

## La educación superior en tiempos de pandemia

Gissela M. Vílchez Choquehuayta

**Citar como:** Vílchez G. (2023). La educación superior en tiempos de pandemia. M. Calle (Ed.). *Perspectivas y paradigmas en psicología aplicada. Artículos seleccionados de la I Jornada de Investigación en Psicología* (pp. 99-118). Universidad Continental, Fondo Editorial. <http://dx.doi.org/10.18259/pppa.2023-005>

# La educación superior en tiempos de pandemia

Gissela M. Vilchez  
Choquehuayta

Universidad Continental  
Huancayo, Perú

 0009-0003-9210-7242

## Resumen

En el Perú, el 16 de marzo de 2020, inició la cuarentena y, con ella, el cierre temporal de las universidades. Ante ello, las instituciones de educación superior cambiaron sus cursos presenciales a la modalidad remota. Esta estrategia aseguró la continuidad de los estudios, pero también evidenció las carencias digitales, lo que ocasionó malestar emocional en muchos universitarios. En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo describir las emociones de los estudiantes en el contexto de la pandemia provocada por la COVID-19. Además, se busca describir variables relacionadas con estas emociones (conectividad, soporte social y situación económica). El abordaje es cuantitativo, no experimental, exploratorio y descriptivo. Los participantes fueron 218 estudiantes universitarios de una institución pública; la muestra fue por conveniencia, considerando la accesibilidad. Los datos sobre las variables conectividad y emociones se recogieron durante el segundo semestre de estudios del año 2020 a través de un cuestionario en línea. Los principales resultados indican que el acceso al internet está relacionado con las garantías económicas, que, a la vez, es una de las principales preocupaciones de los estudiantes. Asimismo, se evidenció que la tensión es una emoción constante que aparece en los estudiantes por la adaptación a la nueva modalidad educativa, mientras que la

Doi: <http://dx.doi.org/10.18259/pppa.2023-005>

frustración aparece con más frecuencia entre quienes no tienen acceso a dispositivos electrónicos ni conectividad. Por tanto, para garantizar una educación de calidad y disminuir las brechas educativas, se precisa facilitar el acceso a recursos tecnológicos e internet a los estudiantes. Esto, a la vez, contribuye a generar mayor bienestar emocional.

**Palabras clave:** Educación superior; educación remota; COVID-19; conectividad; emociones

## Introducción

El año 2020, la pandemia producida por el virus SARS-CoV-2 obligó a los gobiernos a establecer diversas medidas de protección para evitar la propagación de la enfermedad como, por ejemplo, periodos de cuarentena (UNESCO, 2020). Además, se decretó el cierre temporal de los centros de estudios, incluidas las instituciones de educación superior. Así, muchas universidades se vieron obligadas a cierres temporales que luego se extendieron hasta por dos años. El objetivo de esta decisión era salvaguardar la salud pública evitando la aglomeración de personas (UNESCO, 2020). En el Perú, la cuarentena se inició el 16 de marzo de 2020 (D. L. 1496, 2020).

### De las clases presenciales a las virtuales

En el contexto de la pandemia, para garantizar la continuidad de los estudios y seguir generando conocimientos incluso fuera del espacio físico (Portillo et al, 2020), muchas universidades optaron por ofrecer los cursos ordinarios a través de plataformas virtuales y así se transitó de la modalidad presencial a la virtual (Portillo et al., 2020 y UNESCO, 2020). En el Perú, el 10 de mayo, a través del Decreto Legislativo 1496 (2020), se modificó la Ley Universitaria y se reconoció a la educación a distancia como una de las tres modalidades la educación universitaria.

La educación a distancia se propuso como una estrategia temporal, cuando aún las universidades no estaban preparadas para responder a

la contingencia, pues no contaban con las herramientas tecnológicas suficientes, equipos, ni recursos humanos capacitados para responder a esta nueva modalidad educativa (Portillo et al., 2020). Sin embargo, durante los años 2020 y 2021, dada la coyuntura sanitaria, la educación virtual se estableció como una propuesta permanente. Según Bustamante (2020), este tipo de educación se denominaría Educación Remota de Emergencia, porque la instrucción se impartió en circunstancias apremiantes.

La educación a distancia se implementó a través de la educación virtual. Esta es una modalidad de enseñanza-aprendizaje que consiste en el diseño, ejecución y evaluación de un curso o plan formativo a través de redes de equipos tecnológicos de multimedia conectados a internet y cuyo objetivo es incrementar el conocimiento (Area y Adell, 2009; García, 2005). Además, la educación virtual se caracteriza por ser no presencial y se realiza a distancia con soporte tecnológico, lo que facilita el intercambio y colaboración entre los aprendices (Barberá, 2008; Rosenberg, 2001). En este sentido, la educación virtual facilita el acceso a la formación a grupos e individuos que no lo pueden hacer de manera presencial, superando situaciones provocadas por el tiempo y el espacio. También, permite incrementar la autonomía y responsabilidad de los participantes en sus propios procesos de aprendizaje (Area y Adell, 2009).

