

39

Fecha de presentación: mayo, 2022
Fecha de aceptación: agosto, 2022
Fecha de publicación: octubre, 2022

PERCEPCIÓN

DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE UNIVERSITARIO EN TIEMPOS DE COVID-19

STUDENTS' PERCEPTION OF THE UNIVERSITY TEACHING-LEARNING PROCESS IN TIMES OF COVID-19

Leticia del Carmen Torres Zerquera¹

E-mail: lctorres@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1593-7459>

Miguel Alejandro Pérez Egües¹

E-mail: mapegues@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0861-7991>

Marcia Hernández Delgado¹

E-mail: mhernandezd@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8721-9483>

Iselys Fuentes Suárez¹

E-mail: ifsuarez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7856-0847>

Meibys Laura Ravelo Valdés¹

E-mail: mlravelo@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4650-6432>

Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Torres Zerquera, L. C., Pérez Egües, M. A., Hernández Delgado, M., Fuentes Suárez, I., & Ravelo Valdés, M. L., (2022). Percepción de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje universitario en tiempos de COVID-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(S5), 394-406.

RESUMEN

El confinamiento, como medida para combatir la pandemia de la COVID-19, ha influido en todos los sectores de la sociedad, como es el caso de la Educación Superior. El artículo expone los resultados de una encuesta en línea aplicada a estudiantes de la Universidad de Cienfuegos, Cuba, durante marzo y abril de 2021, con el objetivo de caracterizar su percepción sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje durante el confinamiento por COVID-19, a partir de 8 indicadores: estilo de vida, estados de ánimo, planificación, apoyo familiar, tecnología, comunicación, acceso y tratamiento de los contenidos y experiencias con la modalidad. La muestra estuvo conformada por 372 voluntarios. Los resultados evidenciaron que para la mayoría de los estudiantes se ha modificado su estilo de vida y afectado su rutina académica. Entre las ventajas de la educación a distancia sobresalen la posibilidad de gestionar su propio tiempo y que no es necesaria la transportación y como desventajas la reducción del contacto directo con profesores y compañeros, más lecturas y trabajos y dificultades en la disponibilidad, costos y uso de la tecnología. Tales elementos constituyen premisas para decisiones institucionales y la planificación de los servicios de orientación del Gabinete psicopedagógico en la comunidad universitaria.

Palabras clave: proceso de enseñanza-aprendizaje, COVID-19, confinamiento, percepción, estudiantes universitarios, educación a distancia

ABSTRACT

Confinement, as a countermeasure to overcome the COVID-19 pandemic, has affected all sectors of society, such is the case of Higher Education. This article exposes the results of an online survey applied to students of the University of Cienfuegos, Cuba, during March and April 2021, with the objective of characterizing their perception of the teaching-learning process during the confinement by COVID-19, based on 8 indicators: lifestyle, mood, planning, family support, technology, communication, access and treatment of the contents and experiences with the modality. The sample consisted of 372 volunteers. The results showed that for most of the students it has modified their lifestyle and affected their academic routine. Among the advantages of distance education are the possibility of managing their own time and the fact that transportation is not necessary, and the disadvantages are the reduction of direct contact with professors and classmates, more reading and work, and difficulties in the availability, costs and use of technology. These elements constitute premises for institutional decisions and the planning of the counseling services of the psycho-pedagogical office in the university community.

Keywords: teaching-learning process, COVID-19, confinement, perception, undergraduate students, distance education

INTRODUCCIÓN

Los primeros meses del año 2020 pusieron al descubierto una compleja situación epidemiológica a nivel mundial, debido a la generalización del síndrome respiratorio agudo grave (SARS-CoV-2), que provoca la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19). Ello conllevó a la necesidad del confinamiento, el distanciamiento físico y la paralización de actividades en casi todas las naciones (Ordorika, 2020; Sierra, et al., 2020; Jiménez & Ruiz, 2021), como medidas para evitar mayores contagios, trastocando la cotidianidad de millones de personas.

La Educación Superior no escapó a estas transformaciones y ha sufrido un impacto en cada uno de sus procesos sustantivos, evidenciando las múltiples demandas de los sistemas educativos tradicionales (Tejedor, et al., 2020; Sánchez, et al., 2020) ante la urgencia de transitar de manera parcial o total a una educación a distancia, con predominio del empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

Según Ruiz & Pichs (2020) la educación a distancia ha estado marcada desde su surgimiento por la evolución de las TIC y, por tanto, se considera que es posible ocupe un lugar cimero dada la apropiación personalizada del conocimiento que promueve en la sociedad contemporánea. Sin embargo, aumenta para los estudiantes la exigencia de la independencia, la autonomía y la autorregulación, lo que puede resultar difícil y demandante y para los docentes el rigor ante una actualización educativa de avanzada (Ordorika, 2020), que posibilita elevar la productividad y la flexibilidad del proceso de enseñanza – aprendizaje si se implementa con eficacia.

El tránsito abrupto y forzado a una educación a distancia, experimentado en los últimos tiempos, representa un reto para dar continuidad con calidad a las actividades académicas en este nuevo escenario (Jiménez & Ruiz, 2021). Para ello se requiere de un soporte académico tecnológico de la Universidad y la disponibilidad de Internet, un ambiente adecuado para estudiar en casa, el manejo de plataformas virtuales por parte de docentes y estudiantes y preparación para dictar cursos a distancia, por citar algunos elementos.

Ello se torna aún más complejo dado que, la suspensión de la enseñanza presencial ha exigido a docentes y estudiantes mostrar un desarrollo de habilidades tecnológicas sin precedentes, sin la formación ni soporte suficiente para ello y con vertiginosidad (Sánchez, et al., 2020). Así mismo, el funcionamiento de las instituciones educativas reclama la innovación de estrategias pedagógicas, flexibilidad, rediseño de asignaturas y contenidos adaptados

a unos intercambios formativos mediados por las pantallas (Tejedor, et al., 2020).

La digitalización forzada de estudiantes y docentes y su efecto en la continuidad de estudios durante la pandemia y posterior a ella, así como la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje bajo estas condiciones, ha marcado la agenda de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina. En dichos espacios, se enfatiza en la importancia de no solo poner el foco en cuestiones técnicas, sino que también deben atenderse las necesidades emocionales y mentales de los estudiantes. Así como las condiciones de vida y de estudio de los jóvenes, que han modificado su dinámica de aprendizaje y se enfrentan, presionados, a desigualdades generadas por diferentes posibilidades para la conectividad y para el acceso a dispositivos tecnológicos (IESALC, UNESCO, 2020).

De ahí que, para Ordorika (2020) y Tejedor, et al. (2020), las instituciones de Educación Superior de todo el mundo enfrentan problemas en el intento de garantizar la salud física y emocional de estudiantes, docentes y trabajadores. Estos lidian con los efectos de la pandemia en su salud, emociones, economía y actividades fundamentales (Sánchez, et al., 2020) por lo que la comunicación debe ser distante físicamente, pero cercana desde el punto de vista afectivo (Villafuerte, et al., 2020). Resulta complejo el ajuste técnico pedagógico de la actividad docente ante las necesidades y condiciones actuales de los estudiantes y el claustro, de modo que permita desarrollar el acompañamiento durante el proceso y la toma de decisiones oportunas por parte del profesorado.

