

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

Seminario de Graduación

**LAS VIVENCIAS EMOCIONALES EXPERIMENTADAS POR
ESTUDIANTES DE HISTORIA Y DANZA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE COSTA RICA DURANTE EL PROCESO DE
ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA (ERDE) PRODUCTO DE
LA PANDEMIA POR COVID-19 EN LOS AÑOS 2020-2021**

Trabajo final de graduación sometido a consideración del Tribunal examinador para optar
por el grado de Licenciatura en Psicología

Directora: Ph.D. Delia Tamara Fuster Baraona

Sustentantes

Sofía Bolaños Ulate, cédula: 4-0233-0562

Yocelyn Miranda González, cédula: 7-0227-0123

Tatiana Mora Solís, cédula: 1-1692-0133

Campus Omar Dengo, Heredia, Costa Rica

Junio, 2023

Miembros del tribunal examinador



M.Sc. Jessica Ramírez Achoy
Representante Decanato de la Facultad de Ciencias Sociales



M.Sc. Teresita Campos Vargas
Representante Dirección
Escuela de Psicología



Ph.D. Delia Tamara Fuster Baraona
Directora



M.Ps. Ana Isabel León Saborío
Lectora



M. Sc. Patricia Molina Espinoza
Lectora



Sofía Bolaños Ulate
Sustentante



Yocelyn Miranda González
Sustentante



Tatiana Mora Solís
Sustentante

Trabajo final de graduación sometido a consideración del Tribunal examinador para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Cumple con los requisitos establecidos por el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional.
Heredia, Costa Rica

Resumen

La pandemia que inició en el año 2020 representó un gran reto para la institucionalidad de todos los países; con respecto a la educación en Costa Rica, debieron implementarse estrategias para responder los desafíos planteados. El objetivo de la presente investigación se circunscribe al ámbito de lo psicológico, pues analiza las vivencias emocionales de estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la Educación Remota de Emergencia (ERDE) producto de la pandemia en los años 2020-2021.

Dicho análisis fue guiado por tres categorías, a saber, las vivencias, las emociones y las percepciones. Para realizarlo se utilizó la metodología cualitativa, con un diseño fenomenológico, e incluyó a un grupo de doce estudiantes, seis personas de la carrera de Historia y seis individuos de Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica, quienes eran estudiantes activos y activas al momento de surgir la pandemia y cumplían con al menos uno de los perfiles determinados para este trabajo. A dicha población participante se le aplicó una entrevista semiestructurada.

Entre los principales resultados obtenidos, se pueden destacar como vivencias significativas el aumento en la carga académica, la flexibilidad de horarios, la desvinculación social y la pérdida de la grupalidad en el aprendizaje. En cuanto a las emociones experimentadas por parte del estudiantado, se encuentran el estrés, la ansiedad, la incertidumbre, la frustración, la soledad, la desilusión, entre otras; y con respecto a las percepciones, quizás, el principal hallazgo fue el impacto de la interacción entre el entorno y el estudiantado, así como el papel primordial de las emociones en la construcción de dichas percepciones.

Todo lo anterior tiene concordancia con los referentes teóricos propuestos, Ekman (1992) en lo que respecta a la teoría de las emociones, Hascher (2010) sobre la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo propuesto por Rosales (2015) sobre la construcción de las percepciones.

Agradecimiento

Nuestro profundo agradecimiento a la Ph.D. Delia Tamara Fuster Baraona, directora de este seminario y parte del equipo de investigación, quien siempre supo guiarnos para sobrepasar los retos, las dificultades y los momentos difíciles.

A la MPs. Ana Isabel León Saborío, lectora de este trabajo, por sus aportes profesionales y académicos, por la motivación que siempre nos transmitió, así como sus consejos y disposición.

A la M.Sc. Patricia Molina Espinoza, lectora de esta investigación, por su compromiso, disposición, paciencia y contribuciones para llevar a buen término este estudio.

Un profundo agradecimiento al estudiantado participante de las carreras de Historia y Danza de la UNA, quienes sacaron su tiempo para compartir, de manera desinteresada, sus vivencias, contribuyendo así a la consecución de los objetivos del presente trabajo.