Algunas modalidades de la educación virtual son el *m-learning* y el *b-learning*. El primero está relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de dispositivos móviles. Esta modalidad permite que los aprendices organicen eficazmente su tiempo y puedan ampliar el acceso al material del curso sin la necesidad de acceso a una computadora estacionaria (Khrais y Alghamdi, 2021). Por otro lado, la educación *b-learning* se ha definido como la combinación equilibrada de dos modalidades de aprendizajes: la presencial y la que se desarrolla en línea, ello con la intención de tomar las mejores características de ambas para mejorar el aprendizaje (Rubiela, 2020).

Los sistemas de educación virtual tienen una dimensión pedagógica y otra tecnológica. La primera se evidencia en que la información transmitida debe hacerse de acuerdo con modelos y patrones pedagógicos. Con respecto a la dimensión tecnológica, todo el proceso de enseñanza–aprendizaje se sostiene en aplicaciones *software*, denominadas plataformas de formación o aula virtual (García, 2005). Estas se definen como un entorno virtual de enseñanza–aprendizaje inserto en un sistema de comunicación mediado por un equipo tecnológico (computadora, tableta, celular), cuyo propósito es que el aprendiz obtenga una experiencia de aprendizaje a través de recursos formativos y la interacción con un profesor o facilitador (Area y Adell, 2009).

El aula virtual tiene cuatro dimensiones pedagógicas. En primer lugar, tiene una dimensión informativa, que supone el acceso a recurso y materiales de estudio, así como el acceso a herramientas como *blogs*, foros, correos electrónicos, etc. En segundo lugar, posee una dimensión práctica, que es la inclusión de actividades y experiencias de aprendizaje individuales o colectivas. En tercer lugar, tiene una dimensión comunicativa, relacionada con la interacción entre aprendices y docente. Por último, presenta una dimensión tutorial y evaluativa que considera un seguimiento y valoración de los aprendizajes de los estudiantes por parte del profesor (Area y Adell, 2009; Turoff, 1995).

Asimismo, la educación virtual ha puesto de manifiesto las diversas brechas educativas que ya estaban presentes en el contexto nacional. Así, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) (2020), en un informe emitido antes de la pandemia, indicaba que los jóvenes entre 25-29 años que pertenecían al quintil de gasto más bajo tenían un 28,7 % más de probabilidad de interrumpir sus estudios, en comparación con estudiantes del quintil más alto. Así, la continuidad educativa estaría, de cierta forma, condicionada por la situación socioeconómica (SUNEDU, 2020).

En este sentido, la educación a distancia evidenció las brechas digitales. Este término, acuñado en Estados Unidos, en los años noventa, hace referencia a las desigualdades en el acceso a las tecnologías de la

información y comunicación entre los que pueden aprovecharlas y los que quedan excluidos (Lloyd, 2020). Esta brecha tiene como trasfondo las diferencias entre las capacidades digitales de las personas y los factores políticos y económicos que inciden en la distribución de los recursos tecnológicos (Lloyd, 2020).

Durante la pandemia, se evidenció que existían universidades que contaban con capacidades tecnológicas, recursos didácticos y docentes experimentados para hacer frente a la educación remota, mientras que también existían universidades que no disponían de todas estas posibilidades (UNESCO, 2020 y Lloyd, 2020). Asimismo, se manifestaron diferencias entre los estudiantes de diversos sectores socio-económicos, puesto que, mientras que algunos contaban con los recursos para hacer frente a los cambios, otros carecían de recursos, principalmente tecnológicos o de acceso a internet por dificultades geográfica y/o económicas (Portillo et al, 2020 y UNESCO, 2020).

### **Acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad a internet**

La educación virtual está mediada por equipos tecnológicos, como, por ejemplo, los teléfonos inteligentes, las computadoras, las laptops, las tabletas y el uso de aplicaciones de videoconferencia, como Google Meet, Teams, Zoom y otras tantas herramientas de comunicación (Portillo et al, 2020). Por tanto, un estudiante, para acceder a la educación remota, necesita, como mínimo, un equipo tecnológico y acceso a internet (Area y Adell, 2009; García, 2005).