Es por ello que, en el último año se han llevado a cabo diversas investigaciones encaminadas a constatar opiniones de docentes y estudiantes, que ofrecen y reciben contenidos educativos a distancia y con predominio de la virtualidad, como parte del proceso académico condicionado por las medidas de distanciamiento físico impuestas ante la pandemia. Tal es el caso de Sierra, et al. (2020), Tejedor, et al. (2020), Espinosa, et al. (2020) que ofrecen en alguna medida una panorámica de cómo se presenta la situación en países como Italia, España, Ecuador, México y Cuba, lo que permite tomar decisiones y realizar modificaciones en la manera de planificar y llevar a cabo un proceso que se ha mostrado como la opción más recurrida durante la crisis y que reforma esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, representando una transformación cultural en la experiencia universitaria.

Es así que el presente artículo tiene como objetivo: Caracterizar la percepción de los estudiantes de la Universidad de Cienfuegos, Cuba, sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario en condiciones de confinamiento por COVID-19, mediante una encuesta online aplicada durante los meses marzo y abril de 2021.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio cuantitativo, con alcance exploratorio y descriptivo, que constató el impacto del confinamiento por COVID-19 en estudiantes universitarios y su percepción sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje. Con este fin, se elaboró una encuesta online en la Plataforma Google Forms. La encuesta se dirigió a los estudiantes de la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez” (UCf), Cuba, institución seleccionada de manera intencional por radicar en ella el Gabinete psicopedagógico que coordina la investigación. (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd74Nm8CQgX5EWDLcDh332jAZjMs35IWtGeG-6gL5uHZM0hWA/viewform?usp=sf_link).

Para la elaboración de la encuesta se conformó un equipo de trabajo por 7 profesores (psicopedagogos y psicólogos) que integran el Gabinete psicopedagógico de la UCf. El proceso tomó como punto de partida la revisión de investigaciones similares que anteceden la propuesta por el Gabinete, permitiendo identificar las principales regularidades al respecto.

Para el acercamiento al impacto que ha tenido el confinamiento por la pandemia de la COVID-19 en los estudiantes universitarios y su percepción sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje, la encuesta se estructura en 30 interrogantes, a partir de 8 indicadores: estilo de vida, estados de ánimo, planificación, apoyo familiar, tecnología, comunicación, acceso y tratamiento de los contenidos y experiencias con la modalidad.

Las interrogantes son de índole cuantitativo, cuyo análisis se ha basado en la estadística descriptiva. Ofrecen además opciones abiertas y la posibilidad de exponer otras consideraciones, que permiten un análisis cualitativo y el conocimiento de las posiciones de los estudiantes ante los elementos que influyen en sus vivencias con respecto a la educación a distancia. Este instrumento fue llevado a pilotaje con resultados satisfactorios, lo que permitió reajustarlo y aplicarlo a una muestra de un mayor número de estudiantes.

La muestra quedó conformada por 372 estudiantes voluntarios de la UCf, que constituyen el 7.76% de la matrícula de la institución. Representa una muestra significativa si se tienen en cuenta las condiciones tecnológicas y de conectividad del país, lo que influye de manera

desfavorable en los sujetos que forman parte del estudio. Los voluntarios accedieron al cuestionario en línea, cuya dirección fue compartida por las redes sociales y sitios institucionales, durante un período comprendido entre los meses de marzo y abril de 2021.

Participaron 280 mujeres (75.3%) y 92 hombres (24.7%) cuyas edades oscilan entre 18 y 50 años, con un promedio de 24 años. Representan a las 7 Facultades de la UCf. Se encuentra matriculado en el Curso Diurno el 46% (n=171), en el Curso Encuentro el 40.3% (n=153) y en el Curso a Distancia el 13.7% (n=51). La distribución por años se presenta como sigue: 2do (28.3%, n=104); 3ro (21.2%, n=78); 4to (23.4%, n=86); 5to (23.4%, n=86) y en 6to (3.7%, n=14).

De ellos, son solteros el 35.7% (n=130), tiene una relación estable el 34.9% (n=127), viven en unión consensual el 11% (n=40), casados el 17% (n=62) y divorciados solo un 1.4% (n=5). El 74.3% (n=275) no tiene hijos y el 25.7% (n=95) sí. En cuanto al vínculo laboral, el 50.3% (n=187) no tiene y el 49.7% (n=185) trabaja y estudia a la vez.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El distanciamiento físico ha sido una de las medidas tomadas para prevenir la propagación de la COVID-19 y, con ella, el confinamiento en los hogares. Esto viene aparejado con cambios en el estilo de vida de cada persona y específicamente de los estudiantes de la UCf. El indicador estilo de vida fue abordado en la encuesta mediante dos interrogantes fundamentales. Estas se diseñaron para identificar la medida en la que el confinamiento había influido en el estilo de vida de los estudiantes y las rutinas que se habían afectado debido al confinamiento.

Las respuestas otorgadas en la pregunta relativa a la influencia en el estilo de vida, comprobaron que la mayoría de los estudiantes encuestados (69.6%, n=254) perciben que el confinamiento ha influido mucho. En segundo lugar, se encuentran los estudiantes que enuncian que este ha influido algo (24.7%, n=90). Mientras que solo el 5.8% (n=21) de los estudiantes perciben poca o ninguna influencia. Estos datos demuestran que esta medida ha tenido gran impacto en el estilo de vida de los estudiantes, los cuales han necesitado reestructurar sus rutinas para adaptarse a las nuevas demandas del entorno.

El procesamiento de la segunda pregunta sobre las rutinas de vida que se han visto afectadas debido al confinamiento, muestra que la rutina más afectada en la cotidianidad de los estudiantes es la académica (84.4%, n=303). Esto se debe a que la mayoría de los estudiantes encuestados forman parte de la modalidad de estudio presencial (estudiantes de Curso Diurno y estudiantes de

Curso Encuentro) y estos han tenido que pasar a la modalidad de estudio a distancia. A esta le sigue las actividades de ocio (40.1%, n=144) y las actividades laborales (32.6%, n=117), lo que se explica por el cierre de varias instalaciones y el cambio en los centros laborales al teletrabajo o la reubicación.

Es importante señalar que, aunque en menor medida, las actividades de descanso y/o alimentación se han visto afectadas (19.5%, n=70), cuestión importante a profundizar para una intervención, ya que puede dar indicios de desajustes emocionales. Las actividades de cuidados familiares y de realización de tareas domésticas se han visto influenciadas en un 23.7% (n=85) y 10.3% (n=37) de la muestra respectivamente.

Los estados de ánimo constituyeron otro indicador en esta investigación, con el propósito de valorar la disposición emocional de los universitarios en el momento de la evaluación. El primer aspecto a interrogar en este sentido fueron las vivencias más frecuentes ante la necesidad de estudiar en el confinamiento; 366 estudiantes contestaron el ítem, 98 % del total de encuestas aplicadas. El análisis determina que la vivencia positiva más señalada resulta la confianza en poder terminar los estudios (54,9%, n=201), valorándose así la modalidad a distancia asumida como una oportunidad de continuidad del proceso formativo. Continúa la estimación de haber crecido los sentimientos de amistad entre los miembros del grupo (30,1%, n=110), para ubicarse en tercer lugar la comprensión de los profesores (27,6 %, n=101), ambas vivencias resultan foco de atención para este estudio, porque reflejan el reconocimiento de los sujetos de esta investigación del valor de la interacción social para el alcance de metas compartidas, aunque los valores constatados pudieran estar reflejando la necesidad de estimular vías de intercambio más productivas en los entornos virtuales.