Agradecemos a nuestras familias, quienes han estado presentes siempre, brindando su apoyo y soporte continuo durante todo nuestro proceso educativo.

Sofía Bolaños Ulate
Yocelyn Miranda González
Tatiana Mora Solís

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico a dos personas muy importantes en mi vida: mi amada madre, quien siempre ha creído en mí, me ha brindado su apoyo y amor incondicional, tanto en los buenos como malos momentos. También, lo dedico a mi querido esposo, quien ha visto cada día de esfuerzo y me ha aportado mucho desde sus múltiples capacidades; para mí es un ejemplo de perseverancia y resiliencia ante las adversidades de la vida.

Yocelyn Miranda González

Dedico este trabajo a mis padres, por escucharme, aconsejarme y apoyarme en todo momento. A mi tía Ana, por estar presente en cada momento en que necesitaba desahogarme. A mi querida amiga Gaby, por darme siempre el impulso para seguir hacia adelante. Gracias a los cuatro por estar siempre ahí para mí, y por su escucha atenta, no solamente en este momento, sino durante toda la carrera. Todos mis logros los alcanzo por tenerlos a ustedes.

Tatiana Mora Solís

Este trabajo se lo quiero dedicar a los seres más importantes de mi vida:
A Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y apoyo incondicional en los momentos más difíciles. Le agradezco todo lo que soy hoy y sobre todo por haberme ayudado a cumplir esta meta tan importante en mi vida.

A mi mamá, quien es la persona más valiente, luchadora y amorosa que he conocido. Es un gran ejemplo para mí, ya que de ella aprendí a nunca rendirme y esforzarme al máximo para alcanzar mis sueños. Siempre confió en mí y estuvo a mi lado. A ella le debo este gran logro y parte de lo que soy profesionalmente.

Finalmente, a mis hermosos perritos Copito y Camila, quienes, con su ternura y amor incondicional, me acompañaron a lo largo del camino y me ayudaron a sobrellevar este proceso.

Sofía Bolaños Ulate

TABLA DE CONTENIDOS

Resumen.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Dedicatoria.....	v
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA.....	3
1.1 Justificación	3
1.2 Antecedentes.....	5
1.2.1 Investigaciones que tienen como eje central las interacciones docente-estudiante y entre pares	5
1.2.2 Uso de tecnología y medios digitales en la educación.....	6
1.2.3 Estrategias didácticas en la educación universitaria desde la virtualidad ERDE.....	7
1.3 Presentación del problema de investigación.....	8
1.4 Objetivos.....	11
1.4.1 Objetivo general.....	11
1.4.2 Objetivos específicos	11
CAPÍTULO II CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	12
2.1 Marco teórico.....	12
2.1.1 Referente conceptual.....	12
2.1.2 Modelo de la enseñanza remota de emergencia (ERDE).....	14
2.1.3 Emociones en el proceso educativo	15
2.1.4 Vivencias en estudiantes desde la presencialidad remota	17
2.1.5 Percepciones.....	19
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	22
3.1 Descripción del enfoque y diseño de investigación.....	22
3.2 Procedimientos para la selección de participantes.....	22
3.2.1 Criterios de inclusión	23
3.2.2 Criterios de exclusión.....	24
3.3 Técnicas de recolección de datos o información	24

3.4 Técnicas para la sistematización y análisis de la información.....	25
3.5 Descripción de categorías de análisis	27
3.5.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	27
3.5.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	28
3.5.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19.....	28
3.6 Procedimientos para el desarrollo de la investigación	28
3.7 Criterios para garantizar la calidad de la información	28
3.7.1 Triangulación por vinculación teórica	28
3.7.2 Triangulación metodológica.....	29
3.7.3 Triangulación de investigadores	29
3.8 Consideraciones éticas para la protección de los participantes de la investigación	29
CAPÍTULO IV RESULTADOS	30
4.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	31
4.1.1 Lo que comparten ambas carreras	31
4.1.2 Vivencias particulares en Danza	34
4.1.3 Vivencias particulares en Historia	36
4.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	39
4.2.1 Lo que comparten ambas carreras	39
4.2.2 Emociones particulares en Danza	40
4.2.3 Emociones particulares en Historia.....	41
4.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19	43
4.3.1 Lo que comparten ambas carreras.....	43
4.3.2 Percepciones particulares en Danza	45
4.3.3 Percepciones particulares en Historia	49
CAPÍTULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS	53
5.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	53
5.1.1 Vivencias particulares en Danza	55
5.1.2 Vivencias particulares en Historia	57
5.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19	58
5.2.1 Emociones particulares en Danza	59

