el problema. Dichas estrategias resultaron efectivas para reducir la ansiedad y la depresión, y fueron más productivas que afrontamientos orientados a las emociones o a la evitación del problema en esos países. En la misma dirección, pero más allá del contexto de las dificultades generadas por el aprendizaje en línea, los afrontamientos seleccionados ante amenazas a la salud psicológica y la reducción de la satisfacción con la vida, que se dio durante la pandemia, fueron principalmente estrategias enfocadas a resolver los problemas más que estrategias de evitación o de manejo emocional. Por otro lado, otras investigaciones reportaron que, mantener una actitud positiva durante la pandemia dio lugar a la selección de estrategias de afrontamiento enfocadas en el problema (Sundarassen et al., 2020; Moore y Lucas, 2021). Es decir, dado a que la actitud es un componente del comportamiento, una actitud optimista fue necesaria para generar el compromiso para implementar comportamientos de afrontamiento positivos como comer saludable, ejercitarse, o dormir bien (Moore y Lucas, 2021). Retomando los aportes de estos autores, la actitud ante las situaciones también tiene un rol vital al momento de escoger qué estrategias son las más adecuadas para aprender y para poder cumplir con demandas académicas en contextos complejos.

Otro elemento importante no señalado anteriormente, es que la búsqueda de apoyo social (familiar o pares) no tuvo el efecto deseado en mitigar el estrés o calmar las preocupaciones, aunque sí sirvió para incrementar o mantener el compromiso hacia el desarrollo de resiliencia a través de la búsqueda de distintas formas de afrontamiento (Moore y Lucas, 2021). El apoyo social, según estos últimos estudios, no fue una estrategia de afrontamiento efectivo debido a que este se dio, en su mayoría, de forma virtual, por texto y otros medios en línea debido a las restricciones sanitarias (Moore y Lucas, 2021).

En resumen, estos estudios encontraron que la selección de la estrategia depende del nivel académico del estudiante; por ejemplo, los estudiantes de niveles altos, en el estudio de Palacio et al. (2012) utilizaron más la estrategia de solución del problema, mientras los estudiantes de niveles bajos favorecieron el uso de la espera, es decir, esperar a que el problema se solucionara por sí solo o por un factor externo. Otros estudios señalan la

importancia de tener en cuenta factores como las características generacionales (por ejemplo, de los *millennial* y su cercanía con la tecnología), los estilos de aprendizaje, fuentes de motivación (intrínsecas o extrínsecas) y la capacidad de auto regulación y niveles de autonomía percibidas por estudiante.

En relación con los elementos culturales, se pueden identificar diferencias en la selección de estrategias. Estudios de escala nacional en Pakistán, por ejemplo, revelaron que estudiantes favorecieron estrategias de índole espiritual, mientras tanto, en Polonia, los estudiantes seleccionaron, en su mayoría, estrategias de confrontamiento al problema. En contraste, estudios que se llevaron a cabo en Israel indican que los estudiantes favorecieron la selección de estrategias emocionales (como mantener un buen humor) para generar resiliencia (Patias et al., 2021).

La capacidad de adaptarse a situaciones difíciles y recuperarse del trauma, también se ha estudiado desde el enfoque de “crecimiento postraumático”, el cual complementa a las teorías sobre afrontamiento y resiliencia. El crecimiento postraumático define a los cambios psicológicos positivos que ocurren después de situaciones demandantes que causan altos niveles de estrés. Esta transformación positiva se refiere a las dimensiones: fortaleza personal, relacionamiento, apreciación hacia la vida, apertura a nuevas oportunidades y cambio espiritual. Esta capacidad de “recuperación” del trauma está directamente relacionada con la resiliencia y el uso de estrategias de afrontamiento orientadas al problema (Finstad et al., 2021).

En definitiva, la búsqueda de bienestar integral implica elegir estrategias de afrontamiento que les permita cuidar su salud mental, saber lidiar con los diferentes tipos de estrés en contextos particularmente complejos, como el que la pandemia trajo consigo. Estudios sobre los efectos de la pandemia en estudiantes mostraron que estrategias enfocadas en resolver el problema fueron las más efectivas, y que el apoyo social (familiar) tiene un efecto positivo para la permanencia educativa. Analizar los tipos de estrategias seleccionadas por los estudiantes será importante para que la universidad tenga insumos para potenciar aquellas que les permitan el éxito académico; para ello es vital conocer también las estrategias de aprendizaje que utilizan y su relación con las estrategias de afrontamiento. En la siguiente sección se retomará el tema del aprendizaje desde los enfoques principales hasta profundizar en los tipos y el vínculo con el afrontamiento en el entorno educativo.

APRENDIZAJE Y SALUD MENTAL

Enfoque constructivista del aprendizaje

En este tema existen diferentes corrientes teóricas desde las que se puede analizar el aprendizaje; no obstante, en esta investigación se retomará desde el enfoque constructivista y algunos de sus representantes principales. Para comprender los procesos que pueden incidir en las estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios en entornos complejos, es necesario considerar cómo se configura este aprendizaje a nivel interno y cómo factores externos pueden influir en dicho proceso.

El enfoque constructivista sostiene que el aprendizaje no ocurre en automático y sin vinculaciones, sino que el aprendizaje es el resultado de la interacción entre factores internos y externos (cognoscitivos, emocionales, afectivos y los sociales). Para este enfoque se tomarán los tres autores más representativos: Jean Piaget, Lev Vigotsky y David Ausubel.

La propuesta de Piaget en relación al aprendizaje refiere que este ocurre desde la transformación de nuestros pensamientos y esquemas mentales, gracias a la interacción con el entorno; las cuatro etapas del desarrollo cognitivo que planteó tienen estrecha relación con el cómo la persona interactúa con el entorno, cómo interpreta lo que percibe a nivel sensorial. Esta perspectiva resulta relevante para este estudio ya que el contexto tradicional de la educación superior en el país cambió a raíz de la pandemia generada por COVID-19. Se infiere que, debido a esto, los estudiantes reconfiguraron sus estrategias de aprendizaje. Para los fines de este estudio, los aportes de Piaget constituyen una primera fase donde se estudia lo que el niño es y no lo que puede llegar a ser, así a través de un proceso de interacción social.

Ante esto, la propuesta de Vigotsky va un poco más allá, ya que expresa que es clave entender el valor del aprendizaje desde la interacción social y que los niños no solo responden a estímulos de manera automática si no que los interpretan de acuerdo a instrumentos que poseen; uno de esos son los conocimientos previos y el otro es la cultura. Es esa interacción con el entorno la que asimilan día a día. Otro término importante que es relevante para este estudio es el de la *zona de desarrollo próximo*, que hace referencia a una zona donde los niños aprenden desde la

co-construcción, cuando se tiene el acompañamiento adecuado. Este punto es clave ya que el docente y la educación superior tienen un rol determinante para el aprendizaje, desde la facilitación de un espacio de aprendizaje significativo.

En consonancia con lo anterior, la tercera teoría retomada del enfoque constructivista es la del aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel (1980). Para este autor, el aprendizaje de una persona está relacionada con la estructura cognitiva previa que se posee. Ausubel (1980), concibe la estructura cognitiva como el cúmulo de ideas, conocimientos que se poseen. Para Ausubel (1980), un aprendizaje es significativo cuando los contenidos se relacionan de manera intencional al conocimiento existente; esta interacción del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del individuo es una de las características más importantes de esta teoría, la integración de esos estímulos que ingresan por nuestros sentidos y se integran, volviéndose parte de la estructura actual. Lo anterior requiere intencionalidad por parte del estudiante para aprender; la disposición es importante sobre todo en contextos complejos que pueden afectar el deseo de aprender, por ello es necesario conocer las estrategias que resultan útiles para aprender y cuáles de esas pueden lograr mejores resultados que otras.

Estrategias de aprendizaje

Luego de revisar de manera breve y de resaltar la importancia del aprendizaje significativo, es de especial interés profundizar en las estrategias de aprendizaje y cómo el estudio de estas ha evolucionado con el tiempo. Los primeros estudios en estrategias para el aprendizaje se enfocaron, principalmente, en la investigación del uso y desarrollo de técnicas de memorización y estudio. Más adelante, las investigaciones sobre aprendizaje buscaron iluminar sobre la relación entre procesos metacognitivos y la adquisición de conocimientos –es decir, los procesos que enseñan a pensar sobre cómo pensamos y a reorganizar esos procesos internos–. Más recientemente, con el auge de la psicología positiva, se comienza a tener en cuenta la importancia de otros factores y capacidades individuales que faciliten el aprendizaje. Entre estos estudios se encuentran: un enfoque en factores psicosociales y afectivos, como la motivación y las emociones como variables importantes que pueden determinar el éxito de los procesos de aprendizaje. Estos últimos estudios proveen una conceptualización de la educación como un tema integral y favorecen intervenciones holísticas, tomando en cuenta variables que afectan la salud emocional de los estudiantes.

Tabla 2

Resumen de literatura sobre estrategias de aprendizaje

Años	Temáticas Abordadas
Años sesenta	Técnicas de estudio y técnicas de memorización
Años setenta y ochenta	Técnicas de aprendizaje autodirigido (entrenamientos militares); Estudios de metacognición y la importancia de procesos sobre el pensamiento en la adquisición de conocimiento (Flavel, 1976).
Años ochenta y noventa	Comprensión lectora, memorización (Paivio, 1986; Zhang, 1993). Estrategias de lectura: cognitivas, de compensación, estrategias de memorización, estrategias para tomar exámenes (Zhang, 1993).
Años noventa y dos mil	Neurociencia, impacto de la motivación y emociones sobre los aprendizajes, psicología positiva, educación integral, importancia de las habilidades socioemocionales como factor clave de aprendizaje.

Nota. Información elaborada con base en Flavel (1976) y Zhang (1993).

Las estrategias de aprendizaje comprenden todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e, incluso, emociones, que permitan y apoyen la adquisición de información y relacionarla con el conocimiento previo y la capacidad de recuperar la información ya existente, en el momento necesario (Weinstein, Husman y Dierking, 2000, como se citó en Donolo et al., 2004; Monereo et al., 2000). Señala, además, que deben ser intencionadas y que deben posibilitar el autocontrol del aprendiz. Al igual que en la resiliencia académica, la capacidad de autorregulación es clave para potenciar o descartar estrategias de aprendizaje.

Las estrategias se pueden clasificar en diferentes tipos: disposicionales y de apoyo; estrategias de procesamiento y uso de la información o cognitivas y estrategias metacognitivas (Sierra y Bonet, 2004). Para Monereo et al. (2000), las estrategias disposicionales son las que proveen herramientas para manejar recursos personales que permiten al estudiante mantener el interés la motivación a lo largo del proceso de estudio. Entre este tipo de estrategias se encuentran herramientas afectivas y de

automanejo, y habilidades para el control del contexto. Estas serían las estrategias desde donde se puede promover la autoconfianza y regular la ansiedad que genera el proceso de aprender.

En cuanto a las estrategias cognitivas, estas desarrollan la capacidad de elaborar ideas, repasarlas y vincularlas con otras, y fomentan el pensamiento crítico. Según Monereo (1990) las estrategias cognitivas “facilitan la asimilación de la información, [...] lo cual supone gestionar y monitorear la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento y recuperación de datos” (p. 4). Estas herramientas suponen un “saber-hacer” con la información y con otros elementos (Klimenko et al., 2009).

Finalmente, las estrategias metacognitivas ayudan a mejorar la planificación, autorregulación y control, enfocándose en los procesos internos del individuo que apoyan los procesos de aprender sobre aprender (Donolo et al., 2004). Al referirse a la metacognición se hace referencia al plano de la conceptualización o abstracción. Autores resaltan la toma de conciencia no solo sobre los contenidos, sino también del proceso para adquirirlos y reflexionar sobre los mismos. En el proceso de autorreflexión, por ejemplo, el estudiante sabe si el material es conocido o desconocido, si la forma en que se le presenta facilita o dificulta su comprensión, y si necesita hacer un esquema o utilizar cualquier otro tipo de recurso para entenderlo (Klimenko et al., 2009).

Figura 3
Tipos de estrategias de aprendizaje



Nota. Información elaborada con base en Sierra y Bonet (2004).

Tal como se dijo anteriormente, las estrategias que se seleccionen deben procurar un aprendizaje significativo; este aprendizaje depende de que se logre una conexión cognitiva y emocional entre los contenidos y el aprendiz, la cual debe ser facilitada por el docente con base en el conocimiento que se tenga de las características de sus estudiantes. Según estos autores, los aprendizajes significativos se pueden clasificar en tres tipos: 1) *Aprendizaje de representaciones*: cuando el estudiante logra conectar un símbolo o representación simple con algo que le es familiar en su vida personal; 2) *aprendizaje de conceptos*: formación de redes representacionales con criterios de definición comunes y a los que puede asignarse un concepto; 3) *aprendizaje de proposiciones*: el aprendiz es capaz de establecer redes de relación entre varios conceptos que producen un significado (Ausubel et al., 1983).

Aprendizaje en la era digital

Las teorías de aprendizaje revisadas en la sección anterior fueron y son útiles, pero fueron pensadas para un entorno de aprendizaje donde la tecnología no tenía el mismo rol que tiene ahora, por lo que se vuelve necesario reflexionar sobre este nuevo contexto. Para Driscoll (como se citó en Siemens, 2004, p. 11) “el aprendizaje es un cambio persistente en el desempeño, o en el desempeño potencial, el cual debe producirse como resultado de la experiencia con el aprendiz y su interacción con el entorno”. Bajo esta definición, el ambiente digital ha implicado no solo el análisis si no la adaptación los nuevos escenarios de aprendizaje.

Esta era de la información ha traído herramientas que revolucionan la forma en que los estudiantes aprenden. Estamos en lo que ya se conoce como la “era del conocimiento” o “la era de la informática” por lo que la forma de aprender se ha visto trastocada por las tecnologías de la comunicación. Sin embargo, la velocidad en la que ocurren las transformaciones y la cantidad de información a la que se exponen los jóvenes, es considerablemente mayor que a la que estuvieron expuestas otras generaciones. Esta disponibilidad de información y recursos genera una demanda de habilidades cognitivas, pero, sobre todo, metacognitivas de planificación y autorregulación para que esta sea aprovechada (Klimenko et al., 2009). Desde ese entonces, los expertos también señalaban limitaciones culturales e institucionales que tendrían que ser solventadas para que la educación a distancia sea realmente efectiva (Casas, 1998; Peters, 2002). Se mencionan limitantes

como la resistencia a la innovación, tendencias a la improvisación, falta de políticas públicas, falta de recursos, poca capacidad en los docentes, etc.

Una de las teorías que surgió para dar respuesta a lo anterior es la teoría de la conectividad, desde la que se concibe el aprendizaje como el proceso de conexión de nodos especializados o recursos de información (García et al., 2008; como se citó en Almenara, 2015, p. 189); esto remite a la necesidad de estudiar este entramado de redes significativas desde las que se aprende, ya que para el conectivismo el punto de partida es el individuo (Siemens, 2007). Esta red que se forma entre el ser humano y su ambiente (familia, amigos, trabajo, etc.) es lo que permite generar conocimiento y estar conectado entre las redes. Redes y nodos son términos claves en esta teoría, que también busca explicar, desde la cantidad de información disponible, bases de datos de cómo todo esto puede crear conocimiento si llega a las personas indicadas. Enseñar y aprender en la era digital requiere considerar que todas estas redes pueden alterar y contribuir al conocimiento; es por ello que, la educación superior no debe ni puede excluir esta era digital si no incorporarla de la mejor manera para que, con ella, se cree aprendizaje significativo para el estudiante.

Durante la pandemia fue el verse inmerso en esta tecnología lo que permitió transitar a una educación en entorno completamente virtual. Si bien esto no fue una tarea fácil, no contar con estos dispositivos hubiera tenido costos aún mayores para la educación. Fueron estas herramientas tecnológicas las que permitieron darles continuidad a actividades durante la pandemia y preservar los contactos con otros (profesores, colegas, amigos, familiares), además de acelerar la realidad en línea y el uso de las TIC para realizar todas las actividades.

Entonces, el gran reto que el uso de la tecnología presenta en la educación, no es solamente su uso o su manejo, sino, más bien, que esta debe “transformar las relaciones en las que se dan los procesos educativos” (Moreno, 1997) para que se promuevan aprendizajes realmente significativos.

De acuerdo con Armijos et al., (2022) la diferencia entre el aprendizaje en el aula y el a distancia es que, en el primero, el docente es el eje y la principal fuente de información, y en la segunda, es el estudiante, por lo que este se vuelve más independiente (p. 2).

Para estos autores, también es importante definir este nuevo rol de los estudiantes desde la educación no presencial, donde la modalidad virtual es la más utilizada. En esta, el estudiante se vuelve “aprendiz”. Los alumnos dejan de ser simples receptores de información para ser los constructores de sus propios conceptos, solo orientados por el tutor (Chaupt et al., 1998). Bajo esta modalidad, el estudiante se transforma en el protagonista y principal guía de su proceso de aprendizaje, con mayor independencia del docente (Deimann, 2019, como se citó en Armijos et al., p. 3). Es decir, el docente actúa como facilitador de plataformas y estrategias que propicien el aprendizaje desde la virtualidad.

Según Peters (2002):

Si la universidad quiere prepararse para las tareas que enfrentará en el futuro no bastará con que vea las nuevas tecnologías como simples unidades adicionales y las malinterpreten como una extensión y extrapolación de la enseñanza tradicional que todos conocemos. No debe usar estas tecnologías como usaba los medios audiovisuales en el pasado. Lo que la universidad del futuro necesita son nuevos conceptos educativos fundamentales.

Por su parte, Moreno (1997), acota:

Innovar un ambiente de aprendizaje a distancia, no es trasladar la docencia de un aula de adobe a un aula virtual, ni cambiar el gis y el pizarrón, por un pizarrón “inteligente”, cuando hay docentes que ni siquiera el tradicional pizarrón han sabido incorporar a su práctica, ni entregar los materiales de estudio por Internet en lugar del correo tradicional, sino transformar en sus bases, las relaciones personales en las que se dan los procesos educativos. (p. 8)

Tabla 3

Aprendizajes y medios tecnológicos de educación a distancia

Tipo de Tecnología Telemática	Características del Aprendizaje
Correo electrónico	Retroalimentación, interacción uno a uno, aplicación, reflexión.
Servicios de investigación bibliográfica	Análisis, dirección autosuficiente.