También es necesario el análisis de un grupo inferior de estudiantes que plantean poder adaptarse con facilidad (24%, n=88) y muestran satisfacción con lo aprendido (17,5 %, n=64). Sin embargo, los valores pueden pautar la necesidad de proporcionar vías de adecuación individual para elevar la posibilidad de mayor bienestar subjetivo ante este tipo de situaciones complejas. Contrario a este análisis se aprecia como vivencia negativa más señalada la angustia por no poder hacer las tareas (40,2%, n=147) y en un porcentaje mucho más bajo la dificultad para dormir (15,6%, n=57), lo cual se había revelado anteriormente en este informe como valoración de las afectaciones a las actividades de descanso, por lo que se considera que la orientación para la atención a desajustes emocionales deberá constituir una pauta de trabajo para elevar el bienestar estudiantil en la comunidad universitaria.

La pregunta 3 permitió la identificación de emociones, un análisis de los resultados muestra una tendencia en la mayoría de los estudiantes a presentar una disposición emocional favorable al contestar sentirse siempre o algunas veces, como sigue: tranquilos (n=275), contentos (n=268), entusiasmados (n=244), relajados (n=229), satisfechos (n=218) y confiados (n=201). Este tipo de resultado consolida la potencial capacidad de los encuestados para enfrentar, sobreponerse y salir fortalecido o transformado de experiencias adversas importantes, como es la adaptación a las exigencias del confinamiento por la COVID-19.

Sin embargo, los números de respuestas asociadas a emociones negativas merecieron atención, entre ellas resultó con valores más altos la percepción del estrés (n=259), seguido por la ansiedad (n=249), el nerviosismo (n=179) y la incomodidad (n=177). También manifiestan sentirse abrumados (n=169), desesperados (n=166) e irritados (n=160). Ante este tipo de emociones negativas los jóvenes universitarios consideran como primera alternativa tomar un descanso (60,5 %, n=221), para luego pedir ayuda a sus compañeros (20,1 %, n=88) y buscar información de cómo enfrentar situaciones complejas (35,1 %, n=128).

También valoran la posibilidad de seguir avanzando para terminar las tareas (24,1 %, n=88), pedir ayuda los profesores (22,7 %, n=83), seguir orientaciones que encuentra en internet y las redes sociales (17,6 %, n=65), y unirse a grupos en WhatsApp, Facebook, Telegram u otras (14,2 %, n=52). No obstante, los porcentajes de empleo de estrategias para el enfrentamiento a emociones negativas no son elevados como debiera, lo cual constituye un dato significativo para futuras intervenciones psicopedagógicas, con el propósito de estimular mecanismos eficaces de autorregulación emocional y el desarrollo de niveles más elevados de socialización, como vía de ampliación de redes de apoyo para el intercambio de experiencias, en la búsqueda de solución a problemáticas de la vida cotidiana.

El indicador planificación fue abordado en la encuesta mediante cuatro interrogantes. Estas se diseñaron para identificar la frecuencia de tiempo dedicada al estudio, el horario del día más usual, las condiciones materiales y ambientales de que disponen para estudiar, así como la forma en que organizan su tiempo.

Las respuestas ofrecidas en la sexta pregunta constataron que un poco más de la mitad de los encuestados (57,5%, n=211) estudian entre dos o tres veces por semana. Diariamente ocupa el tercer lugar según la frecuencia, pues representa el 18,5% de los sujetos (n=69). Por tanto,

se identifica como factor protector la sistematicidad en el estudio. El resto, equivalente a casi un cuarto de la muestra (24 %, n=88), estudia entre una vez por semana y una vez cada quince días, dato que constituye objeto de análisis para una posterior intervención psicopedagógica.

El momento elegido para estudiar puede variar de acuerdo a los gustos y necesidades de cada estudiante. Cada uno debe ser capaz de elegir el horario más adecuado para su formación. Precisamente, la séptima pregunta devela que la mayoría de los sujetos (39,8%, n=147) eligen el horario de la noche para estudiar. Por su parte, “en cualquier horario” se coloca en segundo lugar como la respuesta de mayor frecuencia (28,5%, n=105). Se precisa que el resto de los estudiantes eligen los horarios de la tarde (22,8%, n=84), la mañana (21,1%, n=78), la madrugada (11,4%, n=42) y el mediodía (10,6%, n=39) respectivamente.

La pregunta número ocho identificó las condiciones del lugar de estudio, estas se estructuraron en cuatro posibles categorías: muy adecuado (buena iluminación, tranquilidad, muebles adecuados que permiten mantener una posición saludable, medios y recursos necesarios al alcance), adecuado (no poseen todas las condiciones pero el estudiante se siente cómodo y logra concentrarse), poco adecuado (no disponen de un espacio dedicado para estudiar y los rodean muchas distracciones) e inadecuado (no cuentan con ninguna de las condiciones necesarias para estudiar).

Favorablemente, los estudiantes encuestados perciben como muy adecuado (43,2%, n=159) y adecuado (47,3%, n=174) su lugar de estudio. Se identifica solo un 9,6% (n=35) en condiciones no propicias para estudiar. Estos precisan una fuente de apoyo que contribuya a la gestión de este espacio tan indispensable. Precisamente, la novena pregunta sobre: ¿cómo organiza su tiempo para cumplir con las actividades académicas, familiares y laborales? evidencia que el 38% (n=140) planifican sus actividades diarias destinando un horario o momento del día para realizarlas. Aspecto considerado como beneficioso, pues posibilita el cumplimiento de las actividades académicas y favorece el aprendizaje.

Además, el 28% (n=103) realiza las actividades de la vida cotidiana según se le presenten, y el 22,8% (n=84) cumple primero con las obligaciones laborales y familiares y en el tiempo que resta realizan las guías de estudio. Otras formas de organización del tiempo como: “prefiero divertirme, compartir con mi familia y amigos, el distanciamiento social me ha demostrado que cumplir con los deberes no es tan importante; me resulta imposible dedicar tiempo para estudiar pues tengo otras obligaciones

que me demandan mucho tiempo” obtienen mínimas representaciones por los sujetos, manifestados en 1 sujeto y 12 respectivamente.

Constituye un dato significativo que “mi prioridad es estudiar, luego cumplo con el resto de las labores” fue seleccionada solamente por el 7,6% (n=28). Se evidencia que existe en la muestra, motivación por otras áreas de la vida en la que el estudio no constituye el primer nivel jerárquico. Estos datos corroboran los resultados obtenidos en la séptima pregunta, donde el horario de la noche se convierte en el momento por excelencia para dedicarlo a la actividad académica, seguido de cualquier momento del día.

La estructura y funcionamiento de la familia, existencia de personas dependientes demandantes de cuidados como niños, adultos mayores o personas con enfermedades crónicas o capacidades especiales que requieren de atención constante, así como responsabilidades en el centro de trabajo, dado el hecho de que muchos de los sujetos de la muestra mantienen un vínculo laboral, representan algunos de los factores que pueden incidir y limitar la organización y planificación de la actividad de estudio en tiempos de crisis sanitaria.

En cuanto al indicador Apoyo familiar, dirigido al grado de contención y acompañamiento que han sentido los estudiantes por parte de la familia en este periodo, el 48.4% refirió sentirse muy acompañado (n=177), el 45.9% acompañado (n=168), el 4.4% poco acompañado (n=16) y solo un 1.4% (n=5) manifiesta haber carecido del soporte familiar, lo que evidencia una tendencia favorable en relación al papel que ha jugado la familia en el proceso de adaptación a una nueva manera de aprender.

El indicador tecnología abarcó cinco interrogantes en la encuesta. Las interrogantes se encaminaron a identificar la percepción de los estudiantes sobre sus habilidades en el empleo de las tecnologías, las posibilidades, accesos y usos de estas en función del aprendizaje; así como las barreras o dificultades para su utilización.

