

Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP

Impact of virtual classes on the university students in the context of COVID-19 quarantine: The case of the PUCP

Marco Antonio Lovón Cueva* 

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9182-6072>

Sandra Amelia Cisneros Terrones 

Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7164-3036>

Received 07-29-20 Revised 08-09-20 Accepted 09-29-30 On line 09-30-20

*Correspondence

Email: marcolovon@hotmail.com

Cite as:

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e588. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>

Resumen

Desde la aparición de la pandemia de la COVID-19, han ocurrido cambios drásticos en los hábitos de vida de los seres humanos. La educación universitaria no es ajena a las diversas reformas que la coyuntura actual demanda. Por ello, muchas de ellas adaptaron sus clases a una modalidad netamente virtual. En ese contexto, la presente investigación busca analizar las repercusiones en la salud mental de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en el marco de la cuarentena por COVID-19. Para ello, recoge las percepciones de una muestra de 74 estudiantes de la facultad de Estudios Generales Letras en base a su experiencia con las clases no presenciales en tiempos de pandemia. La muestra se dividió en dos grupos: el primer grupo, con adecuados recursos tecnológicos y el segundo grupo, carente de tecnologías de calidad. Los resultados muestran que la principal consecuencia para el primer grupo es el estrés a causa de la sobrecarga académica, y para el segundo, aparte del estrés, la frustración y la deserción universitaria.

Palabras claves: Educación virtual; COVID-19; Estudiante universitario; Salud mental; Perú.

Summary

Since the emergence of the COVID-19 pandemic, there have been dramatic changes in human living habits. University education is no stranger to the various reforms that the current situation demands. For this reason, many of them have adapted their classes to a purely virtual modality. In this context, this research seeks to analyze the impact on the mental health of students at the Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) within the framework of the COVID-19 quarantine. To this end, it collects the perceptions of a sample of 74 students from the Faculty of General Studies of Letters based on their experience with non-presential classes in times of pandemic. The sample was divided into two groups: the first group, with adequate technological resources, and the second group, lacking quality technologies. The results show that the main consequences for the first group is stress due to academic overload, and for the second group, apart from stress, frustration and university dropout.

Keywords: Virtual Education; COVID-19; University Student; Mental Health; Peru.

Introducción

Desde sus inicios, la humanidad ha tenido que pasar por cambios abruptos y repentinos que han sido causa del replanteamiento de sus modelos de vida. El contexto actual, marcado por la existencia de una nueva pandemia mundial, ha alterado en muchas formas la vida cotidiana de los peruanos del siglo XXI. Uno de los sectores más ampliamente afectados es, sin duda, la educación universitaria. Así, la pandemia de la COVID-19 forzó a los centros de educación superior a postergar las clases dictadas presencialmente y a reemplazarlas por semestres netamente virtuales (La República 2020, párr. 1). Una coyuntura como esta parece evidenciar lo mencionado por Chiecher, Donolo y Rinaudo (2005, p. 3) cuando resaltan la importancia de entrenar a los estudiantes universitarios en nuevas modalidades educativas, en especial en el uso de la tecnología. Mucho se ha escrito sobre la creciente educación virtual y sus ventajas en la educación superior. Sin embargo, la mayoría de las universidades peruanas no estaban preparadas para afrontar los desafíos de una educación no presencial. En especial cuando ella fue fruto de una adaptación forzosa. Ella no solo nos recuerda las deficiencias del sistema de educación superior, sino que también es oportuna para reformularnos la calidad de la salud mental en el contexto universitario y las nuevas complicaciones que la coyuntura actual acarrea para esta.

Son muchos los autores que han estudiado y propuesto diversas medidas para obtener una buena experiencia en aulas virtuales. Autores como Area y Adell (2009, p. 8) se centran, en especial, en la comunicación e interacción entre los agentes involucrados en el e-learning, pues

en esta se encuentra el éxito de la educación netamente virtual. Los autores señalan que las problemáticas actuales del e-learning giran en torno a la calidad de la educación impartida de forma virtual. Por su parte, Lara (2001) enfatiza el carácter diverso de las estrategias didácticas en un entorno virtual y clasifica los recursos en sincrónicos y asincrónicos. Además, propone que se deben utilizar lo mejor de ambos recursos para obtener una mayor productividad en la educación no presencial. Chumpitaz (2002, p. 84) estudia tanto al docente como al alumno virtual y ofrece interesantes alcances sobre las funciones y características de cada uno de estos para una experiencia virtual fructífera. Sin embargo, a diferencia de los autores antes citados, es Gagliardi (2020, p. 4) quien se cuestiona sobre algunos de los problemas que los estudiantes podrían presentar en un aula virtual. Los factores como la disponibilidad de recursos tecnológicos y la calidad de estos son recogidos por la autora como conceptos que se tienen que tomar en cuenta para el buen desenvolvimiento de los estudiantes en el nuevo reto de una virtualización de las aulas inesperada y difícil. Es también importante mencionar lo aportado por Chumpitaz y Rivero (2012, p. 98), docentes de la PUCP, quienes al estudiar el grado de interacción de los docentes de una universidad privada con la tecnología para el desempeño de su labor académica sostienen que el uso de esta para fines pedagógicos es insuficiente.

Utilizando enfoques cualitativo y cuantitativo, esta investigación estudiará las repercusiones en la salud mental y en el ámbito académico de los alumnos de la Pontificia Universidad Católica del Perú provocadas por las clases virtuales en el contexto de la cuarentena por COVID-19. En términos metodológicos, se aplicó un cuestionario para conocer las consecuencias que trajo la educación a distancia. Por un lado, se analizó las afecciones en la salud mental de los alumnos con adecuados recursos tecnológicos. Por el otro lado, se estudió las afecciones en la salud mental y académica de los estudiantes con escasos recursos tecnológicos.

Estudios como el presente son fundamentales para comprender y mejorar las condiciones actuales de los universitarios en cuarentena. Además, podrían ser la base de investigaciones futuras para una implementación definitiva de la educación no presencial en los centros de educación superior.

La investigación se organiza de la siguiente manera: se presenta el marco conceptual, el marco metodológico, el análisis y, finalmente, las conclusiones.