Tipo de Tecnología Telemática	Características del Aprendizaje
Discusiones de textos (listas de correo electrónico o conferencias por computadora).	Interacción grupos a grupos, retroalimentación, tutorío de pares, reflexión, colaboración, aprendizaje experiencial, simulaciones, juegos de roles.
Audioconferencias (mismas características que las discusiones de textos).	Favorece el aprendizaje estilo auditorio, permite sonidos y lenguaje de presentaciones.
Videoconferencias (mismas características que las discusiones de textos).	Favorece el estilo de aprendizaje visual, da margen al desarrollo de habilidades y demostraciones ejecutadas por especialistas.
Enseñanza asistida por computadora con multimedia.	Favorece los estilos de aprendizaje visual y de auditorio, provee de limitada interacción y retroalimentación, práctica y sondeo, simulaciones, tutoriales.
World Wide Web (entorno gráfico de navegación por la red Internet).	Provee del análisis y aprendizaje autodirigido; favorece los estilos de aprendizaje visual y de auditorio; actualmente dispone de interacción y retroalimentación limitada, con interfaces que incluyen conferencias, las cuales proveen de un rango completo de atributos de textos de discusión.

Nota. Fuente: Landon, Bruce (1997).

Hasta ahora se ha realizado un breve repaso teórico por la salud mental, entendida desde una óptica integral que cuando se ve amenazada decide optar por diferentes estrategias para afrontarla, algunas más efectivas que otras, y que inciden en todas las esferas de su vida, incluida la academia, que es el interés en cuestión en esta investigación. Los estudiantes no solo tienen estrategias para hacer frente a situaciones de estrés, si no para aprender, y ambas se influyen entre sí, por lo que es necesario analizar sus mecanismos, sus configuraciones y cómo visualizan la utilidad de las mismas. En el apartado siguiente se indagan algunos de estos elementos sobre los que sí existe bibliografía disponible para el caso salvadoreño.

SALUD MENTAL Y APRENDIZAJE EN CONTEXTO DE COVID-19 EN EL SALVADOR

En las secciones anteriores se mostraron los efectos que el COVID-19 tuvo en la salud mental en general; en este apartado se presentarán algunos de estos efectos en el país, de acuerdo a la bibliografía disponible.

A nivel nacional, la investigación realizada por la Fundación Pro Educación El Salvador -FUNPRES, “Salud mental de los salvadoreños y factores asociados” (FUNPRES, 2022), develó que los problemas de la salud mental tienen una prevalencia que va del 34 % al 65.6 % de la población (p. 18). Según un sondeo rápido realizado por Orellana y Orellana (2020), en el periodo de confinamiento en el país, los síntomas que más se experimentaron en la población encuestada fueron ansiedad, depresión y tensión emocional. En diversos estudios, los hallazgos revelan que los grupos más afectados emocionalmente durante la pandemia fueron los jóvenes y las mujeres.

La población estudiantil también sufrió afectaciones psicosociales relacionadas con la pandemia. La transformación de la cotidianeidad generó crisis de depresión y ansiedad en esta población. Alrededor del mundo estudios constatan que 1 de cada 5 jóvenes presentaron síntomas de ansiedad elevada, 15 % de adolescentes latinoamericanos mostraron síntomas de depresión alarmante, y 46 % de los estudiantes expresaron haber perdido motivación para seguir estudiando (UNICEF, 2020; FUNPRES, 2021).

Estudios de El Salvador reportan que, durante pandemia, 9.7 % de estudiantes de bachillerato presentaron síntomas de depresión, y 24.2 % síntomas de ansiedad (FUNPRES, 2021). En general, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, señaló que 28 % de todos los estudiantes presentaban sintomatología límite de depresión y ansiedad, y que, de este porcentaje, el 5 % requerían intervención clínica. Otra encuesta a estudiantes de educación superior demostró que el 60 % reportaron tristeza, 45 %, falta de interés y 43 % sintieron un aumento de fatiga (Aguilar de Mendoza, 2020).

Según el MINEDUCYT, el uso y adopción de las nuevas tecnologías generó dificultades para los jóvenes; según sus reportes, cerca del 20 % evaluaron desfavorablemente a los dispositivos

móviles para recibir las clases, 30 % se expresaron de manera negativa sobre la conexión a internet, mientras que 58 % de los estudiantes calificaron a la instrucción en línea como más difícil que la presencial. Estudios mundiales coinciden con las cifras reportando que 7 de cada 10 niños y niñas expresaron que sienten que aprenden menos y con mayor dificultad en la nueva modalidad (Save the Children, 2021). Las dificultades en el uso de tecnología no solo se deben al acceso a los instrumentos sino a la capacidad que ya tengan los docentes de poder trasladar los materiales a los formatos digitales y el apoyo que puedan recibir de sus padres o cuidadores. Un 40 % de estudiantes a nivel mundial expresaron que necesitaban apoyos académicos en casa y que no lo obtuvieron (Save the Children, 2021).

Millones de estudiantes se sometieron a la incertidumbre del futuro de su educación, teniendo que adoptar, de manera inmediata, el uso de plataformas que provocaron demandas de nuevas habilidades técnicas, además de sociales.

Además de las dificultades directamente relacionadas con la educación, la calidad psicosocial también se vio afectada por factores sociales como cambios en los entornos familiares (condiciones de hacinamiento en los hogares, tensiones familiares, violencia intrafamiliar, etc.), factores económicos (pérdida de ingresos, acceso a medicinas y víveres, incertidumbre sobre el futuro), entre otros. Estos cambios afectaron la calidad de vida y bienestar de los jóvenes. Según una encuesta a más de mil estudiantes de educación superior, 25 % de los jóvenes salvadoreños describieron a la calidad de su vida y bienestar, como desfavorable (Aguilar de Mendoza, 2020).

La brecha digital fue el principal reto a romper del lado de estudiantes y docentes. De acuerdo al MINEDUCYT (s.f.), en 2020 un total de 163,578 personas estaban matriculadas en universidades, población que debía ser atendida, aunque no se pudiera asistir a las instalaciones. Las universidades debieron realizar, de manera abrupta, cambios para trasladarse a entornos virtuales, los que implicaron, sobre todo, modificaciones en el canal más no en la metodología y el currículo, como bien señala Mena et al. (2021), en el estudio “Educabilidad y salud mental de universitarios salvadoreños durante la pandemia por COVID-19”. Esta Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), como lo llaman los autores, (Mena et al., 2021, p. 20), pudo tener incidencia en cómo los estudiantes asimilarían los contenidos, puesto que ahora

debían acceder a los contenidos de otras formas y el aprendizaje se volvía más autodidacta que antes. En la investigación antes mencionada, el 70 % de los estudiantes universitarios respondieron que la calidad de la educación había empeorado en la pandemia en relación a cómo era antes de dicho evento; el 60 % sostenía que su salud mental también había empeorado, siendo que, el 42.2 % había experimentado un estado emocional de depresión severo; el 38.7 % padecía estrés severo y el 36.8 % ansiedad.

Ningún país estaba preparado para enfrentar una pandemia como la que se vivió a partir del 2020; por ende, sus sistemas educativos enfrentaron grandes desafíos para lograr la continuidad en medio del caos que afectaba todas las esferas del desarrollo del ser humano, analizar estas situaciones permitirá obtener aprendizajes sobre las mismas, prevenir que otro hecho similar pueda causar tales impactos y, sobre todo, comprender cómo se ha reconfigurado el estudiantado y sus formas de aprender, porque después de eventos mundiales como estos y todos los cambios acaecidos, no son los mismos estudiantes, con las mismas necesidades y recursos; analizar estos cambios desde sus percepciones y valoraciones es clave para construir una oferta académica que se adapte a esta nueva realidad, manteniendo la calidad educativa y procurando aprendizajes significativos en cada una de sus áreas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tuvo un diseño metodológico mixto, es decir, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas para aproximarse de manera más completa al fenómeno en estudio. Chen (2006, citado por Hernández Sampieri et al., 2014), define que:

Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno. Estos pueden ser conjuntados

de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”).

Según esta definición, este tipo de métodos resulta útil para obtener un mejor acercamiento a una problemática desde diversas aristas, en este caso, para tener un mayor alcance y opiniones de los estudiantes que, de otra manera, hubiera sido imposible por sus tiempos y por recursos económicos. El método mixto no es la simple suma de lo cuantitativo y lo cualitativo, es la articulación intencional de ambos en todo el proceso, según lo requiera la naturaleza del objeto de estudio. Para Hernández Sampieri et al. (2014) los problemas de estudio actuales son tan complejos que requieren más de un enfoque para lidiar con él. Como consejos para el investigador, el autor sugiere que el método a seleccionar sea aquel que mejor se ajuste a las expectativas de los usuarios y a sus lectores, el que se adapte mejor al planteamiento, y, el método en que el investigador se sienta más cómodo (Creswell, 2005, como se citó en Hernández Sampieri et al., 2014, p. 549). El estudio es de un alcance descriptivo.

INSTRUMENTOS

Grupos focales

A nivel cualitativo, la investigación se enfocó en analizar la información obtenida de los estudiantes, ya que era importante profundizar en sus experiencias durante y después de la pandemia. El grupo focal es una técnica semiestructurada que va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza la investigación; se posee una guía previa y esta permite ahondar en elementos específicos en grupos pequeños que comparten criterios comunes (Quintana, 2006, p. 71). La guía de grupos focales estuvo constituida por 8 preguntas abiertas y tres grandes ejes temáticos; estrategias de aprendizaje, estrategias de afrontamiento y efectos psicosociales experimentados durante la pandemia. En la Tabla 4 se presentan las preguntas por eje temático.

Tabla 4
Preguntas a grupos focales

Eje	Pregunta
General	Durante la educación en línea por la pandemia, ¿cómo fue su experiencia a nivel familiar, educativa, laboral y personal?
Estrategias de aprendizaje	¿Qué cambios tuvieron que hacer para la nueva rutina en línea? (a nivel de espacio físico, equipo, etc.) ¿Qué cambios hicieron para adaptarse a esta nueva forma de estudiar? ¿qué estrategias implementaron? ¿modificaron hábitos de estudio, regular el tiempo en redes, rutina diaria, hacer resúmenes, carteles, buscar videos en internet de los temas, etc.? ¿Cómo consideran que fue su desempeño en este tipo?
Efectos psicosociales	¿Qué sensaciones y emociones sintieron durante la pandemia, en el contexto de confinamiento y cierre de universidades? ¿Sintieron estrés, ansiedad, problemas para dormir, entre otros?
Estrategias de afrontamiento	¿Qué problemas tuvieron para adaptarse? ¿Se sintieron motivados para estudiar? ¿qué hacían para mantenerse motivados? Cuando experimentaron estrés, ansiedad, temor, ¿qué cosas hacían para sentirse mejor? En esa época ¿qué hacían cuando tenían un problema?

Se realizaron un total de 5 grupos focales, con la participación de cuatro facultades de la universidad.

Encuesta

Se diseñó un cuestionario cerrado dirigido a estudiantes de 4 facultades de la universidad, el cual fue remitido por vía electrónica a los estudiantes en un formulario de Google. El cuestionario contaba con 60 preguntas, 58 cerradas y 2 de ellas abiertas. Los ejes del cuestionario fueron los mismos que los de los grupos focales: estrategias de aprendizaje, estrategias de afrontamiento y efectos psicosociales experimentados durante la pandemia, y se agregó un módulo de datos personales para efectos de obtener variables sociodemográficas de los estudiantes.

No obstante, si bien por sus objetivos predominó este enfoque, se consideró realizar una técnica cuantitativa para poder llegar a mayor población, y estos datos serán analizados a través de

estadística descriptiva. En relación a lo cualitativo, el aporte de este enfoque está en que coloca especial detalle en el análisis de las relaciones sociales y en entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor; es así que se espera profundizar en las temáticas abordadas desde el enfoque cuantitativo, desde un espacio más reducido donde los estudiantes pueden expresarse de una manera abierta y amplia (para mayor detalle ver anexo 2). Las preguntas estaban desarrolladas en escalas tipo Likert, de 1 a 5, que iban desde nunca a siempre; o de muy en desacuerdo a muy de acuerdo.

Tabla 5
Ejemplos de preguntas del cuestionario por tema

Estrategias relacionadas con el aprendizaje		
Dimensión, contexto personal y entorno	Considero que la educación en línea me quitó tiempo para pasar con mi familia	1 2 3 4 5
	Considero que la educación en línea me generó problemas de conflicto de horario con responsabilidades laborales	1 2 3 4 5
	Para adaptarme a la educación virtual tuve que incurrir en gastos extra (internet, equipo, software)	1 2 3 4 5
Autoevaluación hábitos, ritmos,	Cuando tuve dudas sobre temas de estudio, ¿busqué al docente para solventarlas?	1 2 3 4 5
	Asumí el rol y responsabilidades como estudiante en el proceso de mi aprendizaje durante la educación en línea, viendo al docente solo como un recurso facilitador.	1 2 3 4 5
Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel cognitivo, actitudinal y ambiental	Considero que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió de mis capacidades (tecnológicas y académicas)	1 2 3 4 5
	Tuve problemas de organización para llevar a cabo la educación en línea	1 2 3 4 5

En tu proceso de aprendizaje, ¿Qué tan importantes son siguientes factores?		
Formas de aprender	Interactuar cara a cara con el docente	1 2 3 4 5
	Participar en actividades extracurriculares (clubs, torneos deportivos, actividades sociales, etc.)	1 2 3 4 5
	Estudiar en grupo	1 2 3 4 5
Motivación interna	Evalúa tu nivel de motivación durante el proceso de educación en línea:	
	Los temas impartidos en clase	1 2 3 4 5
	Hacer todas mis tareas	1 2 3 4 5
	Terminar mi carrera y graduarme	1 2 3 4 5
Durante tu experiencia de educación en línea y en el contexto de pandemia, piensa en las acciones que tomaste para enfrentarte a los diversos retos relacionados con la transición a la enseñanza virtual.		
Planificación	Desarrollé una rutina diaria y establecí horarios de estudio	1 2 3 4 5
	Si el material fue insuficiente, busqué material de forma independiente	1 2 3 4 5
Autorregulación	Regulé/disminuí el tiempo que dedico a redes sociales para poder estudiar	1 2 3 4 5
Solución de problemas	Elaboré esquemas, tablas o gráficos sencillos para entender o visualizar la información	1 2 3 4 5
	Utilicé mi dispositivo móvil como herramienta para reforzar conceptos en horas fuera de clases (aplicaciones de memorización, aplicaciones educativas, juegos fotografía, video, etc.).	1 2 3 4 5
Actitudes	Mantuve la cámara encendida durante la clase para fomentar mi concentración	1 2 3 4 5
	Apagué la cámara la mayoría de veces porque me generaba ansiedad el video	1 2 3 4 5

	Leí el material antes de tiempo para aprovechar al máximo la cátedra virtual	1 2 3 4 5
Estrategias de aprendizaje	Utilicé cartulinas, papelógrafos, tarjetas en mi habitación para recordar la información de la cátedra y poder visualizarla en mi entorno	1 2 3 4 5
Estrategias de Afrontamiento ante el estrés		
	Durante la educación en línea, cuando me sentí muy abrumado/a o estresado/a le conté a mis familiares o amigos como me sentía	1 2 3 4 5
Apoyo social	Durante la educación en línea, cuando me sentí muy estresado busqué ayuda en la universidad (consejeros, docentes o psicólogos)	1 2 3 4 5
	Normalmente cuando tengo un problema, suelo analizar las causas para tomar una decisión	1 2 3 4 5
Afrontamientos focalizados en la solución del problema	Cuando tengo un problema pido consejos a personas de mi confianza antes de tomar una decisión	1 2 3 4 5
	Cuando tengo un problema, intento buscar un lado positivo	1 2 3 4 5
Reevaluación positiva	Cuando se me ha presentado un problema, después de resolverlo me doy cuenta que las cosas pudieron ser peor	1 2 3 4 5
	Cuando tengo un problema trato de pensar en otras cosas	1 2 3 4 5
Distanciamiento	Trato de hacer deporte, salir con mis amigos o hacer cualquier cosa para no pensar en mis problemas	

Para la validación del instrumento, se utilizaron opiniones de expertos; el cuestionario con la guía de evaluación (ver anexo 1) se envió a cinco profesionales de la psicología y de la investigación social; solo los ítems que obtuvieron puntajes de 4 (equivalente a alto nivel de cumplimiento de los criterios) fueron seleccionados como ítems finales del cuestionario. Es así que, de 99 inicialmente propuestos, únicamente 58 fueron seleccionados (el 59 %); previendo lo anterior, se desarrollaron una gran cantidad de preguntas esperando seleccionar sólo las verdaderamente útiles para el estudio.

PROCEDIMIENTO

El cuestionario denominado “Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje y Estrategias de afrontamiento al estrés” fue aplicado a estudiantes de tercer año en adelante (ya que, por las preguntas y el objeto de estudio, ellos debían ser estudiantes en el periodo de pandemia, es decir, 2020), inicialmente a la Facultad de Educación, durante el mes de marzo, logrando 133 respuestas efectivas, por ello se extendió el periodo hasta el mes de mayo, alcanzando un total de 284 cuestionarios más. En el mes de mayo se incluyeron a las facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Jurídicas e Ingeniería para tener mayor alcance y opiniones de los estudiantes. El cuestionario era enviado por vía electrónica por los directores de facultad. Al mes de julio de 2023 se contaba con un total de 465 respuestas.

Los grupos focales se llevaron a cabo de marzo a agosto de 2023, también; se desarrollaron 5 en total, con estudiantes de las 4 facultades: Educación, Ciencias Jurídicas, Ciencias Económicas e Ingeniería. Estos se llevaron a cabo de manera virtual a solicitud de los estudiantes y de acuerdo al tiempo disponible. Se leyó un consentimiento informado, antes de iniciar, donde se explicaba el propósito de la sesión; además, fue grabada para realizar después la transcripción de cada uno. La plataforma seleccionada para el desarrollo de los grupos fue Zoom; la duración de cada uno osciló de 35 minutos a hora y media.

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS

La organización de la información en los estudios mixtos es clave para identificar qué técnica proveerá mejores datos sobre el objeto en estudio. Para este caso, se diseñó una matriz para operacionalizar los ejes temáticos y variables, detallados en la Tabla 6.