En cuanto a las habilidades para el uso de las tecnologías para estudiar a distancia, 257 estudiantes (69.8%) valoran sus habilidades como buenas, muy buenas y/o excelentes. Por el contrario, 111 estudiantes que representan aproximadamente el 30.2% valoran sus habilidades entre regular y muy malo. Ello evidencia una debilidad en el proceso formativo que afecta la calidad en la formación de los futuros profesionales, al considerar que el desarrollo de habilidades en el uso de las tecnologías es determinante para el éxito de una educación a distancia en tiempos donde la presencialidad resulta difícil.

Coincidente con la valoración de las habilidades para el uso de las tecnologías, el 27.3% (n=101) de los encuestados afirma no poseer dispositivos o estos no cumplen los requisitos básicos y funcionales para desarrollar el aprendizaje a distancia. Ello dificulta, no solo el desarrollo de las habilidades en el manejo de las tecnologías, sino que entorpece el aprendizaje y el desarrollo del proceso formativo. Es así que se precisa de la búsqueda de alternativas y variantes en el proceso de forma tal que, la ausencia de un dispositivo no sea impedimento para el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, el Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana apunta que los estudiantes pueden transitar por diferentes contextos de acuerdo a las posibilidades y dispositivos tecnológicos, lo que se debe prever en la concepción y planificación del propio proceso.

En este mismo orden, en cuanto al tipo de dispositivo o medio para desarrollar el estudio a distancia a través del uso de la red, el 99.7% de los estudiantes acceden a través de diferentes dispositivos, como muestra la Figura 1. Es predominante el uso del teléfono celular con un 97.3% (n=360) de los estudiantes. En este sentido, el amplio uso del teléfono celular para el aprendizaje implica el diseño de actividades y recursos educativos que sean accesibles a través de este dispositivo y que se ajusten a sus características.

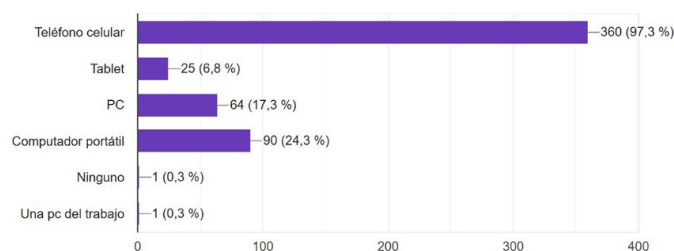


Figura 1. Dispositivos para el acceso a la red

Fuente: Cuestionario de Google

El acceso a la red y la vía utilizada constituye otro de los elementos identificados durante el estudio. La progresiva tendencia al uso del teléfono celular ha condicionado que el acceso a través de datos móviles ascienda de forma gradual, como muestra la Figura 2, alcanzando el 84.9% (n=329). Esto conlleva a ajustar las ofertas educativas y los recursos de forma tal que sean adecuados a la funcionalidad de la red por datos móviles, aumentando las posibilidades de acceso y que esta no constituya una barrera en el proceso de aprendizaje. Por otra parte, se constata que alrededor del 22% de los encuestados acceden por

más de una vía, sin embargo, el 88% solo posee una única vía de acceso a la red, lo que constituye un elemento a considerar no solo en el diseño y planificación de la oferta educativa, sino en la acción tutorial y de seguimiento al estudiante.

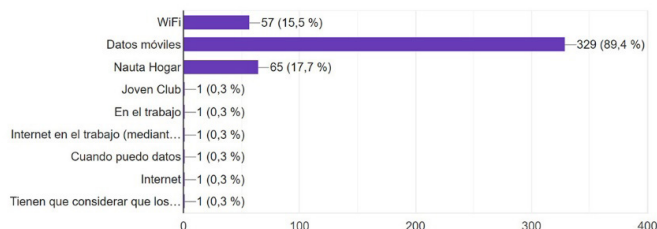


Figura 2. Vías de acceso a la red.

Fuente: Cuestionario de Google.

En consideración a las herramientas de la web 2.0 utilizadas durante el proceso formativo a distancia, se aprecia una amplia variedad. Estas van desde las redes sociales y plataformas de mensajería hasta los repositorios, plataformas de aprendizaje y blogs. Es así que sobresale el uso de redes sociales como Facebook, Instagram y Twitter, siendo Facebook la red social más utilizada por los estudiantes con un 31.9% (n=117), como ilustra la Figura 3.

Las plataformas de mensajería destacan como las herramientas de mayor utilización. Entre estas Telegram, Messenger y WhatsApp constituyen las de mayor frecuencia de uso, siendo WhatsApp la herramienta más utilizada de la web con 337 estudiantes que representan el 91.8%. Sin embargo, las plataformas nacionales, que tienen menores costos, no alcanzan el 10% de uso entre los estudiantes.

Por otra parte, los sitios y plataformas de la Universidad de Cienfuegos con fines docentes, solo alcanzan poco más del 30%. En el caso específico de Moodle (plataforma de clases virtuales UCf), 120 estudiantes que representan el 32.7% la identifican como recurso o herramienta para el aprendizaje, sin embargo, esta debe constituir la principal herramienta para la formación a distancia de los estudiantes, de acuerdo a su funcionalidad y el propio fin con el que se creó la plataforma.

Además, es importante destacar que, menos del 1% de los estudiantes refieren utilizar otras herramientas de la web como parte de su entorno personal de aprendizaje. Entre estas destacan los buscadores, correo electrónico y navegadores.

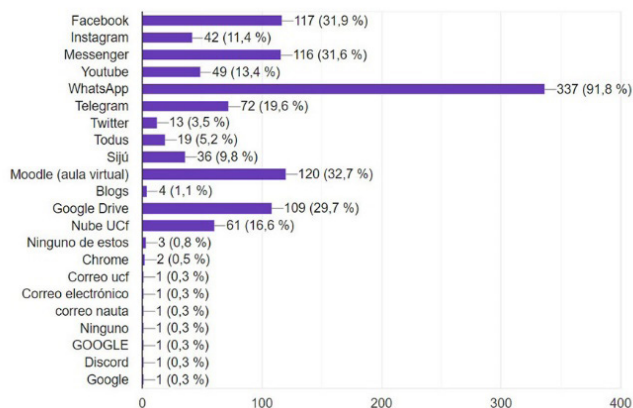


Figura 3. Recursos para el trabajo docente.

Fuente: Cuestionario de Google

En relación a los inconvenientes en el uso de las tecnologías para el aprendizaje, el acceso a dispositivos y la red constituyen los mayores inconvenientes. Entre estos, el costo de la tecnología y la conectividad fue identificado por el 73.8% (n=259) de los estudiantes como la principal barrera para el uso de las tecnologías en el aprendizaje a distancia. Por otra parte, las dificultades referidas a afectaciones al estado de salud, no alcanzan el 9% de los estudiantes encuestados, destacándose en este sentido las dificultades asociadas al tiempo para acceder y realizar las actividades. Menos del 1% de los estudiantes no refiere la existencia de inconvenientes para el uso de las tecnologías en la actividad de estudio.

El indicador comunicación estuvo abordado a partir de 6 interrogantes en la encuesta, con el objetivo de conocer cómo tienen lugar las comunicaciones entre estudiantes y docentes y entre los propios estudiantes. Se indagó en relación a las posibilidades de acceder a los profesores, las percepciones de los estudiantes en cuanto a la atención del profesor, las ayudas que identifican los estudiantes como más efectivas y la frecuencia de la comunicación estudiante-profesor. También se indagó en relación a la comunicación entre los propios estudiantes, tanto la que responde a criterios afectivos como la que está en función del aprendizaje.