Educación no presencial y educación virtual

La educación no presencial, cuya cualidad principal es la carencia del factor de temporalidad, no es una novedad en el mundo. Los inicios de la misma se remontan años atrás a la aparición de educación por correspondencia, radio y televisión. La educación a distancia, naturalmente, es más susceptible a incorporar tecnologías que su predecesora, la educación presencial (Ruiz y Domínguez, 2007).

La educación presencial se caracteriza por ubicar al estudiante y al docente en el mismo espacio temporal y físico (Cursi, 2003). A diferencia de la educación tradicional, en la que el profesor es la principal fuente de información, en la educación a distancia el estudiante se convierte en el adquisidor activo del conocimiento, mientras que el profesor adquiere un papel de orientador.

La educación virtual es la más reciente modalidad de educación no presencial vinculada a la utilización de tecnologías de la información y la comunicación para la creación de la enseñanza-aprendizaje. Suele ser percibida como un sistema de aprendizaje innovador, basado en la red online, que ha roto con las brechas de tiempo y de espacio que suponen la educación presencial (Garrison y Anderson, citado por Azuaje, 2012, Llopiz, Andreu, González, Alberca, Fuster-Guillén y Palacios-Garay, 2020). Suponiendo el cumplimiento de lo expresado por los autores, la educación virtual contribuye a lo propuesto por Thomas y Loxley (2007) cuando expresan que una educación de carácter inclusivo implica la democratización de la educación. Sin embar-

go, el contexto de postergación de clases presenciales obligó a las instituciones de educación superior a implementar la educación virtual de una manera apresurada. Aunque algunos universitarios se han visto beneficiados con el acortamiento de las brechas mencionadas por los autores, son muchos los afectados por otro tipo de brechas, de naturaleza social y digital. Chaves (2017) dice que, en la denominada sociedad del conocimiento, la educación tradicional todavía presenta deficiencias en lo referente a la implementación de TIC y al alcance y calidad de los mismos. Postulados como el anterior son precisos en tiempos de pandemia, donde dichas deficiencias se acentúan.

Rol del estudiante y del profesor en una educación virtual

Si bien la evaluación de que la sociedad propició el inicio de las clases virtuales, la pandemia de la COVID-19 ha obligado tanto a los profesores como a los estudiantes a adaptarse a una educación 100% virtualizada. Ello, a su vez, supone un cambio en las estrategias de aprendizaje y enseñanza de estos, además de una redefinición de sus roles.

En el caso de los profesores, diversos autores ya han identificado, e incluso utilizado, un nuevo vocabulario que reemplaza la palabra “profesor” por “tutor” para definir al docente en aulas virtuales (Chaupt, Corredor y Marín, 1998, Silva, 2010). El término implica una transformación en la metodología y rol que tradicionalmente desempeñan los profesores. En este cambio, el profesor deja de ser la principal o única fuente de información confiable, pues los estudiantes tienen en la actualidad infinidad de fuentes de esta, para ser un orientador del estudiante, quien construye sus conocimientos en conjunto con este (Silva, 2010, Bolívar y Dávila, 2016). Ello implica, como estamos de acuerdo, un adecuado conocimiento y manejo de las TIC y demás instrumentos tecnológicos para una buena orientación de los estudiantes (Coll, 2008, Gros y Silva, 2005). Alonso y Blázquez (2016) resumen las funciones del docente virtual en función docente, elaborando materiales didácticos, función de orientación, desempeñando estrategias basadas en la empatía y comprensión que faciliten el aprendizaje, y función técnica, conociendo los conceptos básicos para la utilización de TIC.

Tomando en cuenta el contexto actual que por sí mismo afecta la salud mental de las personas, es importante que el docente enseñe teniendo en cuenta la función de orientación mencionada por los autores, con empatía y entusiasmo a los universitarios. Ello, pues, ahora más que nunca, es imperante una educación desde la ética de la vida que forme posturas responsables para el desarrollo de una sociedad más justa (Novoa y Pirela, 2020).

De igual manera, la palabra para definir a un alumno en aulas virtuales cambia, transformándose de “estudiante” a “aprendiz”, con todo lo que ello connota (Chaupt, Corredor y Marín, 1998). El “aprendiz” se diferencia del “estudiante” en que el primero es el protagonista en el nuevo modelo educativo. Así, los alumnos dejan de ser simples receptores de información para ser los constructores de sus propios conceptos, orientados por el tutor (Chaupt, Corredor y Marín, 1998). Lo anteriormente mencionado implica una mejora en la capacidad de organización y de la autodisciplina en los estudiantes, debido a la libertad que estos disponen (Rugeles, Mora y Metaute, 2015). Asimismo, aumenta la necesidad de un estudiante capaz de lidiar con la incertidumbre y ambigüedad que supone el poseer diversas fuentes de conocimiento (Bautista, Borges y Forés, 2006).

Con respecto a la deserción de alumnos virtuales, La Madriz (2016, p. 23) afirma lo siguiente:

Si bien es cierto que, el uso de los entornos virtuales de aprendizaje posibilitan mayor acceso a la educación y mejora las oportunidades de obtener información, estas no sustituyen todos los recursos pedagógicos tradicionales, sino que claramente aumentan y diversifican las posibilidades del aprendizaje, lo que deja en evidencia que es un reto para las universidades, departamentos o cátedras que oferten este sistema virtual de educa-

ción, disminuir los índices de deserción de dichos entornos, desafío que pasa por considerar los roles de los participantes en el proceso, las propuestas y estrategias de enseñanza, los medios u objetos de enseñanza, así como la estructura y diseño de la plataforma educativa, en función a que se adapten a las necesidades actuales y futuras de los usuarios.

Si tomamos en cuenta la coyuntura en la que se iniciaron las clases virtuales y los efectos que esta tendría a futuro, además de la rapidez con la que se inició el proceso de adaptación de las mismas, los retos a los que el autor se refiere, que podrían acabar en deserción, se intensifican y se expanden.