Tabla 6
Ejes temáticos y definiciones del estudio

Eje temático	Definición conceptual	Definición operativa
Factores externos al estudiante y su entorno	Inciden en la capacidad de aprendizaje en línea el contexto ambiental del estudiante. En esto influyen factores económicos, familiares, comodidad del espacio, accesibilidad. Resalta el modelo de Braxton que agrupa variables en factores académicos, sociales, personales y económicos para explicar la permanencia de estudiantes en educación a distancia (en Carballo, 2017; Miramontes, 2019; Escanés, 2014)	Entorno desde el que ingreso a la educación en línea: apoyos, condiciones.
Concepción del sistema de aprendizaje (autoevaluación de su rol como estudiante)	La educación en línea, resaltando la importancia del rol del estudiante, debe facilitar los aprendizajes, convirtiéndose un modelo no solo de enseñanza (transmisión de conocimientos de forma “bancaria), sino un sistema de aprendizaje (guiado, descentralizado, de apoyo a las capacidades autodidactica y adaptado las necesidades del estudiante) para lograr la retención del estudiante. (Belloni, 2002; Escanés, 2014).	El estudiante asume su rol en el aprendizaje, adopta métodos que promueven su aprendizaje

Eje temático	Definición conceptual	Definición operativa
Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel cognitivo, actitudinal y ambiental	La experiencia del estudiante en relación a las expectativas de los procesos de aprendizaje, por ejemplo, sus hábitos o ritmos de estudio, su expectativa sobre la dificultad de los cursos, su propia capacidad organizacional y capacidad de autogestión (Escanés, 2014). Así mismo se incluyen preguntas sobre las condiciones de trabajo - ambiente y comodidad y percepción y/o satisfacción del aprendizaje logrado-.	Principales hábitos de estudio en relación a los retos educativos
Factores personales	Motivación, predisposición y actitudes hacia el aprendizaje en línea. En cuanto a la motivación, se considera el efecto motivador de distintos factores que se sacrifican con la educación virtual (contacto con los compañeros, interacción con profesores o personal administrativo, tiempo de esparcimiento en la institución escolar, actividades escolares, interés en terminar la carrera, etc.) (Aguilera-Hermida, 2020)	Concepciones y actitudes de los estudiantes hacia el proceso de educación en línea

Eje temático	Definición conceptual	Definición operativa
Estrategias de afrontamiento	Considerando los factores decisivos para abandonar la educación en línea, se consideran estrategias orientadas a solucionar esos problemas de forma directa. En estos ítems se encuentran estrategias relacionadas a las siguientes categorías:	Estrategia de afrontamiento que busca abordar el problema de manera directa: metacognición (capacidad de detectar si se está aprendiendo bien y evaluar cambiar de rumbo), estrategias orientadas a componentes afectivos (manejo emocional y disposición a aprender), estrategias de control de contexto (cambiar de ambiente), y estrategias al manejo de uso de recursos y tiempo (Aldana, 2020)
Focalizado en solución del problema: metacognición, afectivo, control de contexto. Búsqueda de apoyo social/ estrategias de interacción social	Los afrontamientos productivos están relacionados a la capacidad individual de solicitar ayuda, tener una red de apoyo social, sentir empatía de seres cercanos y tener el apoyo social necesario para fomentar aprendizajes significativos. (Aldana, 2020)	
Focalizado en solución al problema: - Estrategias de procesamiento de información	Se identifica el uso de estrategias para facilitar el procesamiento y el uso de la información impartida.	
Reevaluación positiva y distanciamiento		
Salud mental: estrés, ansiedad y depresión	Según la OMS (2022) “es un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad” Retoma posibles afectaciones asociadas a estrés, ansiedad y depresión de los estudiantes.	Principales afectaciones relacionadas con la salud mental experimentadas durante la pandemia.

Con base en estos temas, se ha estructurado la sección de resultados para presentar los hallazgos principales de ambos instrumentos.

El análisis de los resultados de cuestionario se realizó desde estadísticos como frecuencias, porcentajes, promedios,

porcentajes de respuestas por cada sección de preguntas. Se trabajó desde una base de datos en Microsoft Excel.

Para la información de los grupos focales esta se organizó desde la lógica del análisis de contenido (con fases de reducción, organización y estructuración de la información). Los grupos focales fueron grabados con autorización de los participantes y la información transcrita a través del Software de transcripción de audio y video Sonix. Una vez finalizada la transcripción la información fue trasladada hacia matrices organizadas por ejes temáticos.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

A los participantes de ambos instrumentos se les explicó el propósito de la investigación y los usos que tendría la información que proporcionarían. Asimismo, participación fue de carácter voluntario y los participantes tenían la opción de no responder alguna pregunta si así lo deseaban. Para proteger su honor e integridad, el capítulo de resultados no utiliza los nombres de las y los participantes; se hace referencia a ellos según su género y facultad a la que pertenecen.

Finalmente, se dio lectura al consentimiento informado previo a los grupos focales y, dado que fue grabado, se solicitó que expresaran verbalmente y por escrito, que estaban de acuerdo con su participación. Este estudio cumple con los criterios establecidos por el Código de Ética de la Profesión en Psicología de El Salvador (Junta de Vigilancia de la Profesión en Psicología [JVPP], 2021).

RESULTADOS. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y AFRONTAMIENTO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES

Este estudio tenía como propósito analizar las estrategias de afrontamiento y aprendizaje que las y los estudiantes desarrollaron como respuesta la pandemia por COVID-19 y los efectos que esta generó. Para cumplir este objetivo se consultó de manera directa a la población estudiantil desde de dos instrumentos: un cuestionario en línea y grupos focales.

La primera parte de este capítulo está destinada a presentar las características sociodemográficas de los participantes.

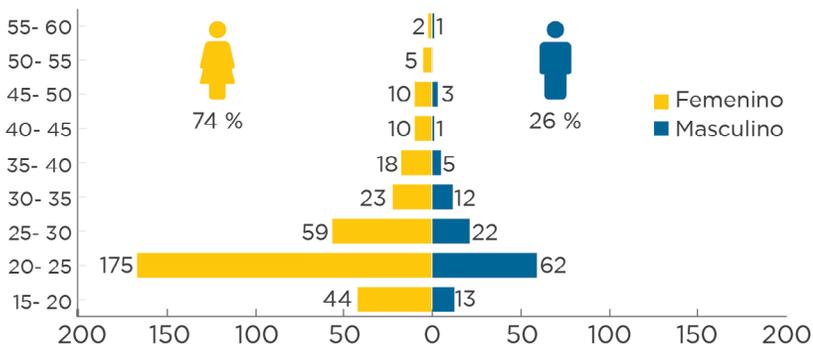
CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje y estrategias de afrontamiento al estrés, ansiedad y otras manifestaciones

Tal como se mencionó en el capítulo anterior, el cuestionario se aplicó por medio de un formulario de Google, durante los meses de marzo a julio de 2023. Un total de 465 estudiantes respondieron, de los cuales, 346 fueron mujeres y 119 hombres, es decir, la mayor proporción de personas que eran mujeres, el 74 % para ser exactos. La Figura 4 ilustra los resultados por rangos de edad.

Figura 4

Estudiantes participantes por rangos de edad



De acuerdo con estos resultados, el mayor porcentaje de participantes está en el rango de edad correspondiente a 20-25 años de edad (el 51 %), esto coincide también con el año de ingreso a la universidad, ya que 50 % lo hizo entre los años 2020 y 2023. El segundo grupo mayoritario es el de estudiantes de 25 a 30 años, con el 17 % y, en tercer lugar, con el 12 % el grupo de edad 15 a 20 años. Los seis rangos restantes concentran el 20 %.

En relación a la facultad que pertenecen los estudiantes, la Tabla 7 resume esta información:

Tabla 7
Estudiantes participantes por facultad

Facultad	Frecuencia	Porcentaje
Educación	309	66 %
Ciencias Económicas	113	24 %
Ingeniería	37	8 %
Ciencias Jurídicas	6	1 %
Total	465	100 %

En cuanto a las características familiares de los/as participantes, el 81 % es soltero, el 18 % es casado o acompañado y el 1 % separado, divorciado u otro. La mayoría (72 %) vive con su madre, 67 % con sus hermanos y hermanas, el 42 % con su padre y un 20 % con sus abuelos, pareja o hijos/as.

Acerca de la situación laboral la mayor proporción trabaja (62 %) y esta población se concentra en la zona central de país, de donde proviene el 83 % de los participantes. La Tabla 8 amplía esta información.

Tabla 8
Otras características sociodemográficas de los estudiantes

Características sociodemográficas	Frecuencia	Porcentaje
Estado familiar		
Casado/a- acompañado/a	83	18 %
Soltero/a	375	81 %
Separado/a divorciado/a	6	0.79 %
Otro	1	0.21 %
Con quiénes vive		
Mamá	333	72 %
Papá	217	47 %
Hermanos	293	67 %
Abuelos/as	92	20 %
Pareja	92	20 %
Hijos/as	94	20 %
Otro	93	20 %
Trabaja		

Características sociodemográficas	Frecuencia	Porcentaje
Sí	290	62 %
No	175	38 %
Zona geográfica de residencia		
Occidental	8	2 %
Central	384	83 %
Paracentral	73	15 %
Oriental	0	0 %
Modalidad de estudio		
Presencial	38	8 %
Virtual	133	29 %
Semipresencial	289	62 %
Otra	5	1 %

De los participantes del cuestionario puede resumirse que:

- La mayoría son mujeres
- El 66 % proviene de la Facultad de Educación
- El 81 % es soltero
- La mayor proporción residen en la zona central (83 %)
- La modalidad de estudio más utilizada es la semipresencial con el 62 % (alterna sesiones presenciales y virtuales)

Grupos focales

Para este estudio se realizaron cinco grupos focales en el periodo de marzo a agosto de 2023, con 42 personas, de las cuales, 12 pertenecen a la facultad de Ingeniería; 11, a la de Ciencias Económicas; 10, a la de Ciencias Jurídicas y 9, a Educación; la proporción de cada uno fue bastante equitativa. En cuanto al género, el 55 % fueron mujeres y 45 % hombres, según se detalla en la Figura 5.

Figura 5

Tota de participantes de grupos focales, desagregados por facultad y género

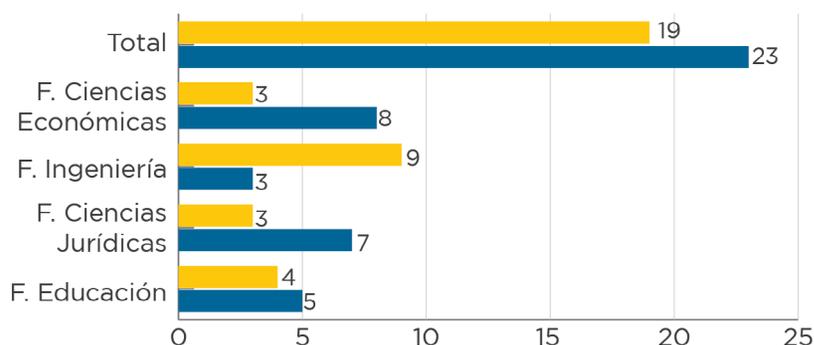


Tabla 9

Otras características sociodemográficas de los estudiantes participantes en grupos focales

Características sociodemográficas	Frecuencia	Porcentaje
Trabaja		
Sí	27	64 %
No	15	36 %
Zona geográfica de residencia		
Occidental	1	2 %
Central	22	52 %
Paracentral	3	8 %
Oriental	0	0 %
NR	16	38 %

El 64 % se encontraba trabajando al momento de participar en los grupos focales; al consultar sobre el lugar de residencia, el 52 % proviene de la zona central, el 8 % de la zona paracentral, el 2 % de la zona oriental y el 38 % no respondió la zona en que residía.

FACTORES DEL ENTORNO DEL ESTUDIANTE

Previo a conocer el impacto de la pandemia en las condiciones de estudio del estudiantado, es necesario ilustrar en la situación que estos pasan a la virtualidad de manera abrupta por COVID-19.

Para responder a esto, se hicieron 4 preguntas:

1. Considero que la educación en línea me quitó tiempo para pasar con mi familia
2. Considero que la educación en línea me generó problemas de conflicto de horario con responsabilidades laborales
3. Tuve soporte económico (becas, apoyo familiar, otros) para continuar mis estudios en línea durante pandemia
4. Para adaptarme a la educación virtual tuve incurrir en gastos extra (internet, equipo, software).

De las respuestas obtenidas se identifican los siguientes hallazgos:

- a. En el 80 % de los encuestados la educación virtual no alteró la dinámica familiar ni el tiempo dedicado en familia.

Tanto las respuestas del cuestionario como las de los grupos focales refieren que las y los estudiantes no perciben alteraciones en ni en la dinámica familiar, ni en las actividades que realizaban con ellos y que en algunos casos el confinamiento fue un espacio que propició acercamiento entre ellos desde el que hicieron varias actividades de como juegos, ejercicios, entre otras.

La participante mujer #5, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, manifestó:

[...] yo sentí que super conecté bien con mi familia. O sea, que en mi caso vivimos todos juntos, pero cada quien se concentra en sus cosas [...]. Entonces, como que ese tiempo conectamos bastante como familia, cocinábamos juntos, nos inventábamos juegos, imprimíamos juegos de mesa; no sé, para mí fue como una experiencia diferente.

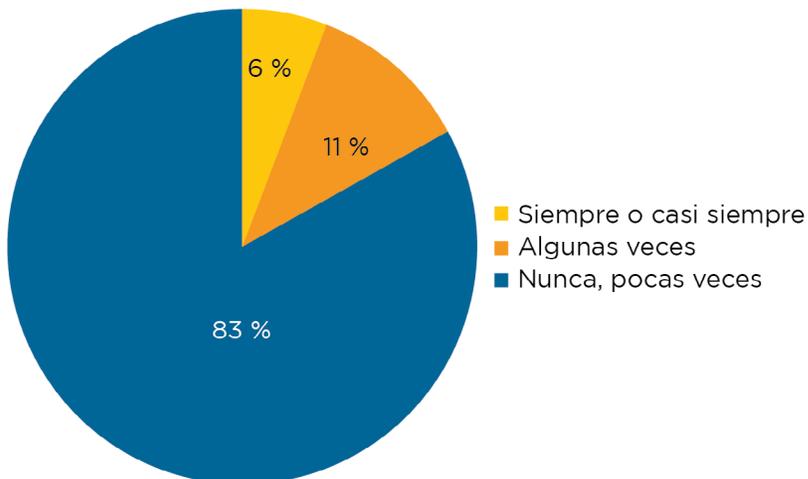
A nivel de los cuestionarios, únicamente el 3 % expresó que siempre, o casi siempre, la educación en línea alteró sus espacios familiares. De acuerdo con estos resultados, los efectos de la pandemia no se percibieron a este nivel.

- b. La educación virtual se articula mejor con los compromisos y horarios laborales.

Un tema importante durante y después de la pandemia era cómo se integraba esta nueva modalidad virtual (puesto que antes todos estaban de manera presencial), con sus trabajos, tanto para tomar las clases como para la entrega de tareas. Al respecto, en el cuestionario aplicado, el 83 % dijo que nunca había tenido problemas debido a la modalidad de estudio o muy pocas veces (de ellos, el 54 % pertenece a la Facultad de Educación; el 21 %, a la de Ciencias Económicas; 7 %, a la Facultad de Ingeniería, y el 1 %, a la de Ciencias Jurídicas). El 11 % expresó que, algunas veces, y el 6 %, que siempre o casi siempre.

Figura 6

Porcentaje de estudiantes que mencionan que la educación en línea causó conflictos con sus horarios de trabajo



En los grupos focales, los estudiantes señalan entre las ventajas que les ha traído la educación virtual, el tiempo que ahorran en traslados a la universidad, dinero para transporte y alimentación, así como el tiempo que le pueden dedicar a otras tareas laborales.

La participante mujer #1, estudiante de la Facultad de Ciencias Económicas, comenta:

El tiempo era lo difícil en presencial. Porque al salir de la clase yo tenía que trasladarme al trabajo y así. En cambio, de forma virtual, yo estoy en el trabajo, termino mi clase y sigo trabajando. Entonces se aprovecha más el tiempo.

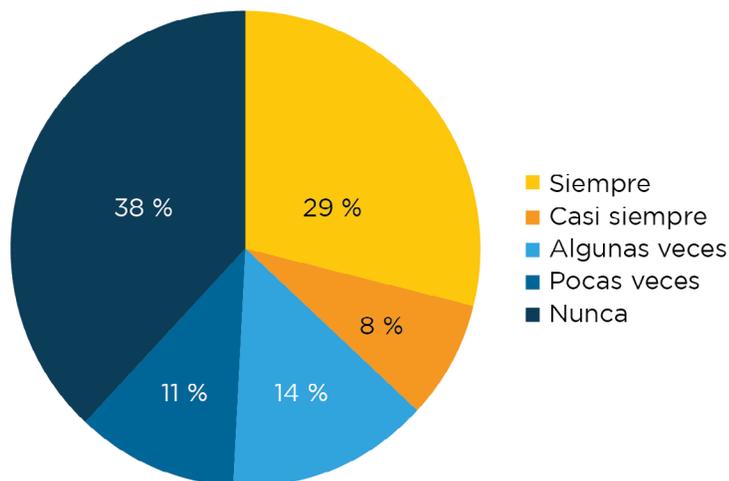
En este tema, más que una debilidad, los estudiantes identifican el hecho de la virtualidad como una oportunidad personal que les permite tener mayor tiempo disponible y es ese tiempo el que pueden dedicarlo a la familia, trabajo y a hacer tareas.

- c. El costo de la educación recae sobre todo en los estudiantes.

Al consultarles sobre si durante la pandemia habían tenido algún soporte económico para continuar sus estudios, el 49 % expresó que nunca, o pocas veces, experimentaron apoyo, y que la responsabilidad del costeo de su educación recaía en ellos. Esto es coherente con la cantidad de estudiantes que reportaron trabajar. En segundo lugar, el 37 % dijo que siempre, o casi siempre, habían recibido apoyo, y el 14 %, que algunas veces.

Figura 7

Porcentaje de estudiantes que mencionaron recibir apoyo económico para continuar sus estudios durante la pandemia



Asimismo, los estudiantes que respondieron que eran los responsables de costear sus estudios, refieren que, en algunos casos, debieron idearse maneras para obtener ingresos ya que, en ocasiones, tenían empleos temporales que se vieron afectados por el confinamiento.

El participante hombre #1, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, al respecto comentó:

Bueno, en lo personal fue bastante complicado. En mi caso, hablando de dentro de lo que es el contexto laboral, hubo una suspensión de contrato [...] por lo tanto, tuve que idearme algunas [acciones] como para ir también generando ingresos, tuve que comprar este material de lo que se estaba vendiendo [para revenderlo]: alcohol, el *sanitizer* [desinfectante], todo lo que tenía que ver con mascarillas, caretas, etcétera, y fue algo que implementé a título personal para poder ir este saliendo adelante con los gastos.

En los grupos focales los participantes expresaron que en la mayoría de sus trabajos comprendieron la situación de pandemia y mantuvieron las condiciones y salarios, pero hubo otras experiencias menos favorables como el estudiante citado de Ciencias Jurídicas. Al buscar diferencias entre las opiniones de ambos instrumentos, estas no se aprecian, ya que las respuestas coinciden.

- d. No todos estaban preparados para la educación virtual por lo que tuvieron que incurrir en gastos adicionales.