En cuanto a las posibilidades de acceder a los profesores para despejar dudas e inquietudes, 207 estudiantes (56.4%) expresan que esta posibilidad se encuentra disponible siempre, 132 estudiantes (36%) expresan que esto es posible casi siempre, 25 estudiantes (6.8%) indican que casi nunca, mientras que 3 estudiantes (0.8%) señalan que nunca. Los resultados expresados hablan a favor de las posibilidades de comunicarse con los profesores, lo cual es una condición imprescindible para

que, en un régimen de estudios no presencial, no se vea afectada la calidad de los aprendizajes ante la imposibilidad de evacuar las dudas que surjan en la actividad de estudio.

Si bien poder acceder a los profesores resulta una condición previa imprescindible para el adecuado desenvolvimiento del proceso docente, la eficacia de estos contactos no presenciales constituye una preocupación para los investigadores de este estudio, por ello se elaboró una pregunta para conocer la percepción de los estudiantes sobre la misma. En este sentido 109 estudiantes (30.4%) señalaron sentirse más atendidos que nunca, lo que hace considerar que algunos de ellos han vivenciado como un hecho positivo la posibilidad de establecer una comunicación sistemática con sus profesores por diferentes vías; así mismo 145 estudiantes (40.5%) expresan sentirse en este momento más atendidos que antes, mientras que 87 estudiantes (24.3%) dicen sentirse menos atendidos que antes y 17 estudiantes (4.7%) señalan no me siento atendido.

En la pregunta dirigida a identificar las ayudas que establecen los estudiantes como más efectivas, 139 estudiantes (39,4%) señalan que las ayudas más efectivas que reciben del profesor tienen lugar cuando le aclaran dudas vía telefónica, 124 estudiantes (35,1%) señalan que cuando le dan la posibilidad de aclarar dudas de manera constante, 80 estudiantes (22,7%) expresan cuando le hacen apuntes y señalamientos al revisar sus trabajos, 31 estudiantes (8,8%) indican cuando socializan los errores y señalamientos de los estudiantes y los analizan en colectivo y 7 estudiantes (2,0%) expresan otras opciones. En un gran número de casos los estudiantes eligen más de una opción para dar respuesta a la interrogante, sugiriendo el análisis cualitativo de las combinaciones de opciones que ellos utilizan. Para ellos lo ideal resulta la posibilidad de aclarar dudas constantemente, unido a los señalamientos de sus trabajos y los análisis colectivos de los errores individuales que se presentan en la actividad.

En relación a la frecuencia con que hacen contacto con sus profesores cuando están cursando una materia, 60 estudiantes (16.7%) expresan que diariamente, 118 estudiantes (32.9%) dicen comunicarse más de 3 veces por semana, 167 estudiantes (46.5%) señalan que menos de 3 veces a la semana y 14 estudiantes (3.9%) expresan que no se comunican nunca. Resulta preocupante a primera vista los estudiantes que no se comunican por la ausencia total de retroalimentación con respecto a sus aprendizajes. En el resto de los casos es necesario considerar que la interacción suficiente para el desarrollo del estudiante va a estar determinada por la calidad del contacto, las características del estudiante y de la asignatura.

La estimación de unidad del grupo, a través del ítem "A pesar de la distancia su grupo se mantiene unido y se apoya..." ofrece que 215 estudiantes (58.4%) consideran mantenerse unidos siempre, 122 estudiantes (33.2%) indican mantenerse unidos casi siempre, 26 estudiantes (7.1%) señalan que casi nunca y 5 estudiantes (1.4%) consideran nunca estar unidos. Es necesario al llevar a cabo el análisis de la información resultante de este ítem que aun cuando aporta información favorable en sentido general con relación a las percepciones individuales sobre la persistencia de la unidad grupal a pesar del distanciamiento, se reconoce que los porcentajes resultantes de las respuestas diluyen las realidades individuales de los grupos, aspectos que pudieran analizarse posteriormente de manera particular, considerando el comportamiento de este fenómeno en relación al año de estudio, la modalidad de estudio, la carrera.

En el ítem referido a si el estudiante ha encontrado formas de trabajar de manera conjunta con los compañeros, 133 estudiantes (35.9%) señalan que siempre, 137 estudiantes (37%) expresan que casi siempre, 72 estudiantes (19.5%) indican que casi nunca mientras que 28 estudiantes (7.6%) expresan que nunca. Resultó llamativo al analizar en conjunto los dos últimos ítems cómo la unidad del grupo vista en función de un criterio funcional (la actividad de estudio) muestra valores inferiores a la unidad del grupo expresada desde una dimensión afectiva.

En el indicador acceso y tratamiento de los contenidos se incorporaron preguntas que atendían a la estructura y calidad de las guías de estudio, los recursos educativos facilitados y los plazos ofrecidos para cumplir con las tareas orientadas.

El 62.4% (n=226) de los encuestados coincide en que las guías de estudio facilitadas por los profesores son claras, precisas, con actividades interesantes y proponen diferentes opciones para la entrega y retroalimentación. Por otra parte, a pesar de su claridad, se destacan como inconvenientes que establecen una única opción para la entrega y retroalimentación (17.1%, n=62) o que las actividades no se corresponden con las características de la modalidad de estudio, provocando frustraciones e inseguridades (8.6%, n=31). Así mismo, el 9.9% (n=36) considera que las guías dan lugar a confusiones en cuanto a las particularidades de la asignatura, las tareas de aprendizaje y actividades evaluativas a entregar y el 1.9% (n=7) que se orientan las actividades, pero no se especifican los elementos a tener en cuenta para realizarlas ni se explicitan los recursos educativos a emplear. Ello supone un elemento a perfeccionar, pues avala la necesidad de que las guías de estudio posean una estructura coherente y similar, que dote a los estudiantes de

todas las herramientas organizativas que requieren para el aprendizaje.

Los recursos educativos ofrecidos son considerados como variados, con calidad y que guardan estrecha relación con el contenido que se trabaja por un 70.3% (n=253) de los encuestados. Un 22.8% (n=82) refiere que son demasiados y su contenido denso dificulta el aprendizaje en esta modalidad de estudio y, en menor medida, el 6.7% (n=24) que, por el contrario, son pocos y al no tener estrecha relación con el contenido, obligan a realizar muchas búsquedas en internet o en otros textos para completar las actividades. No fue marcado en ninguna ocasión el ítem que planteaba la no facilitación de recursos.

Los plazos establecidos para la realización de las actividades y entrega de evaluaciones para el 61.2% (n=221) permiten una planificación adecuada para estudiar y realizar las actividades sin grandes presiones ni temor al incumplimiento. El 30.7% (n=111) manifiesta que son medianamente adecuados pero la cantidad de actividades provoca sobrecargas y temores. Para el resto son cortos o muy cortos y estresantes, lo que, sumado a condiciones deficientes para estudiar, a poca disponibilidad tecnológica y a factores que limitan una correcta planificación, además de la angustia por terminar las actividades, puede conducir a bajos resultados académicos y escasa preparación.

En el caso del indicador experiencias con la modalidad se contemplaron interrogantes sobre el disfrute del aprendizaje a distancia, valoraciones sobre cuánto se ha aprendido durante su desarrollo, así como las ventajas y desventajas percibidas.