Educación virtual en la Pontificia Universidad Católica del Perú

Desde su fundación hace 103 años, la PUCP se ha caracterizado por su predilección por la educación presencial. Sin embargo, en los últimos años, la universidad ha venido implementando diversos espacios pedagógicos y herramientas virtuales como Elab, aulas informáticas, Clickers, etc. Intranet como herramienta virtual y Paideia como herramienta pedagógica destacan por su utilidad y diversidad de servicios (Vallejos, 2013). Ambos se utilizan para las modalidades presencial, semipresencial y virtual. Para el nivel de pregrado, la modalidad virtual a través de la plataforma Paideia era escasa hasta la postergación de las clases presenciales a causa de la expansión de la COVID-19 en el Perú, contando solo con algunos cursos virtuales. No obstante, las modalidades semipresencial y virtual ya estaban totalmente habilitadas para los estudiantes del nivel postgrado y algunos diplomados y diplomaturas, como la Diplomatura de Especialización en Enseñanza del Idioma Español a Hablantes de otras Lenguas.

Como consecuencia directa de la postergación de las clases presenciales y la implementación de la cuarentena, la PUCP decidió impartir el semestre 2020-1 únicamente en modalidad virtual. La Universidad decidió que los cursos sean dictados en dos tipos de modalidades: la asincrónica y la sincrónica. La primera fue la más recomendada por la Universidad porque indicaba que no todos los alumnos contaban con conectividad sincrónica. Y para la segunda se optó por usar la plataforma Zoom. También tomó diversas acciones en favor de la comunidad universitaria. Como lo expresa el actual rector de la PUCP, Carlos Garatea, en su carta a la comunidad denominada "Pandemia: solidaridad y realismo". Entre las más destacadas innovaciones que el rector señaló están el fondo de conectividad, servicio mediante el cual la PUCP presta módems y aparatos electrónicos a los estudiantes carentes de estos o, en su defecto, a los estudiantes que presentan problemas con la calidad de los mismos.

Método

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, que reúne lo cuantitativo con lo cualitativo. Es transversal con alcance exploratorio y descriptivo. Participaron 74 jóvenes de pregrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú del ciclo académico (2020-1), específicamente de Estudios Generales Letras, por ser un subconjunto significativo de estudiantes, que, a diferencia de alumnos de Ciencias, llevan cursos con menos contacto con la tecnología. Se seleccionaron de manera no probabilística, por conveniencia, bajo los siguientes criterios de inclusión: estudiantes con adecuados recursos tecnológicos (primer grupo), estudiantes con escasos recursos tecnológicos (segundo grupo). En el primero participaron 51 estudiantes y en el segundo 23 voluntariamente. Como instrumento se empleó un cuestionario de 13 preguntas para seleccionar su respuesta; sin embargo, se consideró pertinente colocar algunas preguntas abiertas para recoger sus comentarios. De esta manera, los participantes podían explicar sus respuestas cuantitativas y expresar sus sentimientos. El cuestionario fue distribuido durante 19 días en el mes de abril, después de haber pasado dos meses de estudio. De forma preliminar se informó por escrito a los estudiantes que su participación formaba parte de una investigación, y que era voluntaria, y se indicó que sus respuestas serían tratadas con confidencialidad y en estricto anonimato al momento de presentar los resultados.

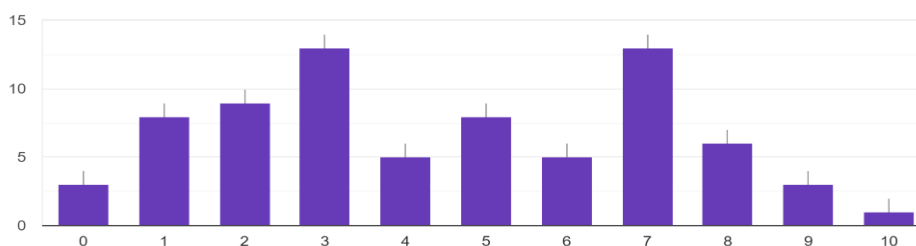
En términos de las limitaciones del estudio, se puede mencionar que los alumnos son de la facultad de Estudios Generales Letras. Por tanto, se sugiere ampliar y validar la investigación con estudiantes de otras facultades y de otras universidades privadas y nacionales que han optado por una educación a distancia.

Resultados

Tabla 1.

La frecuencia de los problemas con la conexión a internet para entregar tareas del grupo 1 y grupo 2

¿Con qué frecuencia ha tenido problemas con el internet en las clases o para la entrega de tareas?
74 respuestas



¿Ha presentado su profesor dificultades para el manejo del zoom o problemas con la conexión?
74 respuestas

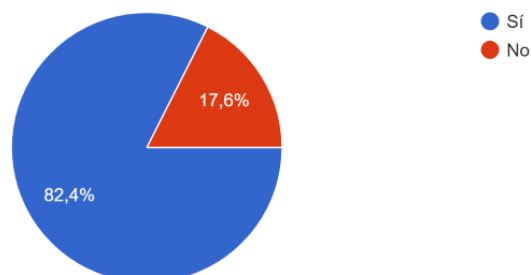


Figura 1. Percepción del grupo 1 sobre el manejo de plataformas virtuales por parte del profesor

¿Cree que la carga académica ha aumentado con las clases virtuales?
74 respuestas

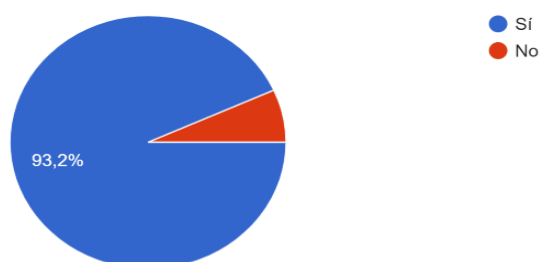


Figura 2. Percepción de los alumnos sobre el nivel de aumento de la carga académica causada por las clases virtuales del grupo 1 y grupo 2

¿Ha pensado en retirarse parcial o totalmente del ciclo?