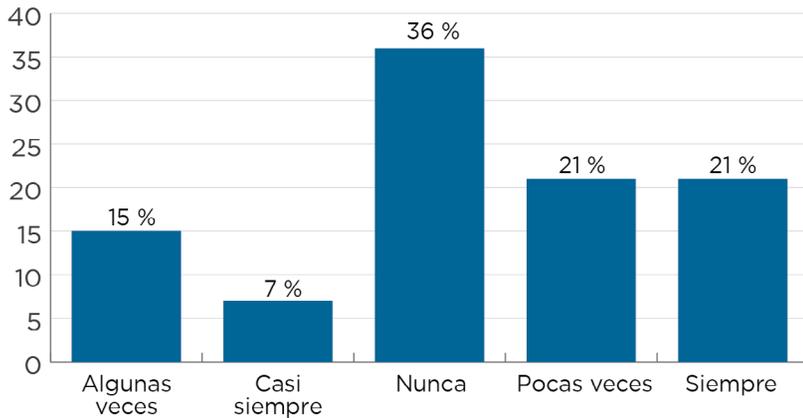
Los hallazgos sugieren algunas similitudes entre los resultados generales en ambos instrumentos, ya que, a nivel de cuestionario, el 57 % dijo que nunca, o muy pocas veces, tuvo que incurrir en gastos extra para adecuarse a la educación en línea, puesto que ya contaban con los insumos básicos (internet y una computadora). En la figura 8 se aprecian los porcentajes de las respuestas a esta pregunta.

La experiencia de los participantes en los grupos focales fue un poco parecida, probablemente en este espacio tuvieron la oportunidad de expresar de manera más amplia las situaciones que vivieron. Al menos 6 de los estudiantes comentaron que tuvieron que adquirir nuevo equipo o contratar un mejor servicio de internet para conectarse a las clases y que esto no fue necesariamente resultado de la universidad, sino, más bien, a que

había más personas en la case que recibían clases a la misma hora y la conexión fallaba.

Figura 8

Frecuencia con la que los estudiantes tuvieron que incurrir a gastos extra (internet, equipo, software) para adaptarse a la educación virtual



El participante hombre #2, estudiante de la Facultad de Educación, acota:

[...] Y al saber que ellos iban a tener sus clases, nosotros nuestras clases. Nosotros teníamos una limitante en ese entonces, que era nuestro ancho de banda del internet; teníamos cinco gigas, entonces al presentarse este problema era un poco tedioso porque al momento que me conectaba yo, se conectaba a mi mamá, se conectaba mi papá, mi hermana [...] era como que un poco dificultoso.

Los demás comentaron que, en caso de no tener computadora, se auxiliaban del celular para tomar las clases y que, incluso, desde este dispositivo las podían escuchar mientras se trasladaban del trabajo a sus hogares. Ninguno hizo referencia a la situación como problema, sino que lo vieron como una oportunidad de cambio de los recursos que poseían en ese momento.

- e. Encontrar el espacio adecuado para estudiar fue el reto principal.

En los grupos focales se indagó en esos retos que presentaron para estudiar desde casa y entre las respuestas más comunes estaba el hecho de encontrar el lugar ideal y libre de ruidos para poder concentrarse, ya que, como todos permanecían en casa, era muy común tener distractores. Algunos debieron adecuar sus dormitorios como área de trabajo y estudios; otros, ordenar nuevos espacios, y los demás (donde no había muchas personas), se quedaron trabajando en áreas comunes como el comedor o la sala.

El participante hombre #1, estudiante de la Facultad de Economía, indica:

Lo primero [fue] habilitar un espacio en mi casa. No se podía estar en la sala porque estaba el ruido de la tele; no se podía estar en la cama porque daba sueño. Así que [...] habilitamos un cuarto que teníamos, que era como de bodega, y lo hicimos [cuarto] de oficina.

Esta sección permite vislumbrar que, en contexto, favoreció (para la mayoría) el traslado de la educación a la virtualidad, puesto que, según ellos, dicho cambio no derivó en afectaciones al tiempo de dinámicas familiares, laborales o de gastos adicionales; al contrario, ahora disponían de más tiempo para pasar en familia, ahorrar dinero que gastaban en alimentación y traslados y además contaba con el equipo disponible para poder estudiar.

Si bien el hecho de conectarse más de celulares podría no ser lo más adecuado y cómodo, la situación no era la más idónea para adquirir nuevos y mejores equipos; la interrogante que se responderá más adelante es, si desde este marco, ellos consideran que aprendieron más y de mejor manera o no.

PRINCIPALES AFECTACIONES PSICOSOCIALES EXPERIMENTADAS DURANTE LA PANDEMIA Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO IMPLEMENTADAS (49-60)

Factores psicosociales

Como se mencionó en el capítulo tres, la pandemia generada por COVID-19 tuvo diferentes afectaciones en la población en general, pero uno de los sectores más impactados fue el de los estudiantes.

Dado que, para la universidad, es importante conocer cuáles fueron las principales afectaciones a nivel psicológico y social-relacional que sufrieron los alumnos, este tema se abordó desde los grupos focales, pues se pretendía ahondar en sus experiencias y valoraciones.

- a. Las relaciones familiares parecen no haberse deteriorado de manera significativa, no obstante, el mantenimiento de las relaciones entre amigos fue un reto por la distancia.

En el apartado anterior se expuso que los participantes no consideraban que la educación virtual había alterado las dinámicas familiares y que, en algunos casos, les permitió acercarse más al convivir tanto tiempo juntos. La Tabla 10 presenta algunas de las opiniones de los participantes de los grupos focales acerca de sus familias y amistades.

Tabla 10

Valoraciones sobre familia y amigos obtenidas en los grupos focales

Nivel familiar	Con amigos/as
<p>“En mi caso, por ejemplo, yo traté de conectarme con mi familia y amigos. Nos tratamos de mantener en contacto familiar o amistoso de alguna manera” (participante mujer #1, Facultad de Ciencias Jurídicas, s.f.).</p>	<p>“Creo que, por mi parte, al pasar en casa y no poder reunirme con mis amigos, siempre nos reuníamos a través de los juegos en línea, nos comunicábamos y distraíamos (participante hombre #8, Facultad de Ingeniería, s.f.).</p>
<p>“[...] quizás, en primera instancia, la familia, quienes eran con los que convivíamos prácticamente todo el tiempo de cuarentena [...] a pesar de que fue un poquito complicado también. Porque tanto tiempo encerrado sin ver a nadie más, sin tener algún contacto social aparte de la familia, fue un poco complicado. También un poco desesperante” (participante mujer #2, Facultad de Educación, s.f.).</p>	<p>“Yo vivo una residencial cerrada. Pues [...] realmente no me sentía tan encerrado, digamos, porque salía y tenía varios amigos dentro de la colonia y nos reuníamos en la casa de alguno” (participante hombre #2, Facultad de Ingeniería, s.f.).</p>
<p>“Durante la pandemia surgieron algunos problemas de familia” (participante hombre #8, Facultad de Ingeniería, s.f.).</p>	<p>“Yo creo que durante la pandemia. Mis amigos creo que fueron bastante fundamentales porque con ellos siempre nos poníamos a jugar toda la noche [...] después de clases” (participante hombre #2, Facultad de Educación, s.f.).</p>

De acuerdo a lo plasmado en la Tabla 10, la mayoría de las experiencias fueron positivas, no obstante, para algunos el confinamiento en familia se volvió un factor que les generaba estrés en sus hogares, estrés que debía gestionarse de manera adecuada como se verá en las estrategias de afrontamiento.

La experiencia con los amigos, según lo exteriorizado en los grupos focales, fue diferente en términos del factor relaciones; la disposición de herramientas tecnológicas como celulares, internet y videojuegos, facilitaron la interacción y el no percibir los efectos de la pandemia, a ese nivel.

- b. El estrés, ansiedad, tristeza y miedo fueron algunas de las emociones más mencionadas.

Entre los factores psicosociales, también se encuentran estos elementos de afectaciones a la salud mental a los que los estudiantes se vieron expuestos durante la pandemia, como el resultado del aislamiento social y el cambio en la rutina personal y familiar. Los estudiantes refieren que, entre las emociones experimentadas se encontraba el miedo, por no poder adaptarse al nuevo entorno educativo, ya que, si bien sabían manejar la tecnología, no tenían experiencia en las plataformas.

La participante mujer #1, estudiante de la Facultad de Educación, menciona:

En mi caso, pues..., fue bastante preocupante porque iniciaba, pues..., mi primer ciclo en la universidad, ¿verdad? Sentí un poco de temor al pensar que no iba a poder, este..., asimilar de la misma forma que fue [en] presencial, hacerlo por la forma virtual... ¿verdad?

La mayoría manifestó haberse sentido estresado al no saber cómo organizar su tiempo y permanecer todo el día en casa, ni a poder gestionar sus emociones y energías. El participante hombre #3, estudiante de la Facultad de Educación, reflexiona:

Personalmente yo me sentía muy estresado porque, eh... llegué un punto que... no sé qué. Era de esas personas que no aguantaban que le dijeran algo negativo porque me

enojaba y, pues, pienso que para ese entonces tuve que aprender a distribuir mi tiempo y ya me sentí más cómodo.

También el participante hombre #4, estudiante de la Facultad de Ingeniería (s.f.). menciona:

En ese momento aún no trabajaba, pero fue estresante estar encerrado sin poder salir. A inicios, no lo tomaba muy en serio, pero luego se generó un ambiente de pánico en casa al saber de amigos que fallecieron por COVID-19.

Otra de las preocupaciones más comunes era sobre el contagio de COVID-19, de sí mismos o sus familiares.

La participante mujer #1, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, menciona:

Tengo una mamá que ya es mayor, y entonces me sentía bien preocupada por ella y que se fuera a contagiar. Entonces eso [cocinar] me ayudaba mucho, como a dejar esa ansiedad, ese estrés que yo sentía de no poder no saber si vamos a sobrevivir o cómo llevarla a un hospital si se presentara una emergencia.

Como respuesta a lo anterior se fueron desarrollando estrategias que tenían como función buscar el bienestar emocional en medio del contexto adverso.

- c. Estrategias de afrontamiento implementadas por los estudiantes

Lazarus y Folkman (1984, como se citó en Acevedo, 2021) definen al afrontamiento como: “el cambio constante de esfuerzos cognitivos y conductuales para responder a demandas específicas de carácter interno o externo que se valoran exceden los recursos de la persona”. Cuando las demandas se presentan, existen dos tipos de estrategias que se pueden emplear: las enfocadas en solucionar el problema y las centradas en controlar la emoción. Para esta sección, se consultó tanto desde el cuestionario como desde los grupos focales, sobre qué estrategias habían empleado durante la pandemia para atender las demandas de estrés, temor y ansiedad, ya que la función de estas es aliviar o resolver esas sensaciones.

Figura 9

Estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes desagregado por género

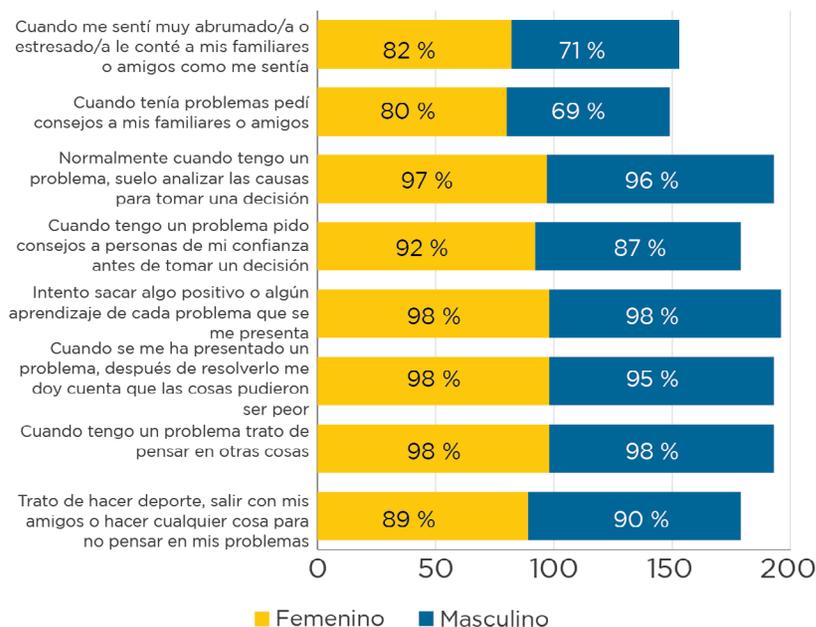


Tabla 11

Estrategias de afrontamiento empleadas según tipo

Estrategia	Pregunta	Siempre/ Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces/ Nunca
Enfocadas en el manejo del problema				
Apoyo social	Durante la educación en línea, cuando me sentí muy abrumado/a o estresado/a le conté a mis familiares o amigos como me sentía	36 %	25 %	39 %
	Durante la educación en línea, cuando tenía problemas pedí consejos a mis familiares o amigos	33 %	21 %	46 %

Estrategia	Pregunta	Siempre/ Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces/ Nunca
Búsqueda de solución	Normalmente cuando tengo un problema, suelo analizar las causas para tomar una decisión	71 %	17 %	12 %
	Cuando tengo un problema pido consejos a personas de mi confianza antes de tomar una decisión	49 %	25 %	26 %
Enfocada en el control de la emoción				
Reevaluación positiva	Intento sacar algo positivo o algún aprendizaje de cada problema que se me presenta	72 %	19 %	9 %
	Cuando se me ha presentado un problema, después de resolverlo me doy cuenta que las cosas pudieron ser peor	63 %	25 %	12 %
Distanciamiento	Trato de hacer deporte, salir con mis amigos o hacer cualquier cosa para no pensar en mis problemas	48 %	23 %	28 %
	Cuando tengo un problema trato de pensar en otras cosas	53 %	27 %	20 %

Las estrategias de afrontamiento sobre apoyo social tienen a la base que los vínculos interpersonales y el respaldo emocional son claves al momento de enfrentar cualquier situación. En este sentido, cuando se les consultó a los estudiantes sobre si, cuando estaban estresados o abrumados lo conversaban con familiares y amigos, el 61 % dijo que lo hacía siempre o casi siempre, y un 39 %, lo hacía pocas veces o nunca. Este porcentaje disminuye un poco más cuando se preguntó si pedía consejos a familiares o amigos ante un problema, ya que solo el 54 % expresó que lo hacía siempre y el 46 %, pocas veces o nunca. La falta de búsqueda de respaldo de personas cercanas ante un problema puede tener como consecuencia más estrés y ansiedad, por lo que se vuelve importante motivar ante una dificultad siempre compartir sus emociones.

La participante mujer #1, estudiante de la Facultad de Educación, indica:

Yo, depende del problema que sea. Si veo que lo puedo solucionar, así como que por mi cuenta no le digo a nadie, lo hago yo sola, pienso yo sola y tomo las decisiones. Si ya de verdad es algo que sobrepasa mis límites o mis capacidades, le digo a mi familia o a mis amistades, o a mi novio, y ya ellos me dan posibles opciones de cómo resolver el problema.

La segunda estrategia enfocada en la búsqueda de solución, hace referencia al enfrentamiento de la situación en aras de encontrar respuestas para reducir el estrés y la ansiedad. El 88 % de los estudiantes menciona que, al tener un problema, trata activamente de buscar soluciones y, para ello, el 74 % suele pedir consejos a personas de su confianza. Esta estrategia suele ser útil, ya que, al centrarse en la búsqueda de soluciones, las personas tienen el control y mejoran su capacidad de respuesta cuando otro tipo de problemas se presenten.

Las estrategias de afrontamiento enfocadas en controlar la emoción, buscan la manera de regular las sensaciones “negativas” que puede traer un problema. La reevaluación positiva consiste en hacer una reinterpretación cognitiva de una forma más constructiva sobre un hecho. Ante esto el 72 % manifestó que, ante un problema, siempre o casi siempre, tratan de ver el lado positivo; y el 63 %, después de resolver un problema, consideró que las cosas pudieron ser peores, es decir, reevalúa de forma positiva lo que ha vivido.

Finalmente, las estrategias de distanciamiento, son las menos utilizadas por los estudiantes, probablemente porque suelen considerarse como negativas; desde este enfoque, no son negativas si se utilizan de manera transitoria; no obstante, cuando se les preguntó si solían pensar en otras cosas cuando tienen un problema, el 53 % dijo que lo hacía siempre o casi siempre, el 27 %, algunas veces, y el 20 %, pocas veces o nunca.

En contraste con lo anterior, en los grupos focales esta estrategia fue mencionada por varias personas, desde esta óptica temporal. Por ejemplo, la participante mujer #2, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, menciona:

Personalmente, yo, pues, voy al gimnasio; igual, salgo con mis amigas cuando me siento estresada o con problemas, eh... salgo con mis amigas, voy al gimnasio, me gusta como que... apagar un poco, dejar a un lado lo que me está estresando; si es académico o de trabajo, o lo que sea, y sentarme a ver una película.

Como se ha revisado en esta sección, los estudiantes enfrentaron sensaciones de estrés, ansiedad y miedo durante la pandemia, ante la incertidumbre sobre el futuro, y, durante este periodo, implementaron diferentes estrategias para hacer frente a esas emociones. Entre las estrategias más empleadas por ellos, se encuentra la búsqueda de solución y el apoyo social, ambas orientadas a resolver los problemas.

RECONFIGURACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE DESDE LA VIRTUALIDAD: CAMINO RECORRIDO PARA IDENTIFICAR ESTRATEGIAS EFECTIVAS DE APRENDIZAJE

La mayor cantidad de preguntas del cuestionario y de la guía de grupos focales está dedicada a conocer dos cosas; la primera, cómo procesaron los estudiantes la idea de pasar a la virtualidad, y la segunda, qué estrategias desarrollaron al respecto. Este apartado aborda la primera de ellas desde tres subtemas que van desde cómo concibieron su rol como agente activo y responsable también del aprendizaje, reflexiones de la experiencia a nivel actitudinal y ambiental, y, elementos motivacionales internos y externos que incidieron en este proceso de transición.

Concepción del método para el aprendizaje adoptado desde su rol como estudiante

Según lo expuesto por Armijos et al. (2022) en la fundamentación teórica, la educación virtual tiene la característica de que el estudiante es el protagonista y el docente, un orientador, pero el aprendizaje se vuelve más independiente y autogestionado por el estudiante (p. 2), ya que dejar de ser este ente más pasivo, o que solo recibe información, ahora tiene un papel mucho más activo, por lo tanto, una responsabilidad mayor para gestionar su aprendizaje.

Desde este marco, las respuestas obtenidas por los estudiantes desde el cuestionario permiten inferir que cuando los estudiantes tuvieron dudas sobre los contenidos presentados en las clases, el 42 % tuvo como primera opción el preguntarle directamente al docente para solventarlas siempre o casi siempre; el 31 % nunca o pocas veces acudió a él y, 27 % lo hizo en algunas ocasiones. Parece ser que, si bien casi la mitad identifica al maestro como un facilitador del aprendizaje, aún existe un área de oportunidad para fortalecer la relación entre estudiantes y docentes. La Tabla 12 resume los resultados obtenidos en este componente.