5.2.2 Emociones particulares en Historia.....	62
5.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19	65
5.3.1 Percepciones particulares en Danza	67
5.3.2 Percepciones particulares en Historia	68
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES....	70
6.1 Conclusiones.....	70
6.2 Recomendaciones	74
6.3 Limitaciones.....	76
REFERENCIAS.....	77
ANEXOS.....	86
Anexo 1: Entrevista Semiestructurada.....	86
Anexo 2: Grupo Focal.....	89
Anexo 3: Calendarización de las actividades realizadas	90
Anexo 4: Consentimiento Informado a Estudiantes Participantes.....	93

INTRODUCCIÓN

Desde el ámbito académico de la psicología, la presente investigación responde a la necesidad de aportar mayor conocimiento sobre los notables cambios que se dieron en la educación producto de la pandemia por COVID-19 en el 2020-2021, en cuanto al uso y manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Las problemáticas socioeconómicas, familiares, personales y las limitaciones de acceso evidenciadas por la pandemia, influyeron en la expulsión escolar y en la aparición de psicopatologías en el estudiantado, tal y como lo refleja la teoría consultada. Diferentes autores y autoras dan cuenta de los cambios reflejados en las nuevas formas de vinculación y contacto interpersonal en el entorno educativo, no solamente entre estudiantes y docentes, sino también entre pares, por medio de los recursos tecnológicos, donde hubo un proceso de prueba y error en la adaptación de las estrategias didácticas para responder a una realidad que no se había vivido antes.

Además, los aportes teóricos desde la psicología, la pedagogía y la educación permiten entender la complejidad de la educación al momento de la pandemia. A la vez, sirven para comprender la influencia que tiene el ámbito educativo sobre las vivencias y las emociones en los procesos de aprendizaje y arrojar luz acerca de las percepciones que el estudiantado construyó referente al modelo de la ERDE, utilizado en el periodo de emergencia del 2020-2021.

Cabe mencionar que el equipo investigador formó parte del estudiantado universitario que vivenció el cambio a la modalidad virtual y, por ende, surgió una serie de cuestionamientos que guiaron el presente trabajo, a saber: ¿de qué manera este contexto de la ERDE ha sido vivido por el estudiantado universitario?, ¿qué contenido emocional se ha derivado de este? y ¿qué percepciones sobre la ERDE han surgido durante la pandemia? Todo lo anterior llevó a la pregunta de investigación: ¿cuáles fueron las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso de aplicación de la enseñanza remota de emergencia (ERDE) producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021?

Este estudio pretende visualizar las realidades experimentadas por el estudiantado de Historia y Danza sobre la ERDE en la modalidad cualitativa, donde la voz de cada persona participante es la principal protagonista. Se escogen estas dos carreras por la particularidad de sus planes de estudio: Danza por su formación esencialmente práctica, ya que requiere de la corporalidad y el uso del escenario; e Historia debido a que su formación es principalmente teórica y de análisis. Por lo tanto, se busca analizar las vivencias significativas, las emociones y percepciones del estudiantado señalado, presentadas a raíz del proceso de enseñanza-aprendizaje con la ERDE.

Los resultados obtenidos muestran similitudes y discrepancias entre ambas carreras. En cuanto a las vivencias, se resalta el aumento de la carga académica, el aprendizaje de nuevas herramientas tecnológicas, la falta de recursos técnicos como pisos especiales para Danza y la falta de contacto humano en Historia. Con respecto a las emociones, se destacan la incertidumbre, el estrés y la ansiedad. Asimismo, referente a las percepciones, el alumnado identificó como ventajas, principalmente, el ahorro de tiempo y dinero, y las desventajas se relacionan, en algunos casos, con complicaciones con el acceso a las TIC y un notable descenso en la calidad del proceso educativo. Igualmente, se señaló la existencia de riesgos para la salud, tales como mayor cansancio físico y mental.