74 respuestas

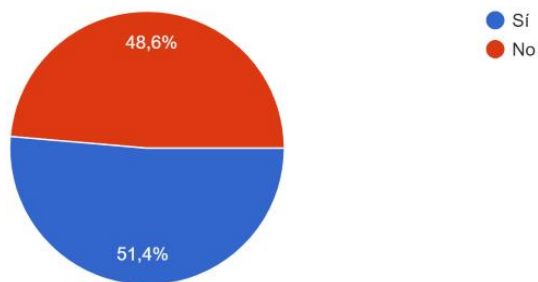


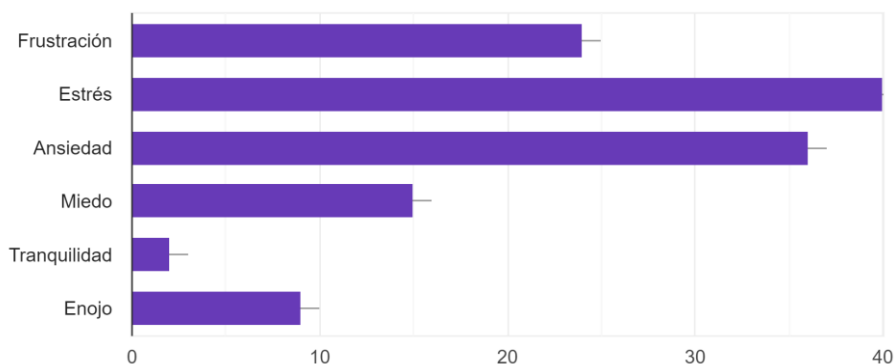
Figura 3. Cantidad de estudiantes del grupo 2 que pensaron en retirarse del ciclo

Tabla 2.

Emociones del grupo 1 y grupo 2 con respecto a las clases virtuales

¿Cuál(es) emoción(es) le provoca(n) las clases virtuales? Puede escoger más de una alternativa

74 respuestas



¿Siente que hay momentos en los que no puede organizarse bien?

74 respuestas

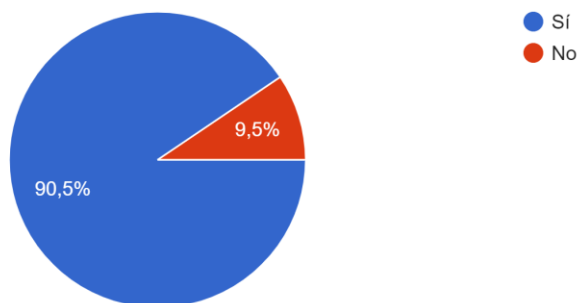


Figura 4. Percepción sobre la organización del aprendizaje del grupo 1

¿Siente que las clases virtuales en esta coyuntura especial han afectado su salud mental?

74 respuestas

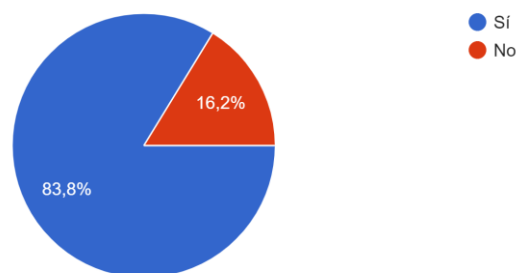


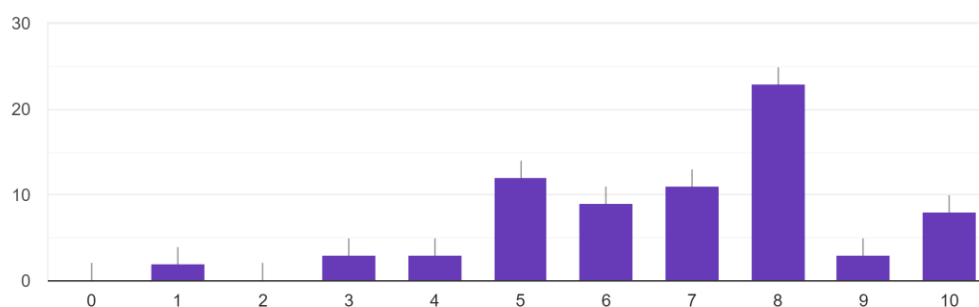
Figura 5. Percepción de la afección de las clases virtuales en la salud mental del grupo 1 y del grupo 2

Tabla 3.

Percepción del nivel de afección de la conectividad en las clases del grupo 2

Del 0 al 10, ¿qué tan significativamente le han afectado los problemas de conectividad en las clases virtuales?

74 respuestas



Discusión

El objetivo del presente estudio fue estudiar las consecuencias de la educación virtual en los estudiantes universitarios de la PUCP en tiempo de pandemia. Para la consecución de dicho objetivo se separó en dos grupos a los estudiantes encuestados.

Afecciones en la salud mental de los estudiantes con adecuados recursos económicos

En este, se encuentran los estudiantes cuyos recursos tecnológicos y, probablemente, económicos facilitaron, hasta cierto punto, su capacidad para afrontar el proceso de adaptación a las clases virtuales. De acuerdo con Gagliardi (2020, p. 4), decana de la Universidad Nacional de La Plata, cuestiones como la exclusividad de un aparato electrónico y la calidad de su conexión son necesarias para asistir a una clase virtual sincrónica. Es verdad que este grupo, al poseer tales características, dispuso de una ventaja sobre otros que, como analizaremos más adelante, vieron afectada más significativamente su salud mental. Sin embargo, no se libraron totalmente de las consecuencias negativas que un proceso como el actual acarreo para los estudiantes.

Según Villamonte (2020, párr. 7), los docentes, dadas las circunstancias actuales, deben adaptarse a un cambio en la enseñanza que, indudablemente, necesita habilidades diferentes a las requeridas en la enseñanza presencial. Muchos de los profesores, además, tuvieron dificultades en su proceso de adaptación. Por ello, una de las repercusiones características de este grupo fue la sobrecarga académica por la inexperiencia en el manejo de las clases virtuales que algunos docentes presentaron. Asimismo, el estrés causado por el proceso de adaptación a la nueva metodología de enseñanza fue otra repercusión latente en estos estudiantes. Con respecto a ello, Montero, en la página de AméricaEconomía (2020, párr. 5), concluye que “Esto es muy distinto a lo que normalmente hacemos y como primera experiencia en educación virtual podría ser muy frustrante”. Los problemas de este grupo, como se expresa, fueron de adaptación a la nueva realidad educativa; por ende, la duración de estos fue temporal.