Tabla 12

Respuestas de estudiantes con respecto a su rol como estudiante en entorno virtual

Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Asumí el rol y responsabilidades como estudiante en el proceso de mi aprendizaje durante la educación en línea, viendo al docente solo como un recurso facilitador	40 %	25 %	20 %	11 %	4 %
Di a conocer al docente mis necesidades personales de aprendizaje durante el curso en línea	25 %	19 %	24 %	20 %	12 %
Considero que la carga académica fue igual o mayor que el curso presencial	21 %	23 %	21 %	21 %	14 %
Considero que la educación en línea fue más fácil o menos exigente de lo que esperaba	13 %	14 %	25 %	24 %	24 %
Modifiqué mis prácticas de estudio para cumplir con las exigencias del docente	25 %	21 %	22 %	21 %	11 %

Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Reconocí mis dificultades de aprendizaje e hice un plan para mejorarlas	25 %	23 %	33 %	15 %	4 %
Durante las clases en línea, cuando tuve problemas de conexión, ¿busqué alternativas para no perder la clase?	55 %	24 %	11 %	8 %	2 %
Pienso que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió mis habilidades para organizarme	39 %	27 %	20 %	10 %	4 %
Considero que la educación en línea fue proceso individual que me permitió responsabilizarme de mis estudios	46 %	26 %	17 %	7 %	4 %

En la Tabla 12 se puede observar el rol que los estudiantes tomaron al trasladarse a las sesiones virtuales, y de manera general puede apreciarse que asumieron su papel como responsables del aprendizaje (el 65 % expresó que siempre o casi siempre) y que comprendían que estaba de su lado el asimilar que lo recibido se convirtiera en aprendizaje significativo como menciona Ausubel (1980).

En cuanto las concepciones más predominantes en los estudiantes, desde los cuestionarios, se pueden extraer varios hallazgos:

- a. Los y las estudiantes perciben que la carga académica no aumento al trasladarse a lo virtual y tenían más recursos tecnológicos para afrontarla.

Tal como se presentó en la fundamentación teórica, una de las bondades del aprendizaje en esta era digital es que había la disposición más herramientas que en décadas anteriores; las universidades habían transitado al uso de plataformas, correos institucionales, cursos en línea y algunas tenían carreras completamente virtuales, esto facilitó el proceso en alguna medida y trajo consigo otros

beneficios, como lo que menciona el participante hombre #9, estudiante de la Facultad de Ingeniería (s.f.):

Lo que hacía era, cuando me quedaba en mi trabajo, [...] me quedaba después, o en la hora, de almuerzo; descargaba los PDF, o la clase, y me quedaba viendo la clase. Eso ayudaba bastante: que las clases [quedaban] grabadas.

En espacio de los grupos focales algunos estudiantes mencionaron que antes las clases no se grababan porque eran presenciales y si no podían asistir perdían todo el contenido, y que ahora eso no pasaba, ya que en cualquier momento podían ingresar a la plataforma y recibir la clase; de esta manera tenían acceso a otros recursos.

- b. Los mecanismos de comunicación entre estudiantes y docentes continúan siendo un área de oportunidad.

Si bien el 44 % de los encuestados considera que siempre, o casi siempre, dio a conocer al docente sus necesidades de aprendizaje, todavía existe un 56 % que no lo hacía de manera regular y que probablemente tuvo dudas y que estas quedaron sin resolver o se resolvieron sin el facilitador. Algunos de los estudiantes refieren que tener al docente de manera presencial y virtual no es la misma sensación de cercanía y de confianza para hacer preguntas, por lo que deben trabajar en este tema para que los estudiantes se sientan con la libertad y confianza para acudir a ellos cuando lo requieran.

- c. El compromiso de los estudiantes aumentó desde la virtualidad al ser los protagonistas del aprendizaje.

Este hallazgo lo fundamentan cuatro de las preguntas del cuestionario y es que, desde su responsabilidad en el entorno, el 79 % siempre, o casi siempre, buscó cómo solucionar los problemas de conexión que tenían y así poder recibir las clases; el 48 % fue consciente de los problemas de aprendizaje que tenía y trató de aminorarlos con diferentes estrategias (que se verán en el siguiente apartado). Asimismo, 66 % sabía que su rendimiento académico dependía de ellos y, por lo tanto, debían diseñar métodos para organizarse y así obtener mejores resultados.

La participante mujer #2, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, comenta:

Me ha tocado invertir en ciertos libros para buscar e investigar por mi cuenta, aunque los catedráticos, como

repito, están en la disposición de apoyarnos; también toca la otra parte, ¿verdad? que es investigar por nuestra cuenta y por la misma situación.

En resumen, esta evidencia parece indicar que la educación virtual les permitió responsabilizarse más de sus estudios, pues el 72 % piensa de esta manera, que desde ese espacio y proceso más individual pudieron asumir un papel más protagónico.

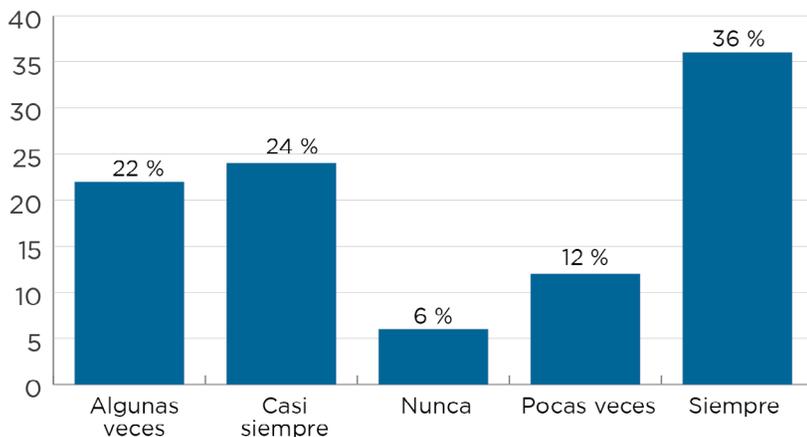
En esta sección, las respuestas tanto del cuestionario como de los grupos focales, fueron en el mismo sentido; no se observaron mayores diferencias.

Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel actitudinal y ambiental

La experiencia de aprendizaje a nivel cognitivo, actitudinal y ambiental se refiere a las expectativas de los procesos de aprendizaje, por ejemplo, sus hábitos o ritmos de estudio, su expectativa sobre la dificultad de los cursos, su propia capacidad organizacional y capacidad de autogestión (Escanes, 2014). Así mismo, se incluyeron preguntas sobre las condiciones de trabajo - ambiente, comodidad y percepción -y/o satisfacción- del aprendizaje logrado.

Figura 10

Porcentaje de estudiantes que considera que sus hábitos de estudio son adecuados para la educación en línea



Antes de iniciar con los resultados de este apartado, es importante resaltar que el 60 % de los estudiantes consideraron que siempre, o casi siempre, tuvieron hábitos de estudio adecuados a la educación en línea, el 22 %, que algunas veces, y el 18 %, que nunca o pocas veces. Aunque la percepción de la mayoría es positiva, existe un 18 % nada despreciable que todavía no ha logrado transformar sus prácticas a unas más acordes a este tipo de educación y eso puede convertirse en un factor de riesgo para el abandono educativo; por ello, es necesario desarrollar acciones para este sector. Al desagregar esta información por género, es interesante que de ese 60 %, 43 % lo aportan las mujeres y el 17 % los hombres; parece que las mujeres se perciben más preparadas para estudiar a distancia.

Los resultados sugieren los siguientes hallazgos:

- a. Estudiantes mantienen una actitud proactiva ante el reto de la educación virtual.

La evidencia para este hallazgo proviene de dos preguntas del cuestionario: “En mi casa o trabajo adecué un espacio como lugar de estudio (cómodo, lejos de interrupciones, etc.) y busqué acceso a los materiales de apoyo regulares (biblioteca, libros, folletos, material impreso, etc.)”.

La Figura 11, consolida los resultados desagregados por género, lo que indica que al menos el 92 % (suma de siempre, casi siempre, algunas veces y pocas veces) realizó alguna vez la adecuación de espacios en su casa para sus clases; este 92 % está compuesto por el 68 % de mujeres y el 24 % de hombres; es decir, que se podría inferir que fueron más las mujeres que se prepararon para el cambio de modalidad de estudio.

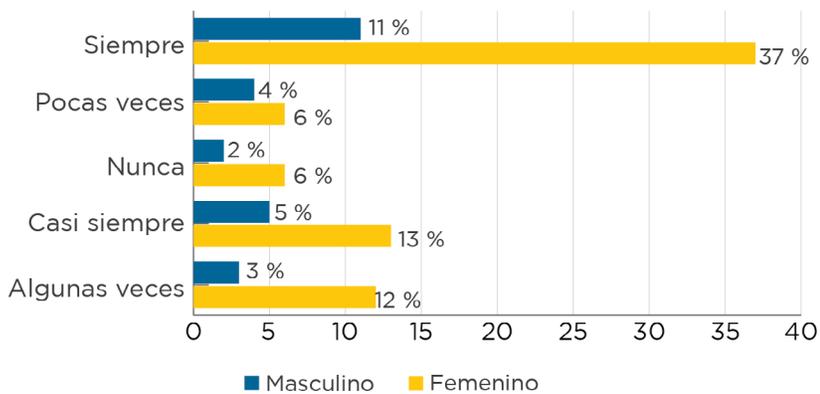
Desde los grupos focales, el participante hombre #3, estudiante de la Facultad de Ciencias Jurídicas, reflexiona:

En mi caso he venido adaptando como que mi cuarto, la oficina, comprar un escritorio, comprar una impresora y así de poco a poco se ha venido adaptando para hacer un ambiente bueno para recibir las clases en línea.

Para el caso de la participante mujer #1, estudiante de la Facultad de Educación:

La verdad es que como mi casa es bien pequeña, no era como que podía adecuar un espacio y como [...] a la hora que eran las clases, no solo yo estaba teniendo clases, sino que un miembro de mi familia también. Entonces el espacio que se le había adaptado al miembro de mi familia, no lo podía yo usar al mismo tiempo, entonces me tocaba hacerlo en mi cuarto.

Figura 11
Porcentaje de estudiantes que adecuaron un espacio en su casa para recibir sus clases desagregado por género



De los participantes que respondieron las preguntas en los grupos focales, no todos tenían espacios que adecuar debido al tamaño de su vivienda, pero una cantidad de ellos logró adecuar pequeños sitios al interior de habitación y recibir las clases desde ahí.

- b. La percepción del desempeño es mejor desde lo virtual que lo presencial.

Tanto desde el cuestionario como desde los grupos focales, se consultó acerca de la percepción del desempeño que habían tenido y la mayoría de sintió satisfecho con el mismo y expresaron que los resultados fueron mejores a los que obtenían en las clases presenciales. Desde los cuestionarios, se obtuvo que el 61 % considera que su desempeño fue igual o mejor que en la modalidad presencial, el 21 % que algunas veces fue igual o mejor y el 18 %, que pocas veces o nunca.

Tabla 13

Porcentaje de estudiantes que consideran que su desempeño en modalidad virtual fue igual o mejor que en modalidad presencial desagregado por facultades

Opciones	F. Ciencias Económicas	F. Ciencias Jurídicas	F. de Educación	F. de Ingeniería	Total
Siempre/ casi siempre	19 %	1 %	36 %	5 %	61 %
Algunas veces	3 %	0.2 %	17 %	1 %	21 %
Pocas veces/ nunca	2 %	0.2 %	14 %	2 %	18 %
Total	24 %	1 %	67 %	8 %	100 %

La información desagregada por facultades refiere que las facultades de Ciencias Económicas y la de Educación, son las que mejor valoraron esta respuesta. Este resultado se ve influenciado por la cantidad de participantes de estas facultades.

A nivel cualitativo, algunos de los estudiantes también manifestaron que los resultados en las calificaciones habían sido mejores desde que comenzaron a estudiar en línea, debido a que tenían más recursos para estudiar que antes, como las clases grabadas, documentos digitales, entre otros.

Al respecto, el participante hombre #6, de la Facultad de Ingeniería, menciona:

En la parte de desempeño, en lo personal, siento que me ha ido mucho mejor desde que estamos en la manera virtual [...]. Entonces, en comparación de cuando estaba en forma presencial a la virtual, siento que me ha ido bastante mejor desde de comenzamos con la virtual.

No obstante, existen otras personas que sostienen que el proceso ha sido difícil y que no siempre han obtenido los resultados que esperaban. Por ejemplo, la participante mujer #2, estudiante de la Facultad de Educación, comenta:

Con respecto a mi desempeño, en lo personal, sí siento que en algunas materias se me dificultaron porque como

no hay una interacción directa con el licenciado y con los compañeros, es como que el material ya está dado y hecho por los licenciados.

Por su parte, el participante hombre #2, de la Facultad de Ciencias Económicas, aporta:

Yo no sabía nada de contaduría y así como han dicho los compañeros, me tocó ser autodidacta, y ver cómo resolvía las cosas. La verdad que yo no estoy muy convencido de mi aprendizaje, por lo menos de esa materia [contabilidad].

La riqueza de este tipo de estudios mixtos, radica precisamente en la oportunidad de poder plasmar datos, pero también profundizar en las opiniones y valoraciones de los estudiantes.

El desempeño parece estar asociado también al dominio que tienen de la tecnología, plataformas digitales y los recursos que ofrece, puesto que, quienes sostienen que fue difícil el traslado, expresaron que fue en parte porque se debieron aprender a usar las plataformas y esta curva de aprendizaje fue lo complicado.

Elementos motivaciones que median la disposición para el aprendizaje

Para Schaufeli et al., (2002), el compromiso y logro académico tiene mucho que ver con la motivación del estudiante y tener una percepción positiva de su aprendizaje, estar motivado a aprender es la clave para establecer estrategias de aprendizaje eficaces. Tal como planteaban Sierra y Bonet (2004), la motivación entra en las estrategias de aprendizaje disposicionales y de apoyo, las que se componen por estrategias afectivas, automanejo y control de contexto. Hace décadas se pensaba que el aprendizaje solo dependía del elemento cognoscitivo, pero en la actualidad cada vez se está más consciente que el componente socioafectivo también es importante, la intencionalidad de aprender, y esto se obtiene de la motivación. La Tabla 14 presenta las respuestas obtenidas de los estudiantes en el cuestionario, acerca de elementos internos y externos a los que le dan relevancia a la hora de pensar en aprender.

Tabla 14

Respuestas obtenidas a la pregunta ¿Qué tan importantes son siguientes factores en tu proceso de aprendizaje?

Pregunta	Muy importante	Importante	Poco o nada importante
Externa			
Platicar con mis compañeros de clase	27 %	42 %	31 %
Interactuar cara a cara con el docente	33 %	37 %	30 %
Participar en actividades extracurriculares (clubs, torneos deportivos, actividades sociales, etc.)	21 %	34 %	45 %
Estudiar en grupo	30 %	39 %	31 %
Interna			
Los temas impartidos en clase	70 %	27 %	3 %
Hacer todas mis tareas	79 %	19 %	2 %
Terminar mi carrera y graduarme	92 %	7 %	1 %

De los niveles de motivación del estudiante depende el aprendizaje, si un estudiante no se siente motivado puede bloquearse mentalmente y de esta manera no asimilar el nuevo conocimiento que está recibiendo. Tal como Ausubel (1980) lo planteaba, para el aprendizaje significativo, debe interiorizarse y vincularse con los conocimientos previos, pero también con el entorno, esto requiere disposición no solo para recibir si no para procesar y retener los contenidos.

Los hallazgos relacionados con la motivación encontrados son:

- a. En el ambiente de aprendizaje las interacciones y con compañeros y docentes parecen ser elementos altamente valorados por los estudiantes en el cuestionario, en contraposición a las opiniones de los estudiantes en los grupos focales.

Al analizar los resultados de la Tabla 14, el 69 % consideraba importante o muy importante relacionarse con sus compañeros durante las clases, ya que consideran que puede ser un elemento

motivador en las clases. La opinión del 31 % restante, está en consonancia con los resultados de los grupos focales donde los estudiantes consideraron que, a pesar de la distancia, podían relacionarse con sus compañeros y en algunos casos la virtualidad les dio ventajas importantes para relacionarse.

La participante mujer #1, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, destaca:

Soy una persona bastante tímida y mayor que mis compañeros. Entonces, creo yo tenía el temor de la conformación de los grupos; dicen: una persona mayor va a tener otro criterio; pero al encontrarme en la virtualidad no tenía el problema de la edad que tengo, me veo de cierta manera, entonces creo [que] eso queda atrás.

En relación a la interacción con el docente, los porcentajes con similares, el 70 % piensa que es importante o muy importante poder interactuar con él cara a cara durante las clases. Este pensamiento fue compartido por los participantes de los grupos focales también, pues consideraron que en ocasiones era una limitante el no tener otros espacios más allá de la clase para poder interactuar. Esta podría ser otra área de oportunidad en la universidad, el habilitar espacios personalizados como asesorías semanales voluntarias para aquellos que tengan dudas sobre los contenidos en clases y, de esta forma, acercar más a los estudiantes y docentes.

Otra de las motivaciones identificadas en los grupos focales fueron las familias y algunos empleos, quienes financiaban parcialmente las carreras de los estudiantes. Sin duda, el sentir que había otras personas aparte de ellos preocupados porque finalizaran, los llevó a continuar estudiando.

El participante hombre #1, estudiante de la Facultad de Economía), aporta:

[...] También con mis papás, antes no hablábamos mucho, pero ahora mi papá me pregunta cómo voy en la universidad. Como que hay un tema que le importa a él, que es el que yo me supere y, hasta cierto punto, también eso de que ellos estén interesados en mi estudio, más ahora que ya estoy casado, que tengo mi familia y que aun así estén interesados en mi estudio, fue otro impulso todavía que me ayudó a mí.

También la participante mujer #1, de la Facultad de Economía, menciona:

En mi caso quien me motivó desde el inicio para empezar la carrera fue mi “jefa”. Ella me dijo que me iba a ayudar con el 50 % hasta que me gradúe. Interrumpí el tiempo de estudio para cuando nació mi hijo, por el año de lactancia y todo eso; lo interrumpí. Y después ella me dijo ‘No, tenés que seguir. Tu hijo no es una dificultad, sino una motivación’. Así que continué y hasta el día de hoy no he parado.

A nivel de motivación externa, los elementos principales identificados fueron las interacciones entre estudiantes y docentes, así como el apoyo familiar percibido.

- b. El interés de los estudiantes está vinculado a éxito educativo.

A nivel interno, las preguntas tenían una consigna: “evalúa tu nivel de motivación durante el proceso de educación en línea con: contenidos impartidos en clases, hacer todas mis tareas y terminar mi carrera y graduarme”. Casi la totalidad de participantes consideró esto importante o muy importante (entre el 97 % y el 99 %); esto indica que su motivación está orientada a la consecución de sus metas que, en este caso, es el éxito educativo, lo que significa graduarse y poder obtener el título. Para ello, los contenidos y las tareas son determinantes.