Finalmente, en esta investigación se presenta un apartado donde se vinculan los hallazgos con el cuerpo teórico seleccionado y se plantea una serie de conclusiones y recomendaciones sobre la temática principal de estudio, con el objetivo de brindar un mejor acompañamiento para el estudiantado en procesos de aprendizaje que ocurran en el futuro desde una modalidad virtual como la ERDE.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

1.1 Justificación

El contexto mundial de pandemia por COVID-19 ha provocado cambios estructurales, sociales, económicos, políticos y educativos. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020), la pobreza extrema se incrementaría para el 2021, entre 71 y 100 millones de personas, influyendo en la expulsión escolar y limitación de acceso a la educación. En abril de 2020, unos 1580 millones (94%) de estudiantes a nivel mundial sufrieron alguna afectación.

Asimismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020) señala que existen complicaciones a nivel psicológico, por lo que es importante analizar en jóvenes el impacto a nivel emocional derivado de la pandemia. A causa de la crisis, estas dificultades se presentan en todos los niveles educativos, lo que evidencia debilidades y deficiencias.

Ante todas las afectaciones mencionadas, y específicamente en el caso de la educación superior, Durán (2015) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2020) indican que las universidades son pilares fundamentales para el desarrollo humano, a través de los avances en modelos como la educación virtual.

A nivel nacional, el Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica (CPPCR) (2020) ha realizado estudios sobre el impacto de la pandemia, los cuales coinciden con la UNICEF (2020), en los cuales se destaca que la población de 13 a 35 años es la más afectada por la ansiedad y el pesimismo ante el futuro. Esto evidencia la necesidad de investigar las afectaciones en la población joven, que, debido a la pandemia, ha perdido espacios de interacción, elemento crucial para fortalecer la autoestima, las habilidades sociales, la empatía y la escucha.

En Costa Rica, la pandemia incrementó la brecha de acceso a la educación superior derivada de problemas de conectividad y falta de espacios adecuados para recibir clases virtuales; la más afectada fue la población de zonas rurales. En la Universidad Nacional de

Costa Rica (UNA), en el año 2020, “el 65% de los hogares de los estudiantes fueron afectados económicamente” (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 274).

Cabe destacar que la población joven entre 18 y 25 años, perteneciente a quintiles de bajos ingresos económicos, accede a la educación superior cada vez en mayor porcentaje, pero sigue siendo una cantidad baja a pesar de los esfuerzos de las universidades públicas por incluirla (Programa Estado de la Nación, 2021). Con la llegada de la pandemia por COVID-19, se presentó una brecha de acceso a las condiciones adecuadas de equipos tecnológicos e internet para recibir las clases virtuales, esto entre el estudiantado de la Región Central, las personas estudiantes que vivían en la periferia del país y los individuos correspondientes a los quintiles más bajos (Programa Estado de la Nación, 2021).

Con el fin de continuar con la educación, a partir de marzo de 2020, la UNA migró a un modelo educativo con apoyo tecnológico, denominado “presencialidad remota”, generando algunos vacíos tales como la interacción docente-estudiante y vinculación entre pares. Debido a esta situación, la UNA desarrolló un proceso de adaptación en sus estrategias didácticas y apoyo al estudiantado en el acceso a la tecnología, con el objetivo de continuar con el proceso educativo desde la enseñanza remota de emergencia (ERDE).

Tomando en cuenta el panorama mostrado, en relación con las vivencias emocionales experimentadas por el estudiantado universitario en un contexto de pandemia, surge la presente investigación, la cual parte del eje de la educación universitaria con la enseñanza remota de emergencia (ERDE) y cómo a partir de ella pudieran suscitarse cambios en las vivencias emocionales del estudiantado de las carreras de Historia y Danza de la UNA, en los años 2020-2021, marcando posibles cambios en las percepciones de su proceso educativo. De ahí la importancia de considerar dichas carreras, debido al planteamiento de modelos académicos desde la virtualidad.