Desde que se informó a la ciudadanía sobre la suspensión temporal de las clases universitarias presenciales, se marcó un hito en la metodología comúnmente utilizada por los docentes. Para Barberá y Badía (2004, p. 4), en entornos virtuales, el docente debe idear nuevas formas de integración para el aprendizaje y la enseñanza, aprovechando los beneficios ofrecidos por los medios tecnológicos. Sin embargo, el contexto de pandemia aceleró súbitamente el proceso de adaptación virtual, hecho inesperado tanto para los alumnos, como para los profesores. Además, aunque la Pontificia Universidad Católica del Perú poseía desde antes una plataforma virtual, esta era usada mayormente como complemento de las clases impartidas de manera presencial, en especial para los estudiantes de pregrado. Así, la premura con la que los profesores tuvieron que lidiar para adaptar sus métodos y la prisa con la que se habilitó la plataforma disminuyeron considerablemente los beneficios mencionados por los autores. Es acertado el planteamiento de Pavón y Casanova (2007, p. 11) cuando expresan que, en aulas virtuales, el papel del profesor cambia de proporcionador de conocimientos a incentivador de la construcción de estos. Por ello, la inexperiencia en el manejo de las clases virtuales por parte de los docentes se debe entender no solo bajo un concepto de manejo tecnológico, sino también bajo un concepto de planteamiento de nuevas estrategias de aprendizaje que se acoplen a las exigencias de una educación superior impartida de forma virtual. Al respecto, Gagliardi (2020, p. 4) opina que las clases virtuales, unidas a los efectos propios de la cuarentena, ocasionan estrés a todos los agentes y no solo a los alumnos como podría creerse. El estrés presentado por los profesores, sin embargo, tiene otras causas y consecuencias que ameritan un estudio propio.

La adaptación de la enseñanza virtual es un problema causado por la virtualización forzosa de las clases y afectó directamente a la salud mental de los estudiantes de la PUCP. En el cuestionario, al preguntar si las dificultades con la tecnología presentada por los docentes los afectaba, la mayoría afirmó que sí (casi el 73%). Uno de los encuestados señaló que “Los profesores dejan muchos foros y lecturas que deben ser resueltas en un lapso de tiempo muy corto”. Es decir, el proceso de adaptación de las nuevas formas de enseñanza tuvo como consecuencia una sobrecarga académica que los estudiantes, al principio, no pudieron sobrellevar. Sobre ello, en la figura 2 se observa que un 93,2% de la muestra consideró que su carga académica ha aumentado en relación con ciclos anteriores. Por lo tanto, se concluye que existe una relación entre la inexperiencia de la plana docente en metodologías de enseñanza virtual y la sobrecarga en los estudiantes de la PUCP que afectó significativamente su estabilidad mental y aprendizaje.

El paso de educación presencial a virtual y todos los cambios que esto implica condicionó también a los estudiantes. Ellos se vieron envueltos en reformas de aprendizaje y organización sin precedente alguno. Autores como Salinas (2004, p. 70) advierten que la flexibilidad es una característica necesaria para desarrollarse como un alumno “virtual”. La flexibilidad es aún más importante en un contexto como el nuestro, en el que no ha habido el tiempo necesario para una adaptación plena. Para Martín (2007, p. 89), el hecho de asistir a la universidad significa, al principio, una serie de sensaciones de pérdida de control que ocasionan estrés y que podrían, incluso, llevar a la deserción universitaria. Este hecho, unido con una flexibilidad necesariamente impuesta, tuvo como consecuencia un aumento excesivo en los niveles de estrés universitario. Hecho que, a su vez, significó afecciones a la salud mental de los estudiantes. Así se

demuestra en la encuesta realizada, en la cual se descubre que la emoción imperante en los universitarios fue el estrés (Tabla 2). Además, según la figura 5, más del 80% de los encuestados consideró que esta adaptación afectó su salud mental.

Otra dificultad en la adaptación ampliamente presentada por los estudiantes de la PUCP que también causa estrés académico fue el cambio en las estrategias de aprendizaje en los mismos. Esto fue producto, en muchas ocasiones, de la ausencia de “beneficios” para la realización de las labores académicas que la universidad brindaba y la sensación de menor acompañamiento de los profesores. Este hecho fue comprobado por un comentario de uno de los encuestados. En él, se expresó que “Ha sido una transición muy brusca para todos y, aunque poco a poco me estoy adaptando, definitivamente no ofrecen las mismas oportunidades que las clases presenciales”. Este comentario, reiterado por otros encuestados (32,43%), además de enfatizar lo abrupto del cambio de modalidad, evidencia la falta de espacios y de acercamiento por parte del docente. Comentarios como “Las clases virtuales son más una forma de auto aprendizaje, ya que si no entiendes algo tienes que descubrirlo por ti mismo. En las clases presenciales podías preguntarle a tu profesor con mayor eficacia” reflejan, además, lo expresado por Chumpitaz (2002, p. 84) cuando dice que “El estudiante, con la ayuda de profesores/ docentes/ tutores/ institución, debe marcar su propio ritmo de aprendizaje”, proceso que es menos marcado en una enseñanza presencial. Al respecto, los estudiantes encuestados señalan que no pudieron organizarse correctamente (90,5%); en este sentido, se entiende que afectaba su aprendizaje y rendimiento académico, e incluso el tiempo de ocio (Figura 4). La organización de tiempos y estudios para el repaso, la preparación e investigación son necesarios en el contexto del aprendizaje. Sin embargo, es también importante reconocer el optimismo que varios alumnos de este grupo, conscientes de la necesidad de aprender de forma más autodidacta, presentan, así como el reconocimiento de estos al trabajo ejecutado por la plana docente. Así lo demostró un comentario de la encuesta al mencionar que “En presenciales había más conexión con los profesores, tal vez era mejor. No obstante, aprecio mucho el esfuerzo que están haciendo los profesores y, además, podemos adquirir habilidades como ser más autodidacta y [desarrollar] más autonomía”. Este “espíritu de superación” encontrado en el primer subgrupo de estudio es factible, entre otras cosas, por las facilidades que estos poseyeron para adaptarse a los procesos antes tratados.

Afecciones en la salud mental de los estudiantes con escasos recursos tecnológicos

En segundo lugar, se analizarán las afecciones en la salud mental del segundo subgrupo de estudio. A diferencia del primero, los alumnos que conforman este poseen escasos recursos tecnológicos, con los cuales debieron afrontar el proceso de adaptación forzosa a las clases virtuales. Como bien lo señala Inga (2020, párr. 6), profesor de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, no solo existen estudiantes que tienen problemas para el acceso a tecnologías, también están aquellos que no pueden acceder a “tecnologías de calidad”. Esta investigación se enfocará en estos últimos. Ellos enfrentaron muchas más dificultades en el proceso de virtualización de las clases que el primer subgrupo. Estas reflejaron, por ejemplo, en los problemas por conectividad que este grupo presenta al desarrollar sus clases vía videoconferencia, el método que fue más utilizado por la PUCP en la modalidad no presencial.