Desde los grupos focales se explica lo anterior desde la óptica que, estar enfocada en graduarse no implica que el camino sea fácil, sino, más bien, intentar se resilientes académicamente y continuar.

La participante mujer #2, de la Facultad de Educación, expresa:

Pues en mi caso, yo también me sentía menos motivada estando virtual. Y lo que yo hacía para seguir adelante era pensar que a mí me gusta la carrera, no puedo desperdiciar también el dinero de mis padres o el dinero que yo trabajaba para invertir en la universidad. Tengo que salir adelante porque pedí mucho por entrar a la educación y era algo que siempre mantenía en mente y seguir hasta el final.

En el apartado de fundamentación teórica se presentó la definición de resiliencia académica y cómo esta es importante para hacerle frente al estrés que pueden generar los estudios, estrés que suele incrementar en periodo de entregas de tareas y exámenes. Esta resiliencia es la que ha permitido que los estudiantes focalicen su motivación en finalizar su carrera, a pesar de las circunstancias y el contexto que se presentó debido a la pandemia.

ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DESARROLLADAS POR LOS ESTUDIANTES

Las estrategias de aprendizaje comprenden a todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, que permitan y apoyen la adquisición de información y relacionarla con el conocimiento previo, y la capacidad de recuperar la información ya existente en el momento necesario (Weinstein, 1987; Weinstein, Husman y Dierking, 2000, en Donolo, et al., 2004). Monereo et al. (2000) señala, además, que deben ser intencionadas y que deben posibilitar el autocontrol del aprendiz.

Para ilustrar de mejor manera los resultados de esta sección, se articularán las estrategias de acuerdo a las categorías planteadas por Sierra y Bonet (2004), en el capítulo 2; cognitivas y de control y metacognitivas.

Estrategias cognitivas

Estas estrategias desarrollan la capacidad de elaborar ideas, repasarlas, y vincularlas con otras, y fomentan el pensamiento crítico. Según Monereo (1990), “facilitan la asimilación de la información, [...] lo cual supone gestionar y monitorear la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento y recuperación de datos” (p. 4). Estas herramientas suponen un “saber-hacer” con la información y con otros elementos (Klimenko et al., 2009). En el cuestionario, se les consultó sobre técnicas vinculadas a la educación en línea y acciones que podrían desarrollar para maximizar la experiencia de aprendizaje.

Tabla 15*Estrategias cognitivas implementadas por los estudiantes*

Estrategia	Pregunta	Siempre/ Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces/ Nunca
Uso de la información	Imprimir el material necesario para estudiarlo en físico	54 %	23 %	23 %
Clasificación y recuperación de conocimientos	Grabé las clases y las volví a escuchar	66 %	23 %	11 %
	Elaboré tablas o gráficos sencillos para entender o visualizar la información	56 %	26 %	18 %
Repetición	Utilicé cartulinas, papelógrafos, tarjetas en mi habitación para recordar la información de la cátedra y poder visualizarla en mi entorno	27 %	28 %	45 %

En relación a ellas, los hallazgos sugieren:

- a. Los estudiantes prefieren utilizar técnicas vinculadas al uso de la tecnología que auxiliarse de materiales tradicionales.

Las estrategias cognitivas más empleadas por los estudiantes fue el grabar las clases y volver a escucharlas de nuevo, ya que el 66 % (porcentajes similares entre hombres y mujeres) expresó que casi siempre o siempre, hacia esto, en contraste con el uso de materiales tradicionales como papelógrafos, cartulinas, tarjetas, donde solo el 27 % los utilizó. Estudiar en la era digital también implica la disminución del uso insumos físicos como papel, lo que está en consonancia con que el 54 % imprimió el material de las clases en físico.

La experiencia durante los grupos focales fue similar, los participantes hicieron referencia al uso de las grabaciones y

a tener este recurso como uno de los mayores beneficios de la educación virtual. Por ejemplo, el participante hombre #2, de la Facultad de Ciencias Económicas, mencionó “algo que sentí yo que me ayudó bastante, es de que por lo menos nosotros tuvimos la oportunidad de que se graban las clases y ahí es donde yo me apoyé bastante”.

El uso de estrategias cognitivas y metacognitivas son dos procesos que se complementan entre sí; mientras las primeras son secuencias y mecanismos que sientan las veces para hacer el aprendizaje significativo, las segundas potencian estos elementos de manera consciente, regulada e intencional.

Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas ayudan a mejorar la planificación, autorregulación y control enfocándose en los procesos internos del individuo que apoyan los procesos de aprender sobre aprender (Donolo et al., 2004). Estas hacen referencia al plano de la conceptualización o abstracción; se enfatiza la toma de conciencia, no solo sobre los contenidos sino también del proceso para adquirirlos y reflexionar sobre los mismos.

Estas estrategias fueron las más señaladas por los estudiantes en cuanto a aprendizaje. Y los resultados sugieren que los estudiantes buscan recursos adicionales en la educación virtual para reforzar sus conocimientos. Tal como se ha dicho antes, en la educación virtual el alumno es el protagonista y el docente se vuelve más un facilitador o tutor, es por ello que probablemente hayan desarrollado la búsqueda activa de opciones adicionales.

Hallazgos:

- a. Para apoyar sus procesos de aprendizaje los estudiantes utilizan su celular para ampliar la experiencia.

El 77 % identificó que su dispositivo móvil era un recurso útil para ampliar indagar más acerca de los contenidos, buscaron aplicaciones con agendas y para recordatorio de tareas, tomar apuntes entre otros. En los grupos focales se resaltó que, si bien antes de la pandemia el celular ya tenía un rol en sus estudios, este incrementó considerablemente cuando pasaron a la educación virtual.

Tabla 16*Estrategias metacognitivas implementadas por los estudiantes*

Estrategia	Pregunta	Siempre/ Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces/ Nunca
Conciencia sobre los procesos	Hice resúmenes y esquemas para procesar la información recibida y hacerla relevante	60 %	22 %	18 %
	Utilicé mi dispositivo móvil como herramienta para reforzar conceptos en horas fuera de clases (aplicaciones de memorización, aplicaciones educativas, juegos fotografía, video, etc.).	77 %	15 %	8 %
Autorregulación	Regulé/disminuí el tiempo que dedico a redes sociales para poder estudiar	64 %	23 %	13 %
Planificación	Desarrollé una rutina diaria y establecí horarios de estudio	64 %	22 %	14 %
	Si el material fue insuficiente, busqué material de forma independiente	69 %	21 %	10 %
	Leí el material antes de tiempo para aprovechar al máximo la cátedra virtual	45 %	35 %	20 %

El participante #3, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, menciona al respecto:

[...] de poco a poco venía adaptando, ya con aplicaciones en mi teléfono y en la computadora, donde, pues, ya noto que ya me notifica mi celular, que tengo una tarea

pendiente. Pero cuando fue el cambio, así, radicalmente, fue así.

- b. El uso de redes sociales es un factor de riesgo en la educación virtual

El aprendizaje requiere intencionalidad, pero también requiere la capacidad de autorregularse y tomar decisiones que contribuyan a la concentración y atención; en un mundo digital, esto requiere, necesariamente, saber cuándo distanciarse de las redes sociales. No es un secreto que las redes son uno de los principales distractores, tanto en el mundo laboral como educativo; por ello, no se pretende sugerir eliminar su uso, sino más bien ser capaz de administrarlo en los momentos adecuados. Si bien el 64 % siempre o casi siempre supo regular su tiempo para estudiar, todavía existe un 36 % que lo hace solo a veces, pocas veces o nunca. Desde la universidad se podrían desarrollar estrategias sencillas y prácticas para que puedan regular su uso.

- c. La discriminación de la cantidad y calidad de los contenidos

En el cuestionario, el 69 % expresó que, si el material para las clases era insuficiente, buscaban material adicional, esta acción la convierte en una estrategia metacognitiva el nivel de conciencia que no han comprendido todo, relacionar el contenido asimilado con el faltante e investigar para completar la experiencia.

En los grupos focales se identificó que en aras de identificar si el contenido era comprensible también se transcribían las clases, vinculándolo con las anotaciones de la clase.

Según la participante mujer #4, de la Facultad de Ciencias Económicas:

Y en mi caso lo que yo hacía era pues transcribir la clase y ya con mis anotaciones personales y a veces trataba de hacer como cuestionarios más que todo para las materias que se me dificultaban más o que tenía que estar más concentrada.

- d. Prepararse previamente para las clases es un área de mejora en los estudiantes.

De todas las estrategias, esta es la que obtuvo un menor porcentaje en las mismas escalas, ya que solo el 45 % dijo que siempre o casi siempre leía el material antes de la clase para aprovechar de mejor

manera; el 35 % lo hizo a veces y el 20 % pocas veces o nunca. En el cuestionario no se ahondó en las razones; no obstante, este sería un tema importante en el que ampliar la experiencia, puesto que los estudiantes comprenderían y asimilarían mejor el contenido de las clases si revisan los materiales antes. De esta manera la experiencia también sería más participativa e interactiva con el docente.

Este capítulo ha tenido cómo propósito presentar los resultados obtenidos tanto del cuestionario como de los grupos focales realizados con estudiantes, y conocer acerca de su transición a la educación virtual, estrategias de aprendizaje utilizadas durante y después de la pandemia.

CONCLUSIONES

- La transición de los estudiantes hacia la educación virtual no ha sido sencilla, sin embargo, debido a que estaban mucho más familiarizados con la tecnología este proceso se implementó sin problemas mayores.
- Los estudiantes no identifican que la pandemia haya deteriorado sus relaciones familiares; en algunos casos, este tiempo fue útil para reconectar y fortalecer lazos con sus seres queridos.
- Un hallazgo interesante es que, más de la mitad de quienes respondieron el cuestionario, refiere ser el responsable de los costos de su educación, hecho que puede estar relacionado en la manera que asumieron el traslado a la virtualidad, como un reto que debían sobrellevar sin dejar de estudiar.
- Las afectaciones más mencionadas por los estudiantes a la salud mental fueron el estrés, ansiedad y miedo, para las que implementaron estrategias de afrontamiento focalizadas en el apoyo social, búsqueda de solución y reevaluación positiva. Estrategias que procuran el resolver el problema, así como controlar la emoción.

- Los estudiantes no perciben que la carga académica haya aumentado con la educación virtual; en la mayoría de los casos expresaron que desde la virtualidad tenían más recursos para repasar y realizar sus tareas, como el hecho que las sesiones se pudieran grabar y volver a escuchar.
- En la educación virtual el estudiante asume mejor su rol de protagonista del aprendizaje, es por ello que se sienten más empoderados para aprender y para notar cuando los contenidos impartidos son insuficientes e insuficientes, y deben buscar más recursos.
- Como elementos de motivación externa en su educación, los estudiantes consideran la interacción con los compañeros y con el docente de manera positiva, así como el apoyo familia, elementos determinantes para continuar sus estudios.
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje cognitivas, los estudiantes prefieren las vinculadas al uso de la tecnología más que materiales tradicionales o el tomar notas.
- Las estrategias metacognitivas buscan ampliar la experiencia de aprendizaje de una manera más consciente desde el saber hacer para aprender, implicar tomar decisiones activas para mejorar e incrementar sus conocimientos. Los estudiantes refirieron utilizar sus dispositivos móviles para descargar videos, aplicaciones para complementar los contenidos o clarificar términos.
- Finalmente, existen algunas áreas que pueden mejorarse para maximizar la experiencia de la educación virtual. La primera, del lado de los docentes, buscar espacios adicionales para tener un mayor acercamiento hacia el estudiantado, puesto que refirieron que una desventaja de la educación virtual es la falta de interacción docente-estudiante. También se encontró que, menos de la mitad de los estudiantes lee los materiales, previo a sus clases, esto le resta el potencial de aprendizaje que podría tener en las asignaturas.

RECOMENDACIONES

Motivar a los estudiantes universitarios en la educación virtual puede ser un desafío, pero existen elementos que pueden elevar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Aquí tienes algunas recomendaciones:

- Crear un entorno de aprendizaje atractivo: diseño de interfaces más interactivas, intuitivas, que además utilicen recursos multimedia como videos, gráficos, infografías.
- Utilización de herramientas de colaboración en línea, como foros de discusión, grupos de estudio virtuales y redes sociales académicas, para que estudiantes interactúen entre ellos y con el docente.
- Espacios de asesorías y apoyo individualizado: oportunidades para que estudiantes puedan reunirse con el docente de manera virtual y atender sus inquietudes.
- Creación de un sistema de incentivos: contribuir al reconocimiento y logros de los estudiantes a través estímulos que sean simbólicos para ellos. Estos podrían ir orientados para incrementar el porcentaje de estudiantes que lee los textos, previo a las clases.
- Establecer estrategias que fomenten la independencia y la autorregulación en el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes tomar decisiones sobre su proceso.
- Proporcionar retroalimentación cualitativa sobre los procesos.
- Promover la comunidad de aprendizaje por facultades, con elementos que fomenten la identidad universitaria desde la virtualidad.
- Desarrollar encuentros periódicos entre estudiantes y docentes, así como actividades que fomenten la comunicación entre ellos.

- Por los resultados en el tema de afectaciones a la salud mental, brindar talleres virtuales, charlas o *webinars* sobre regulación emocional y estrés académico.

En última instancia, la clave para motivar a los estudiantes en la educación virtual es crear un entorno en el que se sientan comprometidos, apoyados y valorados. La combinación de estrategias pedagógicas efectivas y una comunicación clara pueden ser fundamentales para estimular la motivación y el éxito de los estudiantes en el entorno de aprendizaje en línea.

REFERENCIAS

- Acevedo, K. M., y Amador, D. E. (2021). Estrés, estrategias de afrontamiento y experiencia académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia del COVID-19. La experiencia de Nicaragua y Chile. *Revista Torreón Universitario*, 10(27), 45-58. <https://doi.org/10.5377/torreon.v10i27.10839>
- Aguilar de Mendoza, A. S. (2020). *La salud mental salvadoreña durante el período de distanciamiento social por la pandemia de la COVID-19*. <http://hdl.handle.net/11298/1173>
- Aguilera-Hermida, P. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International journal of educational research open*, 1, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>
- Aldana, K. (2020). Derechos humanos, educación y aprendizaje estratégico. *Revista Científica del SEP*. 3(1), 45-50. DOI: <https://doi.org/10.36958/sep.v3i01.34>
- Almenara, J. (2015). Tecnologías de la información y la comunicación: escenarios formativos y teorías de aprendizaje. *Revista Lasallista de investigación*, Vol. 12 N°12 2015 pp. 186-193
- American Psychological Association- APA. (2020). *Dictionary of Psychology*. <https://www.apa.org/topics/resilience>
- Arias-Gundín, O., Vizoso, C., y Rodríguez, C. (2019). Exploring coping and optimism as predictors of academic burnout and performance among university students. *Educational Psychology*, 39(6), 768-783. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1545996>
- Arias-Gundín, O., y Vizoso-Gómez, C. (2018). *Relación entre estrategias activas de afrontamiento, burnout y engagement en futuros educadores*.
- Armijos, J. C., Egaña, S., Ziller, K., y Armijos, J. P. (2023). Impacto de las clases virtuales en estudiantes universitarios durante el COVID-19. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 000618. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.8>
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 3ª. Edición. Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Belloni, M. L. (2002). Ensayo sobre la educación a distancia. *Revista Educación y Sociedad*, 23(78).

- Carballo, O. (2017). Factores que inciden en la permanencia académica de estudiantes a distancia en el nivel superior. Caso de estudio: Licenciatura en Estadística y Sistemas de Información. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Vol.4, Núm.8 julio - diciembre 2017.
- Casas Armengol, M. (1998). *Tendencias actuales e innovaciones en la educación superior a distancia. Potencialidad y restricciones en Latinoamérica*. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional de Educación a Distancia: Los retos de la educación a distancia frente a las nuevas tendencias socioeconómicas y políticas mundiales, Toluca, Estado de México: UAEM, 8-10 de julio.
- Chaupt, J. M., Corredor, M. V. y Marín Muñoz, G. I. (1998). El tutor, el estudiante y su nuevo rol. Universidad de Guadalajara. En *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia* (pp. 97-110). Guadalajara: Universidad de Guadalajara. <http://www.isiberico.com/documentos/tutoresstudenteynuevorol.PDF>
- Donolo, D., Chiecher, A. y Rinaudo, M. (2004). *Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizaje presenciales y virtuales*. http://www.virtual.unlar.edu.ar/jornadas-conferencias-seminarios/jornada-interprov-eaad/2003_3ra/ponencias-y-trans/est-cog-y-estr-apr.pdf
- Duarte-Herrera, M., Valdés Lozano, D. E., y Montalvo Apolín, D. E. (2019). Estrategias disposicionales y aprendizajes significativos en el aula virtual. *Revista Educación*, 43(2), 588-602. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34038>
- Escanés, G., Herrero, V., Merlino, A., y Ayllón, S. (2014). Deserción en educación a distancia: factores asociados a la elección de modalidad como desencadenantes del abandono universitario. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 5(9), pp. 45-55. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v5.n9.9549>
- Esia-Donko, K. (2021). Coping with stress: strategies adopted by students at the Wineba Campus of University of Education, Wineba Ghana. *US-China Education Review* (2) 290-291
- Everly, G.S. (1989). *A Clinical Guide to the Treatment of the Human Stress Response*. Plenum Press.
- Finstad, G. L., Giorgi, G., Lulli, L. G., Pandolfi, C., Foti, G., León-Perez, J. M., Cantero-Sánchez, F. J., y Mucci, N. (2021). Resilience, Coping Strategies and Posttraumatic Growth in the Workplace Following COVID-19: A Narrative Review on the Positive Aspects of Trauma. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(18), 9453. <https://doi.org/10.3390/ijerph18189453>

- Flavel, J. (1985). *El desarrollo cognoscitivo*. Visor.
- Freud, S. (1930). *El malestar de la cultura*. Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Fromm, E. (1990). Die Pathologie der Normalität. *Schriften aus dem Nachlass*. Band 6. Beltz Verlag. Weinheim.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997) *Coping with stress and concerns during adolescence: A longitudinal study*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL. March 24-28).
- Fundación Pro Educación de El Salvador-FUNPRES. (2021). *Informe de investigación: Efectos Socioemocionales de la Pandemia por Covid-19 en Estudiantes de Cuarto Grado a Primer Año de Bachillerato del Sistema Educativo Salvadoreño*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de El Salvador. MINEDUCYT.
- Fundación Pro Educación El Salvador. (2022). *Salud mental y factores asociados de las y los salvadoreños en el contexto de la pandemia por COVID-19*. file:///C:/Users/iptort/Downloads/Salud-Mental-y-factores-asociados-FUNPRES.pdf
- González, N., y Valdez, J. (2011). Resiliencia y personalidad en adultos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 14, (4). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Haddad, M. y Ulrich, G. M. (s.f.). *Salud mental y psicoanálisis una tensión irreductible*. Universidad de Buenos Aires. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17282/Documento_completo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mcgraw-Hill.
- Jamilah, J., y Fariyatul, E. (2022). The Future of Online Learning in the Post-COVID-19 Era. En *KnE Publishing*. DOI 10.18502/kss.v7i10.11251
- Kaggwa, M. M., Kajjimu, J., Sserunkuma, J., Najjuka, S. M., Atim, L. M., Olum, R., Tagg, A., y Bongomin, F. (2021). Prevalence of burnout among university students in low- and middle-income countries: A systematic review and meta-analysis. *PLoS one*, 16(8), e0256402. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256402>
- Keegan, E. (2012). La salud mental en la perspectiva cognitivo-conductual. *Vertex, Revista Argentina de Psiquiatría*, 23(101)52-56. https://www.researchgate.net/publication/342396984_La_Salud_Mental_en_la_perspectiva_cognitivo-conductual