En un trabajo desarrollado en México con 114 estudiantes, se encontró que los estudiantes, para continuar con sus clases a distancia, usaron diversos dispositivos, principalmente la computadora o laptop (67.2 %) y el teléfono (31.9 %). Además, el 84.5 % de estudiantes mencionó que era propietario del equipo (Portillo et al., 2020). En el Perú, en algunas universidades privadas, el acceso a equipos tecnológicos de uso personal llegaba hasta el 77 % y de uso compartido hasta el 23 %, mientras que solo el 1 % no tenía acceso a

equipos (Cassaretto et al., 2021). Sin embargo, al revisar los datos sobre la adquisición de equipos por estrato socioeconómico de los hogares peruanos, se encontró que, en los estratos D y E, que son los de menor recurso económico, la compra de computadoras o laptops disminuyó, mientras que, en los hogares de los estratos A, B y C, se incrementó la adquisición (INEI, 2020).

Por otro lado, las clases virtuales precisan que los estudiantes tengan acceso a internet. En el 2019, solo el 66.7 % de los hogares en América Latina y el Caribe contaba con conexión a internet. Estas brechas se agudizaban entre las zonas urbanas y rurales, pues el 67 % de hogares urbanos contaba con acceso a internet, mientras que, en la zona rural, solo el 23 % de hogares (CEPAL, 2020; UNESCO, 2020). En el Perú, durante el tercer trimestre del año 2020, el 70 % de la población contaba con internet (INEI, 2020). De este grupo, el 87,9 % de la población hacía uso del servicio de internet a través del teléfono celular (INEI, 2020). En un análisis por edades, en el grupo de jóvenes de 19 a 24 años, el 92,3 % hacía uso de internet (INEI, 2020). Pero el 97,2 % de ese grupo accede a internet a través del teléfono móvil (INEI, 2020). Este amplio acceso puede constituirse como una oportunidad para la educación a distancia a través de móviles (UNESCO, 2020).

Asimismo, en estudios cualitativos, los jóvenes universitarios peruanos de bajos recursos refirieron que, durante la educación virtual, las principales dificultades fueron el acceso a internet, y a computadoras y laptops (Rojas, 2021). La situación provocada por la pandemia y educación remota afectó particularmente a los estudiantes más vulnerables tanto en recursos sociales como económicos, que incluso los condujo a la deserción educativa (UNESCO, 2020, Rojas 2021). Así, en el semestre 2020-I, la tasa de deserción universitaria pasó de 12 % al 18,3 % y, en el semestre 2020-II, fue de un 16,2 %. El departamento de Junín se ubicó en el quinto lugar de zonas con mayor deserción universitaria (14,8 %) (Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU), 2020). Las causas de la deserción estaban asociadas a temas

económicos, sobre carga familiar, salud física y mental, y algunas formas de violencia (DGESU, 2020; Roja, 2021)

En resumen, la oferta virtual fue una alternativa para garantizar la continuidad de los estudios de muchos jóvenes durante la pandemia y cuarentena. Sin embargo, enfrentó dificultades y cuestionamientos éticos en relación con la equidad entre quienes pueden aprender y los que no, pues el acceso a la educación de calidad estaría condicionado a características del estudiante, como, por ejemplo, su nivel de ingresos, su ubicación geográfica y el tipo de institución educativa a la que pertenece (Lloyd, 2020). Además, la educación virtual generó diversas emociones entre los estudiantes.

### **Emociones**

Las primeras respuestas emocionales de las personas ante la COVID -19 fueron miedo, incertidumbre y enojo, que luego podrían conducir a estados depresivos o ansiosos (Shimegura et al., 2020). En el Perú, en el inicio de la pandemia, alrededor del mes de mayo del 2020, se realizó un estudio transversal en el que participaron 57 446 adultos. El estudio concluyó que un tercio de la muestra mostraba signos depresivos y que este número era mayor al de años anteriores (Antiporta et al., 2021). Además, se identificaron como factores de riesgo el nivel socioeconómico, el nivel educativo, la soltería, el desempleo y la comorbilidad crónica anteriores (Antiporta et al., 2021).

También, en un trabajo con universitarios limeños, se encontró que, ante la pandemia, ellos experimentaron, principalmente, ira y miedo, y, al parecer, en menor medida, ansiedad (Rodríguez et al., 2020). Estos coinciden con estudios realizados en China que revelan que la salud mental de los jóvenes de nivel universitario se vio afectada de manera significativa al enfrentarse a la pandemia de la COVID-19 (Shimegura et al., 2020).