De los encuestados que respondieron a la pregunta ¿Disfruta aprendiendo a distancia?, el 20.8% (n=76) refiere que sí lo hace, un 43.2% (n=158) lo disfruta, pero le gustaría cambiar algunas cosas, el 15% (n=55) no lo disfruta porque hay bastantes desafíos y un 21% (n=77) no lo hace en absoluto. En el desarrollo de la modalidad un 21.1% (n=79) considera que ha aprendido bastante y el 33.1% (n=122) mucho. Sin embargo, para el 40.1% (n=148) el aprendizaje ha sido poco y un 5.4% (n=20) refiere que nulo, lo que puede estar relacionado con las características de la modalidad en sí misma, sus vivencias, la frecuencia de estudio o la prioridad que ofrecen a este en sus actividades diarias, así como la calidad de las guías y recursos brindados.

En cuanto a elementos perjudiciales que han afectado su experiencia en la educación a distancia, sobresalen la reducción del contacto directo con profesores y compañeros (73.7%, n=266), la percepción de que el aprendizaje ha disminuido en relación con la modalidad presencial

(40.4%, n=146), que ha implicado más lecturas y más trabajos a entregar (37.7%, n=136) así como dificultades en la disponibilidad y uso de la tecnología (25.8%, n=93). Con un índice menor de selección se hallan los ítems relativos a la carencia de incentivos o estimulación y el favorecimiento del individualismo en el trabajo escolar, dificultades en la planificación del tiempo de estudio y alta carga de trabajo, incertidumbres, dudas y malos entendidos acompañados de pensamientos negativos de abandono, mostrando coherencia estas respuestas con las ofrecidas en los indicadores anteriores.

Solo una cantidad inferior al 6% de los encuestados manifiesta que se han reducido las horas de ocio al sobrecargar las jornadas de trabajo, que poseen insuficientes habilidades digitales y de estudio, por momentos han sentido que realizan actividades injustificadas que no tributan directamente a su formación y tienen inexperiencia en gestionar este tipo de volúmenes de trabajo. En esta pregunta se aprecian elementos derivados de una insuficiente orientación para organizar su horario de vida, deficientes hábitos de estudio, pobre motivación profesional en algunos casos y una comunicación no asertiva, por lo que se suman dichas problemáticas a aspectos que pudieran tratarse desde una intervención psicopedagógica.

Las respuestas ofrecidas a la pregunta ¿Cuáles considera ventajas de la educación a distancia? se agruparon en 4 tipos:

- Estructuración autónoma del horario de vida (organización libre del tiempo, flexibilidad, autodeterminación y autorregulación, dedicar más tiempo a la familia).
- Estimulación del aprendizaje (aprendizaje más activo, uso de medios audiovisuales como recurso educativo, uso de plataformas virtuales interactivas, innovación, libertad de experimentar).
- Interacción con compañeros y profesores (vinculación socioemocional con los docentes, comunicación con el docente siempre que se necesita, estrategias pedagógicas personalizadas, posibilidad de concebir proyectos grupales, se evitan burlas o dinámicas desagradables que tienen lugar en el aula).
- Factores incidentes (mayor posibilidad de movimiento que en un aula, no es necesaria la transportación, facilidades para quienes prefieren la comunicación escrita).

Se constató que predominan las ventajas relativas a la estructuración autónoma del horario de vida, lo que implica la organización libre del tiempo (la más seleccionada de todas las opciones), flexibilidad y autodeterminación, que fue ratificado por el 40.3% de los encuestados; le siguen las ventajas que se relacionan con factores incidentes,

sobre todo en cuanto a que no es necesaria la transportación (25.5%), luego las ganancias referentes a la estimulación del aprendizaje (20.0%) con predominio del reconocimiento de un mayor uso de plataformas virtuales interactivas y en cuarto lugar lo concerniente a la interacción con compañeros y profesores (14.2%) donde se destaca la comunicación con el docente siempre que se necesita.

Si se atiende al ítem Otros, donde podían expresar sus opiniones, además de los posibles elementos a seleccionar, los estudiantes se ubican en 3 posiciones fundamentales. En primer lugar, aquellos que reconocen tener otras preferencias para la docencia, pero perciben a la modalidad como una opción viable para no retrasar la continuidad de sus estudios y alcanzar la meta de graduarse:

“Me gustan las clases presenciales, pero ante esta situación no queda de otra y lo importante es estudiar”.

“Tiene la ventaja de no atrasarnos y poder continuar de esta forma con los estudios y yo al menos casi estoy terminando y no quiero atrasarme”.

En una segunda posición se hallan quienes no encuentran ventajas:

“Ninguna, prefiero estar en clases presenciales siempre”.

“Para mí no existe ventaja alguna en la educación a distancia”.

En tercer lugar, criterios contradictorios, pues plantean no reconocer ventaja ninguna, sobre todo por las dificultades de conectividad, por vivir en lugares sin acceso a datos móviles o Zona Wifi, no poseer un dispositivo o por los altos costos cuando requieren apoyarse en Google para realizar búsquedas que complementen los recursos educativos que se les ofrecen. Sin embargo, a la vez, consideran a la educación a distancia como la posibilidad que hallaron muchos estudiantes de concluir sus carreras y no continuar presos de la incertidumbre.

De esta manera, se confirma con los resultados disposición resiliente en los encuestados al predominar las vivencias emocionales positivas en los estados de ánimo a pesar del confinamiento. Destacan valores de solidaridad y unión, tendencia a apreciar positivamente los lazos sociales afectivos para sostener las demandas del proceso de enseñanza- aprendizaje virtual. No obstante, se infiere la necesidad de atender el impacto en los estados de ánimo de los estudiantes universitarios, para prevenir afectaciones en la salud mental y como consecuencia en su proceso formativo. Constituye la angustia por no poder

concluir las actividades y el estrés lo más señalado por los participantes en la encuesta, lo cual se corresponde con un estudio realizado por Espinosa, et al. (2020) y pautan acciones de orientación psicopedagógica para el afrontamiento a emociones displacenteras en el contexto universitario actual.

El reconocimiento de alternativas para hacer frente a las emociones negativas no arrojó los resultados esperados, los porcentajes de identificación fueron muy bajos con excepción de descansar. Esta ausencia de empleo de diversas estrategias de afrontamiento pudiera ser la causa, si no se considera preventivamente, de futuros problemas psicológicos con repercusión en su estado físico y las distintas esferas de la vida (Cao, et al., 2020). Otro punto de análisis pudiera ser la consideración por los investigadores de la elección de descansar, como alternativa principal ante la vivencia de emociones negativas, como un estilo pasivo de afrontamiento que no necesariamente garantiza el soporte emocional en los estudiantes ante situaciones complejas, por no generar vínculos y aprendizajes, lo cual se constituye entonces como referente para la proyección de la orientación psicopedagógica desde el accionar del Gabinete psicopedagógico universitario.

Advierten de forma positiva el acompañamiento de la familia, lo que, según Espinoza, et al. (2021) es uno de los factores que puede resultar protector ante la incertidumbre o angustia. Por ello se refuerza la importancia de crear relaciones de convivencia sana, entender las situaciones de conflicto y optar por posiciones analíticas y colaborativas para resolver las problemáticas, asumiendo una actitud positiva en el hogar y una comunicación asertiva para expresar sus emociones y contribuir al alcance de las metas personales, académicas y profesionales de cada miembro de la familia.

En otra dirección, la sistematicidad identificada en los hábitos de estudio, como refieren Capdevila & Bellmunt (2016) y Alzahrani, et al. (2018), propicia niveles de aprendizaje correspondientes a los demandados por las asignaturas cursadas y, por tanto, alcanzar la formación requerida para el ejercicio de la profesión.

En correspondencia con Camara, et al. (2021) poco más de la mitad de los estudiantes indicó que tienen un horario establecido para estudiar en línea. El incremento de la carga horaria no repercute positivamente en el rendimiento académico, la calidad no está vinculada directamente con el número de horas sino con lo que se hace durante ese tiempo escolar, de manera que el éxito académico está dado por la calidad del proceso (García, et al., 2020).