- Klimenko, O., y Alvares, J. L. (2009). *Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. Educación y Educadores*. Universidad de La Sabana. Cundinamarca, Colombia.
- Landon, B. (1997). Reaching distance students with computer network technology (part II). *The Distance Education Report*. pp. 4-8. Magna Publications Inc.
- Lazarus, R., Valdés Miyar, M. y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=222981>
- Mena, F. J., De Paz, V., Avilés, M., y Orantes, L. (2021). Educabilidad y salud mental de universitarios salvadoreños durante la pandemia por Covid-19. *Ciencia y Educación*, 5(3), 19-38. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i3.pp19-38>
- Miramontes Arteaga, M. A., Castillo Villapudua, K. Y., y Macías Rodríguez, H. J. (2019). Estrategias de aprendizaje en la educación a distancia. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 7(14), 199-214. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.017>
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 50, p. 3- 25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48347>
- Monereo, C. (Coord.), Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. L. (1999). *Estrategias de aprendizaje*. Editorial Graó.
- Moore, K.A. y Lucas, J.J. (2021). COVID-19 distress and worries: The role of attitudes, social support, and positive coping during social isolation. *Psychol Psychother Theory Res Pract*, 94: 365-370. <https://doi.org/10.1111/papt.12308>
- Moreno, M. (1997). *El desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia*. Ponencia presentada en el VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia: Desarrollo de ambientes de aprendizaje, Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara, 4-7 de diciembre.
- Orellana C., y Orellana, L. (2020). Predictores de síntomas emocionales durante la cuarentena domiciliar por pandemia de COVID-19 en El Salvador. *Actualidades en Psicología*, 34(128), enero-junio 2020, 103-120. <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades>
- Organización de las Naciones Unidas- ONU. (4 de agosto de 2020). *El impacto del COVID-19 en la educación podría desperdiciar un gran potencial humano y revertir décadas de progreso*. <https://news.un.org/es/story/2020/08/1478302>

- Organización Mundial de la Salud, OMS. (17 de junio de 2022). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response#:~:text=La%20salud%20mental%20es%20un,la%20mejora%20de%20su%20comunidad>.
- Oriol-Bosch, A. (2012). Resiliencia. *Educación Médica*, 15(2), 77-78. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000200004&lng=es&tlng=es.
- Palacio, J. E., Caballero, C. C., González, O., Gravini, M. y Contreras, K. P. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544.
- Pastor Angulo, M. (2005). Educación a distancia en el siglo XXI. *Apertura*, vol. 5, núm. 2, noviembre, 2005, pp. 60-75. Universidad de Guadalajara Guadalajara, México.
- Patias, N.D., Von Hohendorff, J., Cozzer, A. J., Flores, A. y Scorsolini-Comin, F. (2021). Mental Health and Coping Strategies in Undergraduate Students During COVID-19 Pandemic. *Trends in Psychol.* 29, 414-433 (2021). <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00069-z>
- Peters, O. (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. Universidad de Guadalajara.
- Quintana, A. (2006). *Metodología de Investigación Científica Cualitativa*. Tópicos de actualidad. UNMSM. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>
- Rapillard, S., Plexico, L. W., y Plumb, A. M. (2019). Influence of graduate speech language pathology student's learning style and coping strategies on training and development. *Teach. Learn. Commun. Sci. Disord.* 3, 2-24. doi: 10.30707/TLCSD3.1Rapillard
- Rodríguez, E., Breilh, J., Herrero, M. B., Belardo, M., Katz, C., Acosta, A., Cajas Guijarro, J., Machado Araújo, H., González, H., Escales, V., Cheppi, J. M., Revel Chion, A., Kordon, D., Edelman, L., Lagos, D. M., Badenes, D., Sierra Caballero, F., Giorgi, G., Gamero, C., Link, D., y Djament, L. (2020). *Posnormales*. ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio).
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista electrónica de investigación e innovación educativa*, vol. 3 N°1, 2011, ISSN 1989-0966.
- Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). *Escala de resiliencia SV-RES, para jóvenes y adultos*. CEANIM.

- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I., y Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress and Coping*, 23(1), 1-18. doi:10.1080/10615800802609965
- Save the Children. (2021). *Protegiendo a una generación: Impacto de la COVID-19 en las vidas de los niños y niñas*.
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marqués, A. M., Salanova, M., y Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. doi:10.1177/0022022102033005003
- Seperak-Viera, R., Fernández-Arata, M. y Domínguez, S. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Interacciones*, 7, e199. <https://dx.doi.org/10.24016/2021.v7i199>
- Siemens, G. (2007). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital.
- Sierra, B. y Bonet, M. P. (2004). *Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas*. Instituto Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Valencia.
- Sundarasan, S., Chinna, K., Kamaludin, K., Nurunnabi, M., Baloch, G. M., Khoshaim, H. B., Hossain, S. F.A., Sukayt, A. (2020). Psychological Impact of COVID-19 and Lockdown among University Students in Malaysia: Implications and Policy Recommendations. *Int J Environ Res Public Health*, 17(17):6206. doi: 10.3390/ijerph17176206. PMID: 32867024; PMCID: PMC7504527.
- UNESCO. (26 de marzo de 2020). *La UNESCO agrupa a las organizaciones internacionales, la sociedad civil y el sector privado en una amplia coalición para asegurar que #LaEducaciónContinúa*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/03/26/la-unesco-agrupa-a-las-organizaciones-internacionales-la-sociedad-civil-y-el-sector-privado-en-una-amplia-coalicion-para-asegurar-que-laeducacioncontinua/>
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Gedisa.
- Yan Lee, T., Kiu Cheung, C. y Man Kwong, W. (2012). Resilience as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*. <https://doi.org/10.1100/2012/390450>
- Zhang, H., Chen, Y., Gao, P., & Wu, Z. (2020). Mapping the changing Internet attention to the spread of coronavirus disease 2019 in China. *Environment and Planning A: Economy and Space*, 52(4), 691-694. <https://doi.org/10.1177/0308518X20922238>

ANEXOS

ANEXO 1. INSTRUMENTO PARA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO POR EXPERTOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
"DR. LUIS ALONSO APARICIO"



Título del proyecto de proyecto de investigación:

El impacto psicosocial de la pandemia COVID-19 en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador, Dr. Luis Alonso Aparicio: estrategias de afrontamiento y aprendizaje.

Nombre del jurado:

Formación académica:

Experiencia profesional:

Estimado jurado-experto, se ha solicitado su apoyo para conocer su opinión técnica sobre el instrumento cerrado de denominado "Cuestionario sobre estrategias de afrontamiento y aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio", desarrollada para la investigación "El impacto psicosocial de la pandemia COVID-19 en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de El Salvador, Dr. Luis Alonso Aparicio"

Objetivo general:

analizar las estrategias de afrontamiento y aprendizaje desarrolladas por los estudiantes como respuesta a la pandemia generada por COVID-19.

Como objetivos específicos, se persigue:

- a) caracterizar los principales impactos psicosociales generados a raíz de la pandemia por COVID-19¹;
- b) brindar insumos que puedan ser retomados por las carreras de Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Trabajo Social y Licenciatura en Educación en su plan de estudios.

¹ Es importante resaltar que este objetivo se abordará sobre todo desde grupos focales con estudiantes

Bajo este marco se presenta la propuesta de instrumento cuantitativo, según Chasteauneuf, 2009, los cuestionarios cerrados son los más utilizados y consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (como se citó en Hernández Sampieri et al., 2014, pág. 217). El cuestionario se realizará de manera virtual en un formulario de Google.

En este caso el apoyo que solicitamos, es que pueda revisar cada uno de los ítems y que los califique de acuerdo a la rúbrica contenida en este documento de acuerdo a la dimensión, objetivos del estudio y criterios establecidos.

Se anexa el cuadro de dimensiones con definiciones operativas/ conceptuales y el instrumento completo (documento anexo remitido).

El propósito de hacer esta revisión de contenido es para establecer la validez del instrumento, tomando en cuenta sus aportes, experiencia y credenciales académicas.

Acerca del cuestionario:

El cuestionario cuenta con ocho dimensiones y 99 ítems. Las opciones de respuesta se presentan en una escala tipo Likert:

1 - Nunca/ Muy en desacuerdo	2 - Pocas veces/ Poco de Acuerdo	3 - A veces/ Neutro	4 - Casi siempre/ De Acuerdo	5 - Siempre/ Muy de Acuerdo
------------------------------------	---	------------------------	------------------------------------	-----------------------------------

RÚBRICA PARA CALIFICACIÓN

CRITERIO	CALIFICACIÓN	INDICADOR
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta	1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento	+ Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. + Los ítems son suficientes

CRITERIO	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p>SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta</p>	<p>1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento</p>	<p>+ Los ítems no son suficientes para medir la dimensión + Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total</p>
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintaxis y semántica son adecuadas</p>	<p>1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento</p>	<p>+ El ítem no es claro + El ítem requiere bastantes modificaciones o una revisión muy grande en el uso de las palabras, su redacción o complemento en la escritura + Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem + El ítem es claro, tiene la semántica y sintaxis adecuada</p>
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo</p>	<p>1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento</p>	<p>+ El ítem no tiene relación lógica con la dimensión + El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión + El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo +El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo</p>

CRITERIO	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p>IMPORTANCIA El ítem es esencial, significa que si contribuye a entender el objeto de estudio</p>	<p>1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento</p>	<p>+ El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la comprensión de la dimensión + El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste evalúa. + El ítem es relativamente importante + El ítem es muy relevante y debe ser incluido</p>
<p>PERTINENCIA El ítem es relevante por su estrecha relación con el propósito establecido</p>	<p>1.No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Nivel Moderado 4. Alto nivel de cumplimiento</p>	<p>+ El ítem puede ser eliminado sin que afecte el análisis o el cumplimiento de propósito del estudio + El ítem tiene alguna pertinencia, sin embargo, refleja de manera muy vaga su pertinencia con el propósito citado + El ítem es relativamente pertinente en sus implicaciones + El ítem es altamente pertinente y debe ser incluido</p>

PLANTILLA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Apoyo del docente y la institución educativa	El docente o tutor se comunicó conmigo de forma rápida y oportuna durante la duración del curso para responder mis dudas y atender consultas						

DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Apoyo del docente y la institución educativa	El equipo administrativo de la universidad me dio los apoyos necesarios durante la duración del curso						
	El equipo administrativo resolvió problemas relacionados al uso de la tecnología de forma oportuna en el tiempo esperado						
Factores externos al estudiante y su entorno	Considero que la educación en línea me generó conflicto de horarios con mis obligaciones familiares						
	Considero que la educación en línea me generó problemas de conflicto de horario con responsabilidades laborales						
	No dispuse del tiempo necesario para dedicarme a mi familia y dependientes						
	El equipo de la institución y el docente fueron flexibles en adaptarse a mis necesidades de horario						
	Obtuve los apoyos necesarios de mi familia mientras cursé educación en línea						
	Obtuve los apoyos necesarios de mi familia mientras cursé educación en línea						
	Durante el tiempo de pandemia mientras la educación fue en línea, perdí mi trabajo						
	Durante el tiempo de pandemia, mientras la educación fue en línea, tuve problemas económicos						
Las ayudas económicas que recibía y/o becas, disminuyeron con la educación en línea							
Tuve a mi disposición soporte económico y/o becas para continuar mis estudios a distancia durante pandemia							
El tiempo dedicado a la educación en línea me generó pérdidas económicas							
La educación virtual incrementó mis gastos (internet, equipo, software)							

DIMENSIÓN	ÍTEMES	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Concepción del sistema de aprendizaje	No hubo cambios en la forma y método en el cual se impartieron las clases a distancia, es decir, el aula pasó a ser virtual, pero se mantuvo el mismo modelo que se utiliza de forma presencial						
	La educación a distancia se adaptó a mis necesidades y capacidades individuales						
	En mi experiencia, el tutor o docente tuvo una interacción personalizada durante el curso en línea						
	Durante la educación a distancia, el docente brindó apoyos y herramientas para fortalecer mi capacidad autodidáctica						
	Me asumí como principal responsable del proceso de aprendizaje durante la educación a distancia, viendo al docente solo como un recurso facilitador						
	Durante la educación a distancia, considero que yo soy el principal responsable de la adquisición de conocimientos, siendo el docente solo un recurso facilitador.						
	El docente o tutor conoció mis necesidades personales de aprendizaje durante el curso en línea ofreciendo materiales adecuados a mi forma e intereses						
	El docente se limitó a impartir conocimientos desde su cátedra						
	La carga de contenido académico fue igual o mayor que el curso presencial						
	Tuve un sistema de tutoría o apoyos extra aula para atender mis necesidades durante el curso						

DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Factores relacionados con la experiencia	La educación en línea fue más fácil o menos exigente de lo que esperaba						
	Considero que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió de mis capacidades (tecnológicas y académicas)						
	Tuve problemas de organización para llevar a cabo la educación en línea						
	Considero que mis hábitos de estudios son adecuados para la educación en línea						
	Fue muy difícil hacer los trabajos en grupo y colaborar con mis compañeros debido a diferencias de horarios y distancia física						
	Tuve conflictos con mis compañeros en los foros y/o chats virtuales						
	Fui agredido/a por mis compañeros en los foros y/o chats virtuales						
	Considero que mi rendimiento académico depende de mis habilidades para organizarme						
	Mi lugar de trabajo fue adecuado como lugar de estudio (cómodo, lejos de interrupciones, etc.)						
	Tuve acceso a los materiales de apoyo regulares (biblioteca, libros, folletos, material impreso, etc.).						
Factores personales	Mi desempeño en el aula fue igual o mejor que en la educación presencial (aprobé el curso, obtuve buenas notas)						
	Mantuve la motivación necesaria para desempeñarme de forma satisfactoria						
	Pienso que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió de los profesores						
	Durante la educación virtual, me sentí solo/a						

DIMENSIÓN	ÍTEMES	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Factores personales	Me distraje fácilmente de las cátedras en línea						
	Considero que mis capacidades en cuanto al uso de tecnología fueron suficientes para la educación en línea						
	Me fue difícil adaptarme a la educación virtual						
	Prefiero la educación presencial a la virtual						
	Sobre tus propias habilidades e aprendizaje, ¿percibes que tu capacidad tener éxito en clases a distancia es mayor o igual a tu capacidad de sobresalir en la educación presencial?						
	En los cursos en línea, mejoró mi habilidad de discutir temas con los profesores/compañeros						
	Durante la educación virtual, ¿entregaste tus trabajos en el tiempo indicado?						
	En tu proceso de aprendizaje, ¿Qué tan importantes son siguientes factores para motivarte...						
	Platicar con mis compañeros de clase						
	Interactuar cara a cara con el docente						
	Actividades extracurriculares (clubs, torneos deportivos, actividades sociales, etc.)						
	Estudiar en grupo						
	Evalúa tu nivel de motivación durante el proceso de educación en línea:						
	Interés en los temas de clase						
Interés en completar mis tareas							
Interés en continuar mis estudios y concluir mi carrera							
Focalizado en solución del problema: metacognición afectivo, control de contexto.	Durante tu experiencia de educación en línea durante el contexto de pandemia, piensa en las acciones que tomaste para mitigar el estrés y enfrentarte a los iversos retos derivados y relacionados al impacto de la transición a la enseñanza virtual.						
	Traté de solucionar el problema desarrollando una hoja de ruta y pasos bien pensados						
	Establecí un horario de trabajo y estudio ad-hoc a mis necesidades						

DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Focalizado en solución del problema: metacognición afectivo, control de contexto.	Contacté a las personas implicadas para buscar una solución a problemas técnicos, académicos y administrativos						
	Busqué un lugar para llevar a cabo mis estudios de forma más cómoda y silenciosa						
	Si el material fue insuficiente, conseguí material de forma independiente						
	Utilicé herramientas de control de tiempo para poder concentrarme (bloqueadores de redes sociales, aplicaciones de productividad, cronómetros, etc.)						
	Modifiqué mi forma de trabajo a las exigencias del docente y del sistema por un método más adecuado						
	Estuve al tanto de mis dificultades de aprendizaje y pude detectar en que cosas podía mejorar						
	Busqué o desarrollé nuevas técnicas de estudio para apoyar mi proceso						
	Dormí y descansé suficiente para mejorar mi rendimiento						
	Mejoré mis hábitos alimenticios						
	Empecé una rutina de ejercicios para mitigar el estrés						
Ante problemas de conectividad: Recibí las clases en lugares de internet gratis							
Ante problemas de conectividad: Me uní a otros compañeros para recibir las clases en grupo desde una misma computadora							
En algún momento me cambié de proveedor de internet							
Para llevar a cabo mis estudios compré nuevo equipo (computadora, celular, audífonos, micrófono, etc.)							

DIMENSIÓN	ÍTEMES	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Búsqueda de apoyo social/ estrategias de interacción social	Cuando me sentí muy abrumado/a o estresado/a le conté a mis familiares como me sentía						
	Pedí consejos a parientes o amigos para afrontar mejor las dificultades						
	Acudí a mis seres más cercanos para que me tranquilizaran						
	Acudí al docente cuando experimenté dificultades						
	Acudí a personal de la institución (consejeros, psicólogos, personal administrativo) cuando experimenté dificultades						
	Me reuní con mis amigos en zoom o video llamada para distraerme y/o platicar sobre el problema afrontado						
	En caso tuviera dificultades para cumplir con mis obligaciones familiares, obtuve ayuda de otros para llevarlas a cabo (delegar tareas de cuidado a otro/a miembro de la familia)						
	Busqué ayuda en foros, chats y redes sociales para solucionar el problema, discutiendo el problema con desconocidos en internet						
Focalizado en solución al problema: - Estrategias de procesamiento de información	Busqué formar grupos de trabajo con compañeros con mayor conocimiento del tema						
	Elaboré esquemas, tablas o gráficos sencillos para entender o visualizar la información						
	Hice blogs o videos sencillos para procesar la información recibida y hacerla relevante						
	Grabé las clases para poder volverlas a escuchar Utilicé aplicaciones o software para reforzar los conceptos (quiz en línea, software de recursos mnemotécnicos, juegos educativos, etc.).						