En el 2020, se realizó una investigación en universidades privadas de Lima. El trabajo incluyó a 7712 estudiantes. Se encontró que, con



respecto a la sintomatología de malestar emocional, lo estudiantes presentaban sintomatología severa y extremadamente severa de estrés (32 %), ansiedad (39 %) y depresión (39 %). Además, se halló que, entre los participantes, el 19,1 % pensó en el suicidio, el 6,3 % planeó quitarse la vida y el 7,9 % lo intentó durante el semestre (Cassaretto et al., 2021). Además, DGESEU (2020) reportó que el 86,8 % de universitarios indicó sentir desánimo, desinterés o cansancio extremo como principales problemas de salud mental. Estas dificultades estuvieron asociadas a la desolación, desmotivación, miedo, estrés y depresión (DGESEU, 2020).

Estas emociones se presentaron por eventos como la pandemia, el establecimiento de la cuarentena y el cierre de los centros de educación superior. Este último obligó a la población universitaria a adaptarse a un nuevo modo de educación. Los principales estresores relacionados con la COVID-19 fueron el estudiar en modalidad a distancia, la sobrecarga académica, las preocupaciones con el retraso en las actividades, la conectividad a internet, los temas financieros, el mantenimiento de un horario regular, el aislamiento social, las preocupaciones por el riesgo de contagio, la muerte de seres queridos y la presión de sus familias (Cao et al. 2020, DGESEU, 2020 Piña, 2020 y UNESCO 2020).

Sin embargo, también se identificaron factores protectores ante eventos estresores, como vivir en un área urbana, tener seguridad económica y estabilidad familiar, como, por ejemplo, vivir con los padres (Cao et al., 2020). Se reportó, en algunos estudios, que la resiliencia y el soporte social explicaban el 11,4 % de la varianza en salud mental (Cassaretto et al., 2021). Asimismo, se encontró que, durante el periodo de cuarentena, las personas podían tener dos tipos de reacciones. Por un lado, pueden potenciar sus recursos personales o, por otro lado, presentar estrés, agobio y desórdenes psicológicos. Estos síntomas se presentan con más frecuencia entre aquellos que son afectos en sus ingresos (Jaramillo y Marquina, 2020).

En este sentido, emerge la pregunta: ¿cuáles fueron las emociones suscitadas en un grupo de estudiantes de una universidad pública del Perú al incorporarse a la modalidad virtual en el año 2020?

### **Metodología**

El presente estudio es de tipo no experimental, descriptivo y exploratorio. La muestra fue no probabilística y por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017). Los criterios de inclusión fueron los siguientes: que el estudiante sea mayor de edad, curse pregrado y esté inscrito el semestre 2020-II.

Se contó con la participación de 218 estudiantes de una universidad pública de Perú; del total, 54 % eran mujeres y 46 %, varones. Su pertenencia según carrera fue la siguiente: 119 Administración y Negocios, 74 Hotelería y Turismo, y 25 Ingeniería Agroindustrial. La edad promedio de los participantes fue de 21 años. Además, de todo el grupo, el 72 % dependía económicamente de sus padres u otra persona y el 28 % se autosostenía.

Para la recolección de información, se diseñó un cuestionario denominado “Cuestionario de las características de la educación remota” para conocer la experiencia de los estudiantes durante la educación virtual en el contexto de la pandemia de COVID-19. Las preguntas se agruparon bajo tres tópicos. El primero, Dispositivos y conectividad, recogió información sobre el acceso a equipos tecnológicos e internet. El segundo, Emociones, indagó sobre las emociones que experimentaban ante la COVID-19, el confinamiento y las clases virtuales. El tercero, Variables asociadas, recolectó información sobre los objetivos académicos, preocupaciones, red de apoyo, fuente de ingresos, recursos de protectores de afrontamiento y necesidades de información.

Dicho instrumento se trasladó a un formulario en línea para facilitar su aplicación. Para el recojo de datos, se solicitó la aprobación de la institución y los participantes, quienes completaron un consenti-

miento informado donde se explicaba que la información recabada solo serviría para fines académicos, con lo cual se aseguraba la confidencialidad de datos y se enfatizaba la participación voluntaria.

El proceso de recolección de datos se realizó los últimos días del mes de octubre del 2020. El tiempo para completar la encuesta era en promedio siete minutos. Al ser un estudio descriptivo, los resultados se presentan a través de estadística descriptiva que considera frecuencias y porcentajes.