Sin embargo, si utilizamos la modalidad asincrónica (foros, etc.), la dificultad no desaparece, dado que ahora radica en lo novedosa que la herramienta resulta para los estudiantes (Gagliardi, 2020, p. 4). De lo señalado por Gagliardi, se concluye que este subgrupo presentó dos complicaciones: las identificadas en el primer subgrupo y las que son exclusivas de este. Se prestó mayor atención a las afecciones en la salud mental ocasionadas por las últimas. Por un lado, las desventajas que presenta el conjunto favorecen la frustración en los estudiantes del mismo, pues no son capaces de desarrollar a plenitud sus actividades académicas de forma virtual). Los testimonios obtenidos en la encuesta demostraron que los estudiantes sienten que no aprenden: “No logro captar bien los temas”. En el caso de estos estudiantes, las razones fueron desde los problemas en la conexión a la hora de recibir clases sincrónicas hasta la imposibilidad de utilizar programas u otros requerimientos para el desarrollo de sus cursos. Estas dificultades

resultaron, en ciertos casos, más abrumadoras de lo esperado. Fue tal la presión sentida que una segunda afección típica de este subgrupo es la ansiedad por el miedo a reprobar el ciclo virtual. Ello, a su vez, podría significar el retiro del ciclo y la deserción universitaria.

En palabras de Mustaca (2013, p. 49), cuando las experiencias vividas están por debajo de las expectativas, surge la frustración acompañada de ansiedad, estrés y miedo que, a su vez, desencadenan en conductas violentas o de escape. A pesar de que los alumnos que presentan escasez de recursos tecnológicos sospechaban, desde un principio, lo tormentoso que aceptar este reto sería para ellos, decidieron confiar en su capacidad y en la ayuda ofrecida por la universidad. Así, muchos prefirieron no posponer sus estudios, se mantuvieron entusiastas y se matricularon en el primer ciclo netamente virtual de la PUCP. Al iniciarlo, además de las dificultades para adaptarse a la modalidad propias de los estudiantes del primer subgrupo y de los profesores, hallaron otras dificultades más determinantes en su salud mental para su caso en particular. Maquilón y Hernández (2001, p. 88) señalan la importancia del incentivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Según los autores, el incentivo es el elemento que empuja al estudiante a realizar conductas favorables para su aprendizaje. En el caso de este subgrupo, en vez de incentivos que ayuden a los estudiantes a sobrellevar sus complicaciones, se presentaron estímulos negativos a consecuencia de la permanencia de sus problemas. Las continuas interferencias en las clases sincrónicas, el desconocimiento inicial de las herramientas sincrónicas y el contexto actual influyeron negativamente en ellos. En ese contexto, se aplica lo dicho por Mustaca y aparece una frustración que no solo afecta su rendimiento académico, sino también su salud mental, sobre todo para los cachimbos, ingresantes universitarios. Así, lo expresa el siguiente testimonio, pues, cuando se le preguntó a los encuestados la razón por la cual pensaron en retirarse del ciclo (figura 3), contestaron que “Porque al ser cachimba, quería vivir la experiencia de los recibimientos que tenemos: cachimbadas, charlas, etc.”, pues sus expectativas para su primer ciclo eran totalmente diferentes.

Estas afecciones en la salud mental se corroboraron con la encuesta realizada a los estudiantes de la PUCP. Al preguntar a la muestra cuán significativamente los problemas de conectividad le han afectado en las clases virtuales, un 46% contestó con valores por encima del siete en la escala del uno al diez (tabla 3). Asimismo, la ansiedad y la frustración, sentires mucho más propios de este subgrupo, ocuparon el segundo y el tercer lugar de las emociones predominantes en los encuestados, como se puede apreciar anteriormente en la tabla 2. Junto con las gráficas se recoge lo expresado por los encuestados. Uno de ellos, con relación a las carencias tecnológicas, dice que “Hay cursos que requieren programas que no todos podemos ejecutar en nuestras computadoras. Además, la carga académica es mucho más difícil de manejar en este contexto”. Esta respuesta confirma la desventaja entre los que tienen más y los que tienen menos recursos tecnológicos y, además, que aquellos con menos recursos experimentaron tanto las dificultades del primer subgrupo (el alza de la carga académica) como las que son propias de ellos (en este caso, el no poder utilizar herramientas requeridas por el curso por la calidad de su computadora). Al poseer ambas dificultades, su carga académica y, en consecuencia, su nivel de estrés aumenta. Sin embargo, el estrés sufrido por este grupo es clasificado como estrés negativo o distrés, cuando la respuesta del individuo resulta insuficiente o excesiva para el mismo, mientras que la del primer grupo es denominada eustrés, cuando la respuesta del individuo a los estresores es adecuada (Berrío y Mazo, 2011, p. 68). Además, afecciones como la ansiedad, como se ha mencionado anteriormente, también fueron mayores en estos alumnos. Así, se demuestra que sufren de mayores repercusiones negativas en la salud mental que el resto. Cabe mencionar que la PUCP ofrece a sus estudiantes un fondo de conectividad para la mejora de las clases. Esta ayuda, sin embargo, se vio ensombrecida por el contexto. Tal como lo indicó un encuestado al decir que “... Lamentablemente, el fondo de conectividad de l[a] PUCP no llega hasta provincias porque, si no fuera así, ya habría pedido el módem para conectarme a las clases...”. Así, a pesar de que la universidad idea sus propias formas de ayudar a sus estudiantes, el contexto en el que vivimos dificulta dichos intentos. Al presentar ambos tipos de afecciones y experimentar una ayuda en muchos casos deficiente, los estudiantes de este subgrupo experimentan mucha frustración, emoción poco encontrada en el primer subgrupo.