La existencia de un predominio de estudiantes nocturnos, que necesitan dejar que el día transcurra y sienten

que en los momentos de la noche su atención se encuentra en el nivel máximo, está en correspondencia con un estudio realizado por Capdevila & Bellmunt (2016). Sin embargo, esta situación puede estar alertando sobre la sobrecarga de actividades durante el día que les impide dedicar horas diurnas a la actividad de estudio, lo que se corresponde con los cambios en las rutinas diarias de los estudiantes.

Existen tantas formas de estudiar como estudiantes en el mundo, no consta un sistema válido para todos, sino que cada tipo de persona adapta las posibilidades a sus necesidades y preferencias (Benítez, 2019). Sin embargo, lograr que cada uno identifique su método de estudio y cuente con las condiciones materiales y ambientales favorables para el mismo, se convierte en un reto que asegura un mayor rendimiento. El nuevo escenario de clases a distancia demanda una reconfiguración del proceso docente. Esta realidad unida a la escasa preparación para asumir este tipo de responsabilidad, tanto entre estudiantes como profesores, debido a la emergencia de su aplicación, repercute en prácticas de aprendizajes no saludables.

La tecnología, sin dudas, ha adquirido mayor relevancia en estos tiempos donde impera aprender a distancia. Para ello la reconfiguración de los entornos personales de aprendizaje constituye un elemento medular. Dichos entornos, integrados por las diversas herramientas tecnológicas utilizadas por el estudiantado, están en correspondencia con las necesidades, habilidades y condiciones de cada estudiante. En su configuración se destacan las redes sociales y plataformas de comunicación, apreciándose que se relegan a un segundo plano espacios más propicios para el aprendizaje como son las plataformas de gestión de contenido. Lo que contrasta con la realidad de otras naciones donde, al decir de Sierra, et al. (2020), la mayor parte de los que han recibido educación a distancia lo han hecho por medio de videoconferencias, la plataforma Zoom (de la empresa Zoom Video Communications INC) es la más utilizada, seguida de Google Meet, Webex y Skype, las que en nuestro contexto han sido escasamente empleadas a partir de las condiciones tecnológicas del alumnado y el profesorado.

Por otra parte, estudiar a distancia requiere de la existencia en el hogar de recursos tecnológicos que posibiliten el acceso a los contenidos y la comunicación e interrelación con el centro formador, como afirma García (2021). Así como, se precisa de tiempo para aprender a utilizar las TIC de forma eficiente. Sin embargo, la emergencia sanitaria limitó de forma creciente el acceso a dispositivos tecnológicos y redujo considerablemente el tiempo para la asimilación de la tecnología, resultando uno de los

principales retos a los que se enfrentan los estudiantes y profesores en estos tiempos (Jiménez & Ruiz, 2021).

En este sentido, el teléfono celular o móvil se ha convertido en uno de los principales dispositivos tecnológicos para aprender a distancia. Ello presupone el necesario desarrollo de habilidades tecnológicas para el manejo del dispositivo, así como el reajuste de las ofertas educativas a una variedad de formatos que sean accesibles para los estudiantes. Siendo así que, los aprendizajes en los últimos tiempos no solo se han centrado en el contenido de enseñanza, sino que se ha sumado el uso y manejo de las TIC como parte de los aprendizajes.

En cuanto a las guías de estudio, para Vargas (2021) es preciso ofrecer orientaciones claras a los estudiantes, indicar aquellas actividades que contribuirán a la construcción del conocimiento, a su autoevaluación y a la evaluación por parte de los docentes, los caminos que puede recorrer, los plazos previamente consensuados para vencer los objetivos y las variantes para acceder a los contenidos, mostrando siempre las ventajas del curso en relación a la formación profesional y permitiéndole tomar decisiones sobre su aprendizaje. De ahí que los docentes deban cumplir con una etapa de planificación para adelantarse a los hechos y hacer ajustes en la selección de las didácticas, recursos, secuencias, tiempos de enseñanza y aprendizaje (Villafuerte, et al., 2020).

Estos autores también aseveran que en los recursos educativos se deben priorizar los contenidos más importantes del curso, centrándose en que los estudiantes entiendan las explicaciones y desarrollen sus proyectos, partiendo de una caracterización del grupo y considerando las posibilidades de acceso a Internet de estos. Para que el aprendizaje sea significativo se requiere que el material también sea potencialmente revelador además de tener relación con los conceptos ya adquiridos por el estudiante; y este debe estar motivado para dar significado propio a los contenidos (Vargas, 2021).

Los resultados en relación al disfrute de la modalidad a distancia difieren en alguna medida con respecto a los constatados por Tejedor, et al. (2020), cuya mayoría de sus encuestados consideraron como negativo el paso de la presencialidad a la virtualidad, con altos porcentajes de selección en los 3 países (España, Italia y Ecuador), pues los estudiantes encuestados de la Universidad de Cienfuegos no niegan los beneficios que ha generado el cambio de modalidad. No obstante, sobresalen en ambas investigaciones desventajas como la sensación de aprender menos, mayor cantidad de lecturas, trabajos y la pérdida de motivación.

Lo referido a la falta de motivación por el aprendizaje a distancia como una barrera o inconveniente, es un resultado que coincide con el estudio de Espinoza, et al. (2021), quienes sugieren que la efectividad de la alternativa del curso a distancia se puede ver afectada por ello y estar relacionado con inexperiencia en el trabajo autónomo, estrés por la situación epidemiológica, alteraciones en la dinámica familiar, por lo que al docente le corresponde indagar en las posibles causas y diseñar alternativas de enseñanza- aprendizaje novedosas y atractivas (García, 2021).

Por otra parte, no se descarta que el planteamiento de algunos estudiantes de que han aprendido menos con esta modalidad, puede estar dado por la cantidad de actividades que se han debido desarrollar de manera asíncrona (Pérez, et al., 2021), pues estudios empíricos demuestran que el aprendizaje síncrono supone beneficios en cuanto a la inmediatez y a un sentimiento de pertenencia; aunque hay otros casos que prefieren la combinación de los síncrono y lo asíncrono para optimizar la experiencia del aprendizaje. De igual forma, para Jiménez & Ruiz (2021) en la actualidad se requiere preparar a los profesores en el uso y aplicación de las plataformas virtuales para la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes y es preciso un cuerpo teórico fundamentado que oriente a los docentes sobre la organización de la enseñanza a distancia de manera efectiva.

Se evidencia una percepción de frialdad y falta de contacto personal directo entre estudiantes y profesores como consecuencia del uso de ordenadores o teléfonos, aunque para la mayoría la comunicación no se ha visto afectada y refieren mayor atención por parte de los profesores que en otros momentos de su carrera, así como posibilidades de trabajar de manera conjunta con los compañeros. Esto es abordado por Ruiz & Pichs (2020), quienes sugieren que en esta modalidad se conciben actividades cooperativas que permitan aprender con otros, de otros y para otros, a través de las redes sociales, de comunidades de aprendizaje, de plataformas virtuales o de entornos virtuales de aprendizaje diseñados con finalidades docentes, lo que reduciría la idea de falta de proximidad (García, 2021; Sánchez, et al., 2020).