DIMENSIÓN	ÍTEMS	SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	IMPORTANTE	PERTINENCIA	COMENTARIOS
Focalizado en solución al problema: - Estrategias de procesamiento de información	Utilicé mi dispositivo móvil como herramienta para reforzar conceptos en horas fuera de clases (aplicaciones de memorización, aplicaciones educativas, juegos fotografía, video, etc.).						
	Busqué películas o videos relacionadas al tema						
	Mantuve la cámara encendida durante la clase para fomentar mi concentración						
	Apagué la cámara la mayoría de veces porque me generaba ansiedad el video						
	Leí el material antes de tiempo para aprovechar al máximo la cátedra virtual						
	Utilicé como cartulinas, papelones, o posters en mi habitación para trasladar la información de la cátedra y poder visualizarla en mi entorno						
	Imprimí el material necesario para estudiarlo en físico						

¿En su opinión, considera que existirá alguna otra dimensión o categoría que forma parte del constructo teórico, misma que también debería ser evaluada?, ¿Cuál?

(*) NOTA 2: Es muy importante registrar en la plantilla de evaluación todas las preguntas del instrumento, a fin de revisar si cada uno de los ítems cumple con los criterios establecidos.

Opinión sobre su aplicabilidad: Aplicable

Aplicable Después de Corregir No Aplicable

Nombre del Juez

ANEXO 2 GUÍA TÉCNICA Y CUESTIONARIO CERRADO

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS, ANSIEDAD Y OTRAS MANIFESTACIONES

El cuestionario está compuesto de 58 ítems que buscan identificar estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes universitarios durante el tiempo de la pandemia COVID-19 para adaptarse y sobrellevar las exigencias de la educación a distancia.

El primer bloque de preguntas (1-48) está orientado a identificar variables personales y ambientales vinculadas con el éxito académico de la educación en línea y las dificultades encontradas por los estudiantes. Este bloque de preguntas permite detectar factores de estrés e insatisfacción de la educación en línea y están relacionados con la deserción.

Así mismo, esta sección se relaciona con las estrategias de afrontamiento fundamentadas en Lazarus y adaptadas por Sandin y Chorot (2002) y enfocadas a la adaptación a las dificultades experimentadas por la educación en línea en contexto de pandemia. Las preguntas se relacionan principalmente a los afrontamientos productivos (focalizados en la solución de problemas, y búsqueda de apoyo social) ya que la investigación pretende identificar técnicas utilizadas por los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje. Los ítems señalan estrategias de aprendizaje, afrontamientos positivos, de metacognición, procesamiento de información, interacción social y manejo de recursos (Aldana, 2020).

Finalmente, el tercer bloque (49-58), pretende retomar algunos de los efectos que pudieron experimentar los estudiantes vinculados a la pandemia.

Estrategias de afrontamiento y aprendizaje	
Factores psicosociales que pueden influir en la experiencia de aprendizaje	
Dimensión	Preguntas
Apoyo del docente y la institución educativa	Los estudios sobre deserción de educación en línea apuntan a que factores que minan la probabilidad de persistencia están relacionados al apoyo recibido de los docentes y la institución académica. Resalta la rapidez en que los estudiantes reciben respuesta a sus dudas, dificultad en acercarse a la institución o fallas de comunicación, y el apoyo tecnológico a las plataformas (Miramontes, 2019; Escanés, 2014).
Factores externos al estudiante y su entorno	Incide en la capacidad de aprendizaje en línea el contexto ambiental del estudiante. En esto influyen factores económicos, familiares, comodidad del espacio, accesibilidad. Resalta el modelo de Braxton que agrupa variables en factores académicos, sociales, personales y económicos para explicar la permanencia de estudiantes en educación a distancia (en Carballo, 2017, Miramontes, 2019; Escanés, 2014)
Concepción del sistema de aprendizaje	La educación a distancia, resaltando la importancia del rol del estudiante, debe facilitar los aprendizajes, convirtiéndose un modelo no solo de enseñanza (transmisión de conocimientos de forma “bancaria), sino un sistema de aprendizaje (guiado, descentralizado, de apoyo a las capacidades autodidactica y adaptado las necesidades del estudiante) para lograr la retención del estudiante. (Belloni, 2002; Escanés, 2014).
Factores relacionados con la experiencia	La experiencia del estudiante en relación a las expectativas de los procesos de aprendizaje, por ejemplo, sus hábitos o ritmos de estudio, su expectativa sobre la dificultad de los cursos, su propia capacidad organizacional y capacidad de autogestión (Escanés, 2014). Así mismo se incluyen preguntas sobre las condiciones de trabajo - ambiente y comodidad, conflictos derivados por malos entendidos propios de la comunicación virtual y percepción y/o satisfacción del aprendizaje logrado.
Factores personales	Motivación, predisposición y actitudes hacia el aprendizaje en línea. Por ejemplo, las sensaciones de soledad y motivación siendo estas dos de los principales problemas que ocasionan la deserción (Miramontes, 2019).

1-48

1-48

Factores personales	En cuanto a la motivación, se evalúa el efecto motivador de distintos factores que se sacrifican con la educación virtual (contacto con los compañeros, interacción con profesores o personal administrativo, tiempo de esparcimiento en la institución escolar, actividades escolares, interés en terminar la carrera, etc.). También se evalúa la percepción del estudiante sobre el impacto de la educación en línea sobre su autoeficacia. Los factores motivacionales inciden de manera directa en el compromiso cognitivo (Aguilera -Hermida, 2020)	1-48
Afrontamientos y estrategias de aprendizaje		
Focalizado en solución del problema: metacognición, afectivo, control de contexto.	Considerando los factores decisivos para abandonar la educación en línea, se consideran estrategias orientadas a solucionar esos problemas de forma directa. En estos ítems se encuentran estrategias relacionadas a las siguientes categorías: metacognición (capacidad de detectar si se está aprendiendo bien y evaluar cambiar de rumbo), estrategias orientadas a componentes afectivos (manejo emocional y disposición a aprender), estrategias de control de contexto (cambiar de ambiente), y estrategias al manejo de uso de recursos y tiempo (Aldana, 2020)	1-48
Búsqueda de apoyo social/ estrategias de interacción social	Los afrontamientos productivos están relacionados a la capacidad individual de solicitar ayuda, tener una red de apoyo social, sentir empatía de seres cercanos y tener el apoyo social necesario para fomentar aprendizajes significativos. (Aldana, 2020)	
Focalizado en solución al problema: - Estrategias de procesamiento de información	Se identifica el uso de estrategias para facilitar el procesamiento y el uso de la información impartida.	
Efectos psicosociales de la pandemia y salud mental		
Salud mental: estrés, ansiedad y depresión	Según la OMS "es un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad" Retoma posibles afectaciones asociadas a estrés, ansiedad y depresión de los estudiantes.	49-58

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS

Buen día, agradecemos tu apoyo y honestidad para completar las siguientes preguntas. Este no es un examen, no existen preguntas buenas o malas, solo queremos conocer tu opinión sobre diversos temas relacionados a su experiencia de aprendizaje en la universidad.

Tus valoraciones serán de mucha utilidad para la investigación que estamos realizando. Tus respuestas son completamente confidenciales y anónimas. ¡Gracias!

Datos generales

Sexo:

Edad:

Trabaja:

Estado civil:

Tiene hijos:

Número de hijos:

Con quienes vive:

Carrera que estudia:

Ciclo que cursa actualmente:

Año de ingreso a la Universidad:

Municipio en el que reside:

Modalidad que estudias actualmente:

1 Nunca/ Muy en Desacuerdo	2 Pocas veces/ En desacuerdo	3 A veces/ Neutro	4 Casi siempre/ De Acuerdo	5 Siempre/ Muy de Acuerdo
-------------------------------------	---------------------------------------	-------------------------	-------------------------------------	------------------------------------

Estrategias de Aprendizaje							
Dimensión Contexto personal y entorno	1.	Considero que la educación en línea me quitó tiempo para pasar con mi familia	1	2	3	4	5
	2.	Considero que la educación en línea me generó problemas de conflicto de horario con responsabilidades laborales	1	2	3	4	5
	3.	Tuve soporte económico (becas, apoyo familiar, otros) para continuar mis estudios en línea durante pandemia	1	2	3	4	5
	4.	Para adaptarme a la educación virtual tuve incurrir en gastos extra (internet, equipo, software)	1	2	3	4	5

	5. Cuando tuve dudas sobre temas de estudio, ¿busqué al docente para solventarlas?	1	2	3	4	5
	6. Asumí el rol y responsabilidades como estudiante en el proceso de mi aprendizaje durante la educación en línea, viendo al docente solo como un recurso facilitador	1	2	3	4	5
	7. Di a conocer al docente mis necesidades personales de aprendizaje durante el curso en línea	1	2	3	4	5
	8. Considero que la carga académica fue igual o mayor que el curso presencial	1	2	3	4	5
	9. Considero que la educación en línea fue más fácil o menos exigente de lo que esperaba	1	2	3	4	5
	10. Modifiqué mis prácticas de estudio para cumplir con las exigencias del docente	1	2	3	4	5
	11. Reconocí mis dificultades de aprendizaje e hice un plan para mejorarlas	1	2	3	4	5
Autoevaluación Hábitos, ritmos,	12. Durante las clases en línea, cuando tuve problemas de conexión, ¿busqué alternativas para no perder la clase?	1	2	3	4	5
	13. Pienso que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió de los profesores	1	2	3	4	5
	14. Considero que la educación en línea fue proceso individual que me permitió responsabilizarme de mis estudios	1	2	3	4	5
	15. Me distraje fácilmente de las clases en línea	1	2	3	4	5
	16. Me fue difícil adaptarme a la educación virtual	1	2	3	4	5
	17. Prefiero la educación presencial a la virtual	1	2	3	4	5
	18. En los cursos en línea, mejoré mi habilidad de discutir temas con los profesores/compañeros	1	2	3	4	5
	19. Durante la educación virtual, ¿entregué mis trabajos en el tiempo indicado?	1	2	3	4	5
	20. Considero que mi rendimiento académico durante la educación en línea dependió de mis capacidades (tecnológicas y académicas)	1	2	3	4	5
Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel cognitivo, actitudinal y ambiental	21. Tuve problemas de organización para llevar a cabo la educación en línea	1	2	3	4	5
	22. Considero que mis hábitos de estudios son adecuados para la educación en línea	1	2	3	4	5
	23. Fue muy difícil hacer los trabajos en grupo y colaborar con mis compañeros de clase	1	2	3	4	5
	24. Considero que mi rendimiento académico depende de mis habilidades para organizarme	1	2	3	4	5
	25. En mi casa o trabajo adecué un espacio como lugar de estudio (cómodo, lejos de interrupciones, etc.)	1	2	3	4	5

Factores relacionados con la experiencia de aprendizaje a nivel cognitivo, actitudinal y ambiental	26. Busqué acceso a los materiales de apoyo regulares (biblioteca, libros, folletos, material impreso, etc.).	1	2	3	4	5
	27. Mi desempeño en modalidad virtual fue igual o mejor que en modalidad presencial	1	2	3	4	5
¿Cómo aprendo? Metacognitivo	28. Mantuve la motivación necesaria para desempeñarme de forma satisfactoria	1	2	3	4	5
En tu proceso de aprendizaje, ¿Qué tan importantes son siguientes factores ...						
Motivación externa	29. Platicar con mis compañeros de clase	1	2	3	4	5
	30. Interactuar cara a cara con el docente	1	2	3	4	5
	31. Participar en actividades extracurriculares (clubs, torneos deportivos, actividades sociales, etc.)	1	2	3	4	5
Formas de aprender	32. Estudiar en grupo	1	2	3	4	5
Motivación interna	Evalúa tu nivel de motivación durante el proceso de educación en línea:					
	33. Los temas impartidos en clase	1	2	3	4	5
	34. Hacer todas mis tareas	1	2	3	4	5
	35. Terminar mi carrera y graduarme	1	2	3	4	5
Planificación	Durante tu experiencia de educación en línea y en el contexto de pandemia, piensa en las acciones que tomaste para enfrentarte a los diversos retos relacionados con la transición a la enseñanza virtual.					
	36. Desarrollé una rutina diaria y establecí horarios de estudio	1	2	3	4	5
	37. Si el material fue insuficiente, busqué material de forma independiente	1	2	3	4	5
Autorregulación	38. Regulé/disminuí el tiempo que dedico a redes sociales para poder estudiar	1	2	3	4	5
	39. Elaboré tablas o gráficos sencillos para entender o visualizar la información	1	2	3	4	5
	40. Hice resúmenes y esquemas para procesar la información recibida y hacerla relevante	1	2	3	4	5
	Solución de problemas	41. Grabé las clases y las volví a escuchar	1	2	3	4
42. Utilicé mi dispositivo móvil como herramienta para reforzar conceptos en horas fuera de clases (aplicaciones de memorización, aplicaciones educativas, juegos fotografía, video, etc.).		1	2	3	4	5
43. Busqué videos relacionadas al tema		1	2	3	4	5
Actitudes	44. Mantuve la cámara encendida durante la clase para fomentar mi concentración	1	2	3	4	5
	45. Apagué la cámara la mayoría de veces porque me generaba ansiedad el video	1	2	3	4	5

	46. Leí el material antes de tiempo para aprovechar al máximo la cátedra virtual	1	2	3	4	5
Estrategias de aprendizajes	47. Utilicé cartulinas, papelógrafos, tarjetas en mi habitación para recordar la información de la cátedra y poder visualizarla en mi entorno	1	2	3	4	5
	48. Imprimí el material necesario para estudiarlo en físico	1	2	3	4	5
Estrategias de Afrontamiento ante el estrés						
Apoyo social	49. Durante la educación en línea, cuando me sentí muy abrumado/a o estresado/a le conté a mis familiares o amigos como me sentía	1	2	3	4	5
	50. Durante la educación en línea, cuando me sentí muy estresado busqué ayuda en la universidad (consejeros, docentes o psicólogos)	1	2	3	4	5
	51. Durante la educación en línea, cuando tenía problemas pedí consejos a mis familiares o amigos	1	2	3	4	5
Afrontamientos focalizados en la solución del problema	52. Normalmente cuando tengo un problema, suelo analizar las causas para tomar una decisión	1	2	3	4	5
	53. Cuando tengo un problema pido consejos a personas de mi confianza antes de tomar una decisión	1	2	3	4	5
Reevaluación positiva	54. Cuando tengo un problema, intento buscar un lado positivo	1	2	3	4	5
	55. Intento sacar algo positivo o algún aprendizaje de cada problema que se me presenta	1	2	3	4	5
	56. Cuando se me ha presentado un problema, después de resolverlo me doy cuenta que las cosas pudieron ser peor	1	2	3	4	5
Distanciamiento	57. Cuando tengo un problema trato de pensar en otras cosas	1	2	3	4	5
	58. Trato de hacer deporte, salir con mis amigos o hacer cualquier cosa para no pensar en mis problemas	1	2	3	4	5

¿Podrías decirnos de qué manera la pandemia afectó tus estudios y aprendizaje? (considera por favor todos los ámbitos a nivel personal, educativo, emocional, etc.)

¿Algunas de formas de estudiar cambiaron después de la pandemia? ¿Cuáles? Cuéntanos

ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES

Tema:
Facilitador: Ingrid Portal
Fecha:



El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los estudiantes que participan en el grupo focal para este estudio una clara explicación de su naturaleza y objetivos.

La presente investigación es conducida por el Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, tiene como objetivo conocer su experiencia durante la pandemia, sus estrategias de aprendizaje en ese periodo y cómo ustedes enfrentaron los retos a nivel personal y académico que se les presentaron en ese momento.

Si usted accede a participar en el grupo focal, se requerirá que converse con el equipo y brinde sus opiniones y valoraciones sobre temas como estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, entre otros. El grupo focal tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante esta sesión se grabará, de modo que la/el facilitador(a) pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Usted ha sido seleccionado aleatoriamente del grupo de estudiantes matriculados, por lo que solicitamos su valiosa colaboración y que acepte participar en este espacio. La información que se recoja no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Su participación será anónima; en todos los casos la/el investigador(a) categorizará al anonimato (por ejemplo, “Estudiante de tercer año”).

Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, puede retirarse de la sesión en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias o le perjudique en ninguna forma. Si alguna

de las preguntas le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al facilitador (a) o de no responderla. La agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en este grupo focal conducido por María José Cornejo/Ingrid Portal en el marco del estudio que desarrolla el Centro de Investigación de la universidad. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada si la solicito, que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido. Para esto, puedo contactar a: *Ingrid.portal.juare@gmail.com* responsable de este proceso.

Nombre del participante

Firma del participante

ANEXO 4. GUÍA DE GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES

Universidad Pedagógica de El Salvador
Dr. Luis Alonso Aparicio

Iniciar leyendo el consentimiento informado

Empezar con rondas de presentación y que digan el nombre, el año, si trabajan o no, con quienes viven.

Estrategias de Aprendizaje:

Familiar y personal:

1. Durante la educación en línea por la pandemia, cómo fue su experiencia a nivel laboral y personal, ¿qué cambios tuvieron que hacer? (pensar en si tuvieron que adecuar espacios, ceder tiempo familiar, dejar de trabajar/ disminuyeron ingresos)
2. ¿Qué opinan de la educación en línea que tuvieron? (fue más difícil o más fácil de lo que pensaban)
3. ¿Qué cambios hicieron para adaptarse a la educación en línea?) (modificaron hábitos de estudio, regular el tiempo en redes, rutina diaria, hacer resúmenes, carteles, buscar videos en internet de los temas, etc.)

4. ¿Y cómo consideran fue su desempeño como estudiantes? (esto es anónimo, no van a saber sus maestros, no se preocupen) (¿asumieron el rol de estudiante, dieron a conocer sus necesidades?)
5. ¿Qué problemas tuvieron para adaptarse a la educación en línea? (no se organizaron bien, no tenían equipo, les costaba concentrarse, estudiar, etc.)
6. ¿Se sintieron más o menos motivados en la educación en línea? ¿Cómo mantuvieron la motivación? (trabajo con compañeros, interactuar cara a cara con los docentes)

Ahora hablemos de cómo se sintieron durante ese periodo, recordemos que estábamos en confinamiento, (hay que centrarlos en ese momento...)

1. ¿Cuándo sintieron estrés que cosas hicieron para relajarse o sentirse mejor? (hablar con amigos, con la familia, con el psicólogo de la universidad, con sus maestros, ejercicio, comer, algún nuevo pasatiempo, videojuegos)
2. Ahora, en ese periodo cuando tuvieron algún problema (educativo, personal o familiar), ¿qué tipo de cosas suelen hacer? (salir con amigos para distraerse, intentan pensar en otra cosa, piden consejos, analizan la situación para tomar una decisión, tratan de ver el lado positivo, etc.)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

ILUMINA Y LIBERA