Las diferentes afecciones tratadas a lo largo de esta investigación alcanzan su punto máximo en el sector del segundo subgrupo. Abrumados por el proceso de adaptación a las clases virtuales y desprovistos de los servicios brindados por la universidad, ya sea por la virtualización de las clases o por el contexto, el segundo subgrupo experimenta altos niveles de frustración. Si la experiencia continúa siendo así por un largo tiempo o, por circunstancias actuales, empeora, como pasa con un sector del segundo subgrupo, aparece el miedo y la ansiedad. Esta es una situación de constante intranquilidad que tiene la singularidad de “anticipar el peligro”, en la cual el individuo tiene la sensación de estar expuesto a una desgracia inevitable (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003, p. 17). Esto se cumple en este subgrupo, en el cual la “desgracia inevitable” sería el fracaso. Como lo indican testimonios de la encuesta al expresar que “... no me sentía capaz de aprender virtualmente” y “... sentía que me iría mal en todo el ciclo y no podría adaptarme”, algunos alumnos empezaron a sufrir de ansiedad, anticipando situaciones como el no lograr aprender en esta modalidad y el “sentir” incapacidad para afrontar los retos adaptativos que conllevaría al irremediable fracaso. Para González, Álvarez, Cabrera y Bethencourt (2017, p. 76), los estudiantes que continúan la carrera, a diferencia de los que la abandonan, presentan, entre otras cosas, niveles superiores de motivación y persistencia. Como ya se ha comprobado antes, hay un porcentaje de alumnos que, debido al contexto actual, las constantes decepciones y la excesiva carga académica, no experimenta motivación. Algunos de ellos, incluso, han perdido la esperanza antes de terminadas las clases, eliminándose la posibilidad de persistencia. Ellos, en consecuencia, tuvieron más posibilidades de abandonar algunos cursos o, incluso, el ciclo.

Como lo demuestran la figura 3, el 51, 4% de los alumnos que actualmente estudian en la PUCP pensaron en retirarse parcial o totalmente del ciclo. Al preguntar el motivo, sorprende que gran cantidad de las respuestas tengan relación con afecciones en su salud mental. Algunas de ellas alegan, incluso, que “Me lo recomendaron los psicólogos”. Entre los alumnos que pensaron en retirarse y se quedaron también encontramos respuestas relacionadas a lo económico. Las respuestas en este ámbito abarcan desde la valoración negativa de las clases virtuales hasta las afecciones en los ingresos familiares causadas por la coyuntura actual. Así lo denotan comentarios como “las clases virtuales se me hacen un desperdicio de dinero” y “En sí ya me retiré de 4 cursos, puesto que mis padres perdieron sus empleos y ya no tenemos ingresos económicos”. En el primer caso, el alumno, al sentir que no recibe un servicio justo por lo que paga, pierde la motivación y se plantea el retiro. En el segundo caso, se ha efectuado un retiro parcial del curso. Para casos como este, la permanencia en los cursos no es un esfuerzo económico, y, por ende, los estudiantes sintieron una marcada obligación por aprobar. En consecuencia, sacrifican su salud mental, física por no reprobar. Si a esa presión constante se le suman los factores ya tratados, el resultado podría ser fatal. Los estudiantes, sin embargo, presentaron altos niveles de consciencia sobre la salud mental. Por ello, a pesar de la influencia del factor económico, el motivo predominante para el retiro (o la futura posibilidad de hacerlo) fue el bienestar de su salud mental. Se ejemplifica lo dicho con un testimonio que dice que “... mi salud mental ha salido afectada y tal vez, por esta ocasión, sea mejor priorizarla”. Se confirmó que la acumulación de dificultades en este grupo afecta significativamente su salud mental y eso, a su vez, podría ser causa de un eventual retiro de cursos.

Conclusiones

En conclusión, la pandemia de la COVID-19 trajo consigo numerosas alteraciones en la educación superior, usualmente impartida de forma presencial, y a los agentes que forman parte de ella. Esta investigación recoge algunas de las principales afecciones en la salud mental y académica de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú producto de las clases virtuales dictadas en el contexto de la cuarentena por la pandemia del coronavirus en el ciclo 2020-1 en los tres primeros meses de estudio del ciclo.

Se analizó, por un lado, las afecciones típicas de los estudiantes que poseen adecuados recursos tecnológicos, los cuales les ayudan a adaptarse y superar sus dificultades rápidamente.

Se concluye que los problemas que causan repercusiones en la salud mental de este subgrupo son adaptativos, es decir, temporales. Se analizó, por otro lado, las afecciones de los alumnos con escasos recursos tecnológicos, carencia que los pone en desventaja con el primer subgrupo. Este subconjunto presenta las mismas repercusiones que el primero, además de las afecciones que le son características, como la frustración y la deserción. Por ello, en él convergen la mayoría de las dificultades que, en caso de ser constantes en un siguiente semestre, podrían desencadenar problemas más graves en la salud mental y el eventual retiro de cursos e, incluso, la deserción universitaria. Problemas que, según Canales y De los Ríos (2007, p. 174), van en aumento a pesar de que la matrícula universitaria crece paulatinamente.

Esta investigación sugiere tener en cuenta la salud mental de los estudiantes de universidad en educación a distancia. Afectada por la cuarentena impuesta como respuesta ante el brote de la COVID-19, la salud mental del alumnado en la universidad se ve aún más alterada por una forzosa virtualización de la enseñanza no esperada y menos aún planificada. En una situación tan compleja como la mencionada, es importante que, como integrantes de la comunidad universitaria, analicemos el ambiente en el que se forman los futuros agentes de cambio de la sociedad peruana. Con su mejora se obtendría un entorno saludable, en el cual se forje un aprendizaje pleno. Es relevante destacar que en el caso de la PUCP emplearon diversas alternativas para lograr una educación a distancia adecuada. Su análisis ha permitido contemplar que urge reducir las brechas digitales. Es necesario superar las complicaciones que estas significan, presentadas con mayor intensidad en contextos como el actual, para que todos puedan acceder a una educación de calidad, que es un derecho fundamental del ser humano.