Se ubica como ventaja, en primer lugar, la posibilidad de gestionar su propio tiempo, la flexibilidad y la autonomía. Ello coincide con el posicionamiento de Juca (2016) que establece que en la educación a distancia el proceso de aprendizaje del estudiante es más flexible, por lo que le exige mayor independencia y autorregulación (Ruiz & Pichs, 2020; Pérez, et al., 2021), pero para ello es esencial que sean formados en el autoconocimiento de sus potencialidades y limitaciones. Se deben proporcionar

los métodos y estrategias que le permitan al estudiante continuar su proceso de aprendizaje, según sus necesidades (Tejedor, et al., 2020) y con una apropiación individualizada para la construcción de conocimientos.

Otra de las ventajas con mayor selección es la relacionada con la transportación, elemento que conlleva a una ganancia con respecto a la presencialidad, a la que se asocian importantes gastos en desplazamientos y tardanzas innecesarias; supone la superación de la dimensión geográfica. Así mismo, se destaca la disponibilidad de multitud de recursos actualizados a los que pueden acceder desde las plataformas interactivas y la certidumbre de que esta modalidad, aún con amplias posibilidades de ser perfeccionada, ha ofrecido continuidad al curso escolar, estimulando la creatividad y diversificando las estrategias para alcanzar y comunicar los aprendizajes esperados (Vargas, 2021).

CONCLUSIONES

Ante la COVID-19 los retos para estudiantes y profesores universitarios crecen cada día, enfrascados en lograr aprendizajes significativos, responsables y desarrolladores con una preparación que permita el desempeño profesional futuro, con eficiencia y motivación, de modo que se eviten pensamientos negativos o la deserción. Al docente le corresponde un papel de facilitador flexible y empático, de promotor de la resiliencia, la autodeterminación, autorregulación y el pensamiento crítico.

La investigación desarrollada permitió constatar la percepción del estudiantado de la Universidad de Cienfuegos durante su experiencia con la modalidad de educación a distancia, a partir de las medidas tomadas en Cuba para la prevención y control de la pandemia de la COVID-19.

Su impacto ha incidido en la reestructuración de las dinámicas cotidianas reconociéndose la académica como la más afectada, el despliegue de recursos psicológicos en la búsqueda de mantener el equilibrio psicológico ante la crisis, la realización de ajustes individuales para el cumplimiento de las actividades docentes, el fortalecimiento de habilidades para el uso de las tecnologías en docentes y estudiantes, unido a la búsqueda creativa de vías innovadores como respuesta a la diversidad inherente al proceso.

Las transformaciones ocurridas han evidenciado una disposición emocional favorable ante la modalidad de estudio, su valoración como una oportunidad de continuar el tránsito por su carrera universitaria, actitudes resilientes para afrontar los cambios y el reconocimiento del valor de la interacción social, la existencia de condiciones mínimas tecnológicas y de acceso a los contenidos como

guías, recursos que garantizaron la continuidad del proceso de enseñanza – aprendizaje, además de la valoración positiva de algunos elementos en la modalidad a distancia, como mayor independencia y flexibilidad en la gestión educativa.

No obstante, el estudio revela que es necesario elevar la intencionalidad de la acción orientadora, la prevención y manejo de desajustes emocionales, incentivar vías de intercambio comunicativo, trabajo cooperativo en los entornos virtuales, además de brindar alternativas psicopedagógicas para la planificación del estudio con calidad, de acuerdo a las necesidades individuales y uso adecuado de los recursos tecnológicos y didácticos que se disponen para el estudiante.

Por otro lado, los resultados apuntan a que los planes de asesoría deberán pautar la estructuración coherente de las guías de estudio, que contengan alternativas y variantes ante las posibilidades y dispositivos tecnológicos o la ausencia de los mismos, el diseño de recursos y ofertas educativas que se adecuen a la funcionalidad de la red por datos móviles por su uso ascendente gradual, así como el diseño de las asignaturas en plataformas nacionales, que resulten interactivas y motivadoras para los estudiantes, en correspondencia con las características de esta modalidad de estudio.

Los resultados del estudio advierten que esta modalidad se asocia al diseño de las respuestas educativas ante las situaciones de emergencia como la COVID-19, lo que implicó para los estudiantes universitarios la responsabilidad de formarse y prepararse profesionalmente desde un escenario virtual lleno de retos y vicisitudes. Ello demanda la contribución psicopedagógica para continuar aportando al crecimiento personal integral de los futuros profesionales de la sociedad actual.

Por esta razón, los elementos expuestos constituirán las premisas fundamentales de la proyección de los servicios de orientación del Gabinete psicopedagógico de la Universidad de Cienfuegos, además de ser socializados a la comunidad universitaria como punto de partida de decisiones institucionales al respecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzahrani, S. S., Park, Y. S., & Tekian, A. (2018). Study habits and academic achievement among medical students: A comparison between male and female subjects. *Medical Teacher*, 40(1), 1-9.
- Benítez González, M. C. (2019). La Educación Superior en modalidad semipresencial: Fortalezas y debilidades de su implementación. *Revista Científica de la Universidad del Cono Sur de las Américas*, 6(3), 32-43.

- Camara Acero, A. A., Esteban Rivera, E. R., Rojas Flores, A. R., Sotil Cortavarría, W. A., & Lazo Salcedo, C. A. (2021). Caracterización de hábitos de estudio en estudiantes de ciencias exactas. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(28), 102-110.
- Cao W., Fang Z., Hou G., Han M., Xu X., Dong J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287.
- Capdevila Seder, A., & Bellmunt Villalonga, H. (2016). Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente: diferencias por género. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 157-172.
- Espinoza Freire, E., Granda Ayabaca, D., & Villacres Arias, G. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19 en la carrera de Enseñanza Básica de la Universidad Técnica de Machala. *Transformación. Revista Electrónica Científica Pedagógica*, 17(2), 169-183.
- Espinosa Ferro, Y., Mesa Trujillo, D., Díaz Castro, Y., Caraballo García, L., & Mesa Landín, M. (2020). Estudio del impacto psicológico de la COVID-19 en estudiantes de Ciencias Médicas, Los Palacios. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46(supl.1).
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-25.
- García Marcos, C.J., López Vargas, O., & Cabero Almenara, J. (2020). Autorregulación del aprendizaje en la Formación Profesional a Distancia: efectos de la gestión del tiempo. *Revista de Educación a Distancia*, 62(20), 2-21.
- Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *COVID-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas, políticas y recomendaciones*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Jiménez Guerra, Y., & Ruiz González, M. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la Educación Superior en tiempos de COVID-19. *Revista Economía y Desarrollo*, 165(supl.1).
- Juca Maldonado, F. J. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 106-111.
- Ordorika Sacristán, I. (2020). Pandemia y Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1-8.
- Pérez López, E., Vázquez Atochero, A., & Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-342.
- Ruiz Ortiz, L., & Pichs Herrera, B. (2020). La educación virtual: avanzada tendencia en el desarrollo de la educación a distancia. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 13(3), 1-10.
- Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M., Torres Carrasco, R., de Agüero Servín, M., Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A., Rendón Cazales, V. J., & Jaimes Vergara, C. A. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24.
- Sierra Fernández, C., López Meneses, M., Azar Manzur, F., & Trevethan Cravioto, S. (2020). La educación médica durante la contingencia sanitaria por COVID-19: lecciones para el futuro. *Cardiovascular and Metabolic Science* 31(3), 217-221.
- Tejedor Calvo, S., Cervi, L., Tusa Jumbo, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, (78), 1-21.
- Vargas, F. (2021). La vivencia de la educación a distancia y estrategias de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia, desde la voz de sus protagonistas. *Revista Aula Virtual*, 2(4), 114-126.
- Villafuerte Holguín, J., Bello Piguave, E., Pantaleón Cevallos, Y., & Bermello Vidal, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.