En el caso de Danza, una carrera en la que se trabaja con el cuerpo y, por tanto, requiere compartir el mismo espacio físico, se necesita contar con un piso especial para desarrollar las técnicas y hay un alto grado de involucramiento interpersonal entre pares y con el personal docente, por lo que la presencialidad es vital (P. Jiménez, comunicación personal, 31 de marzo del 2022). El cambio a la virtualidad pudo haber tenido algún impacto a nivel emocional y provocar altos niveles de estrés, ansiedad u otras reacciones en el estudiantado (Delgado-Esquivel, 2020; Foladori, 2009).

En cuanto a la carrera de Historia, se realizó un minucioso análisis sobre el plan de estudios. Por medio de una entrevista con una docente de la carrera, se constató que los cursos en la modalidad virtual, en su mayoría, son 80% teóricos y 20% prácticos; pareciera que no hubo mucha dificultad con la adecuación de las clases a dicha modalidad. Esto se ejemplifica en que el estudiantado de esta carrera optó por matricular más cursos de lo regular debido a la virtualidad, lo que implicaba no tener que trasladarse de zonas lejanas a la universidad, por ejemplo (A. Barquero, comunicación personal, 1 de abril de 2022). Esta situación podría arrojar datos relevantes sobre las vivencias emocionales del alumnado.

Además, en la parte académica, el ámbito emocional es un pilar fundamental en el aprendizaje, ya que la dialéctica entre la emoción y la razón determina las habilidades de adaptación y la capacidad de interacción con otros individuos, lo que contribuye a tener un estado psicológico saludable y un rendimiento académico armonioso (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). Asimismo, toda experiencia estudiantil comprende vínculos sociales, comunicación e involucramiento emocional, ya sea positivo (amistades, confianza) o negativo (sentimientos de frustración, decepción, retraimiento) (Herrera Corona *et al.*, 2009).

1.2 Antecedentes

Esta investigación comprende temáticas tales como las percepciones y emociones en relación con el proceso educativo en general y, en específico, con la modalidad virtual de educación.

Sin embargo, no se han encontrado estudios que estén directamente vinculados con las vivencias emocionales del estudiantado universitario sobre el proceso educativo en la ERDE, desde un enfoque cualitativo en el contexto costarricense a raíz de la pandemia, por lo cual este se considera un estudio emergente. No obstante, se han identificado algunas líneas de investigación asociadas a la temática, las cuales se especifican a continuación:

1.2.1 Investigaciones que tienen como eje central las interacciones docente-estudiante y entre pares

La primera línea de investigación está relacionada con las interacciones docente-estudiantes y pares en los procesos educativos, modificadas a raíz de la ERDE (García

Medina, 2020; Portillo *et al.*, 2020; Salgado García, 2015). Se destaca que las interacciones vinculares y el diálogo resultan esenciales para el adecuado desarrollo de la enseñanza-aprendizaje (Acosta *et al.*, 2020; Pequeño *et al.*, 2020; Rigo, 2020; Salgado García, 2015).

Sin embargo, a causa de algunas dificultades de conectividad, recursos tecnológicos y asincronicidad, estas interacciones se han visto afectadas (Deliyore, 2021; Özüdoğru, 2021), variando las percepciones estudiantiles, las cuales han sido positivas, como el fortalecimiento de competencias personales en estudiantes (Durán, 2015), y negativas, al señalar que la comunicación es poca, el trabajo colaborativo entre pares se ha visto limitado y, en ocasiones, se percibe una disminución de interacción por parte del personal docente hacia el alumnado en este tiempo de pandemia (Acosta *et al.*, 2020; Hennig y Escofet, 2015; Özüdoğru, 2021). Además, podría haber empeoramiento de lo vincular y prevalencia de emociones negativas (Pequeño *et al.*, 2020; Suárez-Lantarón *et al.*, 2021).