Referencias

- Álvarez, J. (12 de abril de 2020). *Universidades: El reto de las clases no presenciales*. Recuperado de <https://larepublica.pe/sociedad/2020/04/12/universidades-el-reto-de-las-clases-no-presenciales-ante-la-pandemia-del-coronavirus/>.
- González, M., Álvarez, P., Cabrera, L. y Bethencourt, J. (2007). El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas". *Revista Española de Pedagogía*, 78(236), 71-86. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/236-07.pdf>
- Alonso, L. y Blázquez, F. (2016). *El docente de educación virtual. Guía básica: Incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de Moodle* (Vol. 33). España: Narcea Ediciones.
- AméricaEconomía (4 de junio de 2020). *Capacitación docente, el reto de las universidades en América Latina para aplicar educación online*. <https://mba.americaeconomia.com/articulos/notas/capacitacion-docente-el-reto-de-las-universidades-en-america-latina-para-aplicar>
- Area, M. y Adell, J. (2009). eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (coord), *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp. 391-424). Aljibe: Málaga. Recuperado de <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q09K8F68-1CNL3W8-2LF1/e-Learning.pdf>.
- Azuaje, D. (2012). Educación Presencial, Educación a Distancia, Educación Semipresencial o Mixta y Educación Virtual. Trabajo Especial de Grado de la Especialización en "Telemática e Informática en la Educación a Distancia".
- Barberá, E. y Badía, A. (2004). "Del profesor presencial al profesor virtual". *Educación en aulas virtuales: orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje* (p. 15-38). Madrid: Antonio Machado libros S.A.
- Bautista, G., Borges, F., y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje* (Vol. 13). Madrid: Narcea ediciones.
- Berrío García, N. y Mazo Zea, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>

- Bolívar, C. R. y Dávila, A. A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *Revista de Educación a Distancia*, (49). doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/49/12>
- Canales, A. y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Revista Calidad en Educación*, (26), 173-201. Recuperado de <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/239>
- 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. Recuperado de <http://www.isiberico.com/documentos/tutorestudianteynuevorol.PDF>
- Chaves, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Academia y Virtualidad*, 10(1), 23-41. doi: <http://dx.doi.org/10.18359/ravi.2241>
- Chiecher, A., Donolo, D., y Rinaudo, M. (2005). Percepciones del aprendizaje en contextos presenciales y virtuales. La perspectiva de alumnos universitarios. *Revista de educación a distancia*, (13), 1-10. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/24401>
- Chumpitaz, L. (2002). Aprendiendo en los entornos virtuales. *Revista Educación*, 11(21), 77-87. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5474>
- Chumpitaz, L. y Rivero, C. (2012). Uso cotidiano y pedagógico de las TIC por profesores de una universidad privada de Lima. *Educación*, 21(41), 81-100. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2900/2827>
- Coll, C., Monereo, C. (Ed.). (2008). *Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Curci, R. (2003). *Diagnóstico de la educación superior virtual en Venezuela*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América latina y El Caribe. https://biblioteca.marco.edu.mx/files/01mtic_educacionvirtual_alc.pdf#page=403
- Gagliardi, V. (2020). Desafíos educativos en tiempos de pandemia. *Question/Cuestión*, 1(1), pp. 1-6. doi: <https://doi.org/10.24215/16696581e312>
- Garatea, C. (2020). *Pandemia: solidaridad y realismo económico. Mensaje a la comunidad universitaria por correo electrónico*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- González, M., Álvarez, P., Cabrera, L. y Bethencourt, J. (2007). El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas. *Revista Española de Pedagogía*, 78(236), 71-86. <https://revistadepedagogia.org/>
- Gros, B., & Silva, J. (2005). La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación*, 36(1), 1-13. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3612831>
- Inga, M. (22 de abril de 2020). *La educación universitaria pública en tiempos de coronavirus*. Recuperado de <http://www.unmsm.edu.pe/noticias/ver/La-educacion-universitaria-publica-en-tiempos-de-coronavirus>
- La Madriz, J. (2016). Factores que promueven la deserción del aula virtual. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 12(35), 18-40. Recuperado de <http://ojs.revistaorbis.org.ve/index.php/orbis/article/view/31>
- Lara, L. (2001). Análisis de los recursos interactivos en las aulas virtuales. Ponencia presentada en *II Congreso Virtual "Integración sin Barreras en el Siglo XXI"*. Red de Integración Especial. Salamanca, 1 de octubre de 2001. Recuperado de. http://www.quadernsdigital.net/datos/hemeroteca/r_43/nr_479/a_6424/6424.pdf
- Llopiz, K., Andreu, N., González, R., Alberca, N., Fuster-Guillén, D y Palacios-Garay, J. (2020). Prácticas educativas inclusivas a través de la educación a distancia. Experiencias en Cuba. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), 446. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/446/971>
- Maquilón, J. y Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado Zaragoza*, 14(1), 81-100. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192007>

- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-89. Recuperado de http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25_1_7.pdf
- Mustaca, A. (2013). 'Siento un dolor en el alma': ¿metáfora o realidad? *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5(2), 47-60. doi: <http://dx.doi.org/10.32348/1852.4206.v5.n2.5147>
- Novoa Palacios, A. y Pirela Morillo, J. (2020). Acompañamiento desde una ética de la vida: Para educar en tiempos de pandemia. *Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social*, 25(4), 11-24. doi: <http://doi.org/10.5281/zenodo.3931040>
- Pavón, F. y Casanova, J. (2007). Experiencias docentes apoyadas en aulas virtuales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2), 149-163. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.2.10.997>
- Rugeles, P., Mora, B. y Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de investigación*, 12(2), 132-138. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542291025.pdf>
- Salinas, J. (2004). Entornos virtuales y formación flexible. *Revista Tecnología En Marcha*, 17(3), 87-99. Recuperado de https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/1446
- Silva, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación educativa*, 10(52), 13-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- Thomas, G. y Loxley, A. (2007). *Deconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva*. Editorial La Muralla.
- Sierra, J., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 3(1), 10-59. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482003000100002.
- Ruiz, M. & Domínguez, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual* (p. 303). *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 44(1), 1-4. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v4n1-trillo/293-1210-2-PB.pdf>
- Vallejos, E. (2013). *El impacto de la implementación de las TIC en la Evaluación del Desempeño Laboral del docente universitario: Estudio de casos del uso de PAIDEIA por los docentes de la FGAD-PUCP en el período 2010-2011* (Tesis para optar el título de Magíster en Relaciones Laborales. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/196542471.pdf>
- Villamonte, R. (18 de abril de 2020). *Los retos de la enseñanza virtual*. Recuperado de <http://www.unmsm.edu.pe/noticias/ver/los-retos-de-la-ensenanza-virtual>.