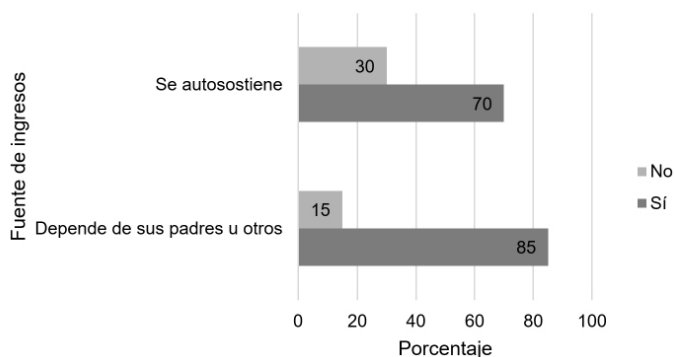
## Resultados

A continuación, se indican los resultados, teniendo en cuenta las partes de la encuesta.

Sobre el acceso a equipos tecnológicos como laptops o computadoras se tiene que la mayoría (51 %) tiene un uso compartido del equipo; un grupo indica que es de uso personal (29 %) y otros indican que no tiene un equipo de trabajo (19 %).

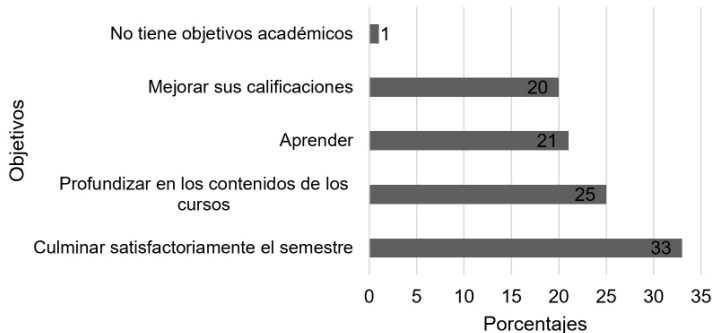
Con respecto al acceso a internet, se encontró que el 81 % accede al servicio, mientras que el 19 % no lo hacía. Además, existen algunas diferencias con respecto al acceso a internet según la fuente económica, como se muestra en la Figura 1.

**Figura 1.** Porcentaje de estudiantes que acceden a internet según su fuente de ingresos



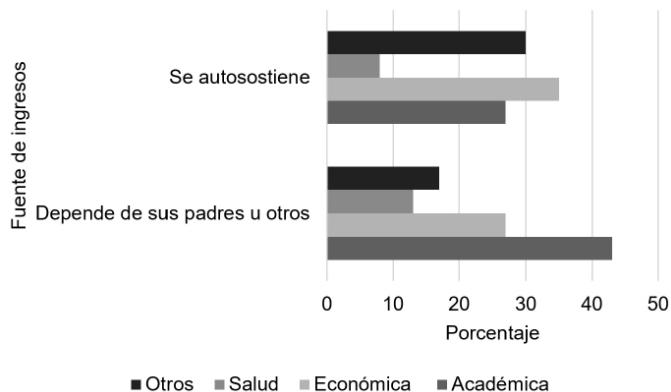
Casi todos los estudiantes participantes, salvo dos, indican tener un objetivo académico y que está vinculado a mejorar su rendimiento académico o aprendizaje como se muestra en la Figura 2.

**Figura 2.** Porcentaje de estudiantes según sus objetivos académicos del semestre 2020-II



Con respecto a sus principales preocupaciones, según la fuente de ingreso, se halló que la principal preocupación de los estudiantes que dependían económicamente de sus padres eran los temas académicos (43 %), mientras que, entre los que se autosostenían, la mayor preocupación giraba en torno a temas económicos (35 %), como se muestra en la Figura 3.

**Figura 3.** Porcentaje de las preocupaciones de los estudiantes según fuente de ingresos



Ante eventos estresantes como la COVID-19, el confinamiento en casa y las clases virtuales, los estudiantes experimentaron diversas emociones que, principalmente, generaron malestar, como se indica en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Porcentaje de estudiantes según eventos estresante y emociones

Emociones	Eventos estresantes en pandemia		
	La COVID-19	El confinamiento en casa	Las clases virtuales
Tensión	15 %	14 %	28 %
Frustración	15 %	15 %	24 %
Aburrimiento	13 %	24 %	15 %
Tranquilidad	11 %	17 %	12 %
Tristeza	18 %	7 %	4 %
Miedo	17 %	3 %	2 %
Otros	12 %	21 %	24 %
<b>Total</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

Con respecto a las personas que les brindan soporte emocional, casi la mitad de los participantes (49 %) indicó que eran sus padres y un grupo (29 %) mencionó a amigos y profesores. Sin embargo, un 22 % señaló no tener a quien recurrir ante dificultades. Por tanto, es comprensible que las necesidades de información que generaba la COVID-19 giraban en torno al manejo de estrés (42 %) y manejo de emociones (25 %).

## Discusión

A continuación, se presentan una discusión y una reflexión sobre los datos obtenidos. En el Perú, la cuarentena se declaró el 16 de marzo de 2020. Las universidades, para asegurar la continuidad de los estudios, optaron por la educación virtual (D. L. 1496, 2020). Esta iniciativa demandó que los estudiantes tengan acceso, por lo menos, a dispositivos tecnológicos y a internet (Area y Adell, 2009; Gar-

cia, 2005). Así, en este estudio, donde participaron 218 estudiantes de una universidad de pública del Perú, se encontró que una de las principales dificultades que enfrentaron los estudiantes fue la falta de acceso a equipos tecnológicos.

Así, el 19 % de estudiantes no tenía equipos como computadoras o laptops para las clases virtuales. El 51 % refirió que su equipo era de uso compartido y solo el 29 % señaló que el equipo era para uso personal. Por un lado, estos resultados eran mejores comparados con los porcentajes nacionales del tercer trimestre de año 2020, ya que solo el 33,2 % de los hogares a nivel nacional contaban con una computadora (INEI, 2021). Por otro lado, el acceso de los estudiantes de esta investigación a equipos tecnológicos era inferiores al de los estudiantes de universidades privadas de la capital. En ellas, se encontró que el 77 % de los estudiantes tenía acceso a un equipo de manera personal, el 23 % compartía y solo el 1 % no tenía acceso a una computadora o laptop (Cassaretto et al., 2021) Esto aporta cierta evidencia a la existencia de brechas en cuanto al acceso a la educación virtual por nivel socioeconómico y lugar de residencia (UNESCO, 2020 y Lloyd, 2020).

Con respecto al acceso a internet, se encontró que el 81 % de estudiantes de la muestra contaba con este servicio, mientras que el 19 % no lo tenía. Cabe indicar que estas cifras estaban por encima de la realidad nacional del tercer trimestre del 2020. En dicho periodo, el 44,2 % de hogares tenía acceso a internet (INEI, 2020). Sin embargo, las cifras estaban en sintonía con la realidad de los jóvenes en cuanto a acceso a internet, ya que el 92,3 % de jóvenes entre 19 y 24 años tenía acceso a internet (INEI, 2020) y lo hacía principalmente a través de los teléfonos móviles (97,2 %) (INEI, 2020). Este acceso casi mayoritario a internet es una ventaja para la educación virtual (UNESCO, 2020). Sin embargo, las clases virtuales no estaban diseñadas en un sistema *m-learning*, que permitiría a los estudiantes prescindir de una computadora o laptop para más bien usar los teléfonos móviles (Khrais y Alghamdi, 2021).

Además, considerando el tema económico, se encontró que los estudiantes que dependen de sus padres u otros tienen más acceso a internet (85 %), mientras que el 30 % de los que se autosostienen no cuentan con el servicio. Esto podría indicar que el acceso a internet está condicionado a situaciones económicas de los sujetos (Lloyd, 2020), lo que podría mostrar que las condiciones socioeconómicas influyen el acceso a la educación, así como a su calidad (UNESCO, 2020, Lloyd, 2020, SUNEDU, 2020).

Con respecto al tema motivacional, estudios que han recogido esta variable en universitarios peruanos indicaron que, en sus muestras, el 46 % de estudiantes presentaba bajo niveles de motivación y solo el 14 % experimentó niveles elevados. Por tanto, se infiere que la motivación fue afectada por las clases virtuales y la pandemia, pues perjudicó la interacción entre estudiantes y profesores (Cassaretto et al., 2021). Estos resultados coinciden con los de la DGES (2020), que indicaron que los universitarios expresaron desmotivación y cansancio. Sin embargo, en el presente estudio, encontramos que la mayoría de los estudiantes indicaron tener un objetivo académico. Este objetivo se puede considerar como un elemento motivador, pues ofrece una razón para estudiar (Ryan y Deci, 2020). Además, siguiendo las diferencias entre la motivación autónoma (regulación interiorizada) y la controlada (regulación externa) (Ryan y Deci, 2020), se puede indicar que los estudiantes mencionaron como ejemplos de la primera aprender y profundizar en los contenidos del curso, y como ejemplos de la motivación controlada, mejorar sus calificaciones y terminar satisfactoriamente el semestre. Estos motivos son importantes porque brindan direccionalidad a la conducta de estudiar (Ryan y Deci, 2020).

Asimismo, los temas académicos eran la mayor preocupación de los estudiantes. Esto apareció con más frecuencia entre los estudiantes que dependen de sus padres. Sin embargo, más de la tercera parte de los estudiantes que se autosostienen tenía como preocupación principal el tema económico. Esto concuerda con hallazgos de otros

estudios donde se indicó que los principales estresores para la población universitaria en tiempo de pandemia eran temas académicos y financieros (Cao et al., 2020, Cobo et al, 2020, Piña, 2002 y UNESCO, 2020).

En relación con las emociones producidas por la COVID-19, se tiene que los estudiantes experimentaron diversos sentimientos que generaron malestar emocional, aunque apareció, con una mayor frecuencia, el miedo y tristeza. Esto coincidió con otros estudios con población con características similares (Cassaretto et al. 2021; DGES, 2020; Shimegura et al., 2020). Así, por ejemplo, en trabajos con universitarios de instituciones particulares, se encontró elementos de sintomatología depresiva y ansiedad (Cassaretto et al. 2021).

Con respecto al confinamiento, casi la cuarta parte de los participantes experimentó aburrimiento y un porcentaje menor (17 %) tranquilidad. El aburrimiento era experimentado con más frecuencia por los estudiantes que dependían económicamente de sus padres u otros. Por tanto, la aparición de esta emoción puede estar vinculada a que los estudiantes ya no podían desarrollar sus actividades habituales y además han perdido contacto físico con amigos (Cao et. al., 2020, Cobo et. al, 2020, Piña, 2002 y UNESCO 2020). Esta situación, a la vez, pudo generar estrés. En algunos estudios, se reportó que el 32 % de la muestra de universitarios presentó sintomatología de estrés (Cassaretto et al. 2021).

Con respecto al aburrimiento y frustración que produce el confinamiento, se encontró que los estudiantes, para afrontar estas emociones, buscaron, principalmente, conectarse con amigos y familiares. Este dato es importante porque dichos actores son factores protectores para hacer frente al confinamiento (Cassaretto et. al. 2021; Jaramillo y Marquina, 2020). Además, se halló que los estudiantes consideraron a los padres como sus principales fuentes de soporte emocional, los cuales les brindaron seguridad y estabilidad, lo que coincide con hallazgos de otras investigaciones (Jaramillo y Marquina, 2020). Esto permite indicar que un elemento del microsistema



como la familia (Bronfenbrenner, 1992) sigue siendo fundamental para el desarrollo de los individuos.

Las clases virtuales generaban principalmente tensión (28 %) y frustración (24 %) en los estudiantes. Los que accedían a internet indicaban, con más frecuencia, sentir tensión. Así, al parecer, esta emoción surgía como parte del proceso de adaptación y de responder a las demandas de la nueva modalidad educativa (Cao et. al., 2020, Cobo et. al., 2020, Piña, 2020 y UNESCO 2020). Los que no tenían acceso a internet y a equipos reportaron, con más frecuencia, experimentar frustración. Esto podría deberse a que no podrían completar sus objetivos académicos que eran aprender, terminar el semestre académico u obtener buenas calificaciones.

Finalmente, es interesante señalar que los estudiantes fueron conscientes de sus emociones y cómo eran afectados por estas, ya que demandaban información sobre el manejo emociones y del estrés, lo que pudo convertirse en un elemento protector, pues los alentaría a buscar ayuda.

## **Conclusiones y recomendaciones**

La modalidad remota, en su versión de educación virtual, tiene como requisitos necesarios el acceso a internet y a dispositivos tecnológicos. En el Perú, la conectividad y acceso a internet creció en el último trimestre del 2020. Sin embargo, hubo universitarios que, en precariedad, enfrentaron la educación virtual. Por tanto, se recomienda asegurar políticas educativas que garanticen la educación con equidad y calidad con el fin de mejorar los aprendizajes y el bienestar emocional de los estudiantes.

## **Limitaciones del estudio**

Si bien este estudio permitió identificar características de los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia, se sugiere incluir también pruebas estandarizadas para identificar, de manera más pre-

cisa, el estado de la salud mental de los estudiantes. Además, hubiese sido relevante preguntar desde donde toman sus clases virtuales (zonas urbanas o rurales).

Asimismo, se sugiere realizar estudios cualitativos que permitan identificar las percepciones, creencias y experiencias vividas por los estudiantes.

## Referencias

- Almazán, A. (2020). Covid-19: ¿Punto sin retorno de la digitalización de la educación? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-4. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12089>
- Antiporta, D., Cutipé, Y., Mendoza, M., Celentano, M., Stuart, E. y Bruni, A. (2021). Depressive Symptoms among Peruvian Adult Residents Amidst a National Lockdown during the COVID-19 Pandemic. *BMC Psychiatry*, 21(111), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03107-3>
- Area, M., & Adell, J. (2009). *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En: Juan de Pablos Pons (Coord.) (2009). *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*, 391-424.
- Barberá, E. (2008). *Aprender e-learning*. (3.ª ed.). Grupo Planeta.
- Bronfembrenner, U. (1992). *La ecología del desarrollo humano*. (3.ª ed.). Ediciones Paidós.
- Bustamante, R. (2020). Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. *Aportes para el Diálogo y la Acción*, 1(1), 1-9. [http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Art\\_%C3%ADculo-Roberto-Bustamante-parte-1.pdf](http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Art_%C3%ADculo-Roberto-Bustamante-parte-1.pdf)
- 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(1), 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Cepal (2020). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. *Informe Especial COVID-19*, 7, 1-27. <https://hdl.handle.net/11362/45938>

- Cobo, R., Vega, A. y García, D. (2020). *Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en universitarios frente al Covid-19*. *CienciAmérica*, 9(2), 1 -8 <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>
- D. L. N.º 1496. Decreto legislativo que establece disposiciones en materia de educación superior universitaria en el marco del estado de emergencia sanitaria a nivel nacional. *Diario oficial El Peruano* (2020). <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-legislativo-que-establece-disposiciones-en-materia-d-decreto-legislativo-n-1496-1866211-3>
- D. S. N.º 044-2020-PCM. Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19. *Diario oficial El Peruano* (2020). <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-supremo-que-declara-estado-de-emergencia-nacional-po-decreto-supremo-n-044-2020-pcm-1864948-2>
- Dirección General de Educación Superior Universitaria (2020). *El impacto del COVID-19 en la salud mental y deserción universitaria: respuestas para la continuidad*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201021055001><https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/cursos/webinars/2021/24-de-agosoto-2021-el-impacto-del-covid-19-salud%20mental-desercion-universitaria-respuestas-para-la-continuidad.pdf>
- García, F. (2005). *Estado actual de los sistemas e-learning*. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6(2). <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021055001.pdf>
- González, N., Tejada, A., Espinosa, C., y Ontiveros, Z. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-334. <https://doi.org/10.17843/rpmpesp.2020.372.5419>
- INEI (2020). Estadísticas de las tecnologías de información y comunicación en los hogares. <https://www.inei.gob.pe/biblioteca-virtual/boletines/tecnologias-de-la-informaciontic/1/>

- Marquina, R. & Jaramillo-Valverde, L. (2020). COVID-19: Cuarentena y su impacto psicológico en la población. En *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.452>
- Khrais, L. y Alghamdi, A. (2021). Investigating of Mobile Learning Technology Acceptance in Companies. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(3), 1382-1393. <http://doi:10.17051/ilkonline.2021.03.155>
- Lloyd, M. (2020). *Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. Educación y pandemia: una visión académica, pp. 115-121. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology* 35(1), 227 - 232.
- Piña-Ferrer, L. (2020). El COVID 19: Impacto psicológico en los seres humanos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida*, 4(7), 188–199. <https://doi.org/10.35381/s.v.v4i7.670>
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O. y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en educación media superior y educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e589 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Presidencia de Consejo de Ministros. (2020). *Decreto Supremo N.º 0044-2020-PCM*.
- Rodríguez, L., Aliaga, J., Peña-Calera, B., & Quintana, A. (2020). Análisis psicométrico preliminar de la escala perfil de impacto emocional Covid-19 en universitarios peruanos. *Revista Educa*, 1(15), 1-80. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202015.135>
- Roja, V. (2021). *Educación superior en tiempos de pandemia: una aproximación cualitativa a las trayectorias educativas de las y los jóvenes de Niños del Milenio en el Perú*. GRADE.
- Rosenberg, M. (2001). *E-Learning. Strategies for delivering knowledge in the Digital Age*. New York, McGraw-Hill.
- Rubiela, Y. (2020). Digital Skills for Communication and Content Creation: Can B-learning Greatly Influence Them? *How Journal*, 28(1), 45-68. <https://doi.org/10.19183/how.28.1.568>

- Ryan, R. y Deci, E. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Shigemura, J., Ursano, R., Morganstein, J., Kurosawa, M., & Benedek, D. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019 nCoV) in Japan: mental health consequences and target populations. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 74(4). <https://doi.org/10.1111/pcn.12988>
- Turoff, M. (1995): *Designig a Virtual Classroom*. *International Conference on Computer assisted Instruction ICCAI '95*. National Chiao Tung University, Taiwan. Documento electrónico publicado en <http://www.shss.montclair.edu/useful/desing.html>
- UNESCO (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Vivanco, A., Saroli, D., Caycho, T., Carbajal, C y Noé, M. (2020). Ansiedad por COVID-19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 197-216. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19241>