Asimismo, el estudiantado ha presentado algunas emociones tales como entusiasmo, curiosidad, frustración, confusión (Ardini *et al.*, 2020), temor, miedo, incertidumbre (Castellano *et al.*, 2021), estrés, insomnio (Chakraborty *et al.*, 2020) y, aún más, sentimientos de añoranza por las clases presenciales tradicionales (Al-Nofaie, 2020; Durán, 2015; Portillo *et al.*, 2020). De igual forma, la ERDE, en algunos espacios estudiantiles, ha producido la pérdida de la grupalidad y ha afectado las relaciones sociales (Aguilar y Del Valle, 2016).

1.2.2 Uso de tecnología y medios digitales en la educación

El uso de herramientas digitales, por un lado, puede despertar el interés y la curiosidad de estudiantes una vez que las utilizan, lo cual se debe a que son implementos poco empleados en algunos contextos por falta de una cultura digital (Aguilar y Del Valle, 2016; Marín *et al.*, 2017; Monteagudo *et al.*, 2020), o bien, puede existir entusiasmo por utilizar aparatos electrónicos con los que el estudiantado está familiarizado, como el caso de los celulares (Hawley *et al.*, 2021).

De igual manera, los aparatos electrónicos, según opiniones de personas jóvenes, pueden llegar a tener un buen funcionamiento al usarse para recibir clases virtuales, así como también pueden ser medios que contribuyan a la participación estudiantil de personas tímidas mediante respuestas en foros, por ejemplo; o podrían facilitar los horarios flexibles de clases y estudio (Al-Nofaie, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020; Universidad de Costa Rica, 2020). Lo

anterior ejemplifica formas en que las vivencias de los procesos educativos del estudiantado, durante la pandemia, se ven influidas por los medios digitales.

Por otro lado, el uso de recursos tecnológicos puede conllevar a ciertas dificultades, tales como distracciones al recibir las clases en sus hogares (Al-Nofaie, 2020), poca accesibilidad, conectividad y cultura de uso (Castellano *et al.*, 2020; González-Fernández, 2020; Pequeño *et al.*, 2020). La utilización de la tecnología puede llevar a una brecha en el acceso a la educación, ya que no todas las personas estudiantes tienen los medios virtuales necesarios, aspecto que se incrementa en quienes presentan condición socioeconómica baja durante la pandemia por COVID-19 (Das *et al.*, 2021; Özüdoğru, 2021).

Respecto a esto, Ramírez *et al.* (2020) señalan la dificultad de este tipo de enseñanza y la necesidad de una mayor autonomía por parte del estudiantado ante esta. Debido a las dificultades presentes al usar la tecnología en la educación durante la pandemia, las personas estudiantes pueden presentar emociones como incertidumbre sobre el futuro, estrés, ansiedad, entre otras (Sage *et al.*, 2021).

En otro sentido, en Costa Rica se destaca la importancia de que en la educación universitaria por medios virtuales se valore la conectividad del estudiantado y los recursos que tiene, así como la necesidad de las universidades de contar con recursos científicos y tecnológicos adecuados, aunado a una capacitación docente en el uso de estas nuevas tecnologías y una estrategia de enseñanza que posibilite nuevos aprendizajes en el área (Deliyore, 2021; Jiménez-Sánchez, 2020 y Universidad de Costa Rica, 2020).

1.2.3 Estrategias didácticas en la educación universitaria desde la virtualidad ERDE

Acerca de las estrategias didácticas durante el paso de un modelo de educación presencial a uno como la ERDE, se identificó un primer momento donde las universidades, en conjunto con el cuerpo docente, generaron un proceso de adaptación en busca de afrontar los retos que la pandemia trajo (Montes Rodríguez *et al.*, 2020).

En un segundo momento, se inicia la implementación de estrategias pedagógicas desde la ERDE (Chakraborty *et al.*, 2020). Se definen, en primera instancia, clases sincrónicas y asincrónicas (Al-Nofaie, 2020; Jiménez-Sánchez, 2020) para luego implementar la exposición magistral por parte del personal docente, exposiciones grupales por parte del estudiantado, los *clickers* (actividades pensadas para brindar dinamismo,

mejorar el ambiente educativo y el entorno y minimizar el estrés, además de permitir la participación del estudiantado y que la persona docente brinde realimentación) y la *flipped classroom* (estrategia donde el estudiantado revisa contenidos previo a la clase, liberando el espacio de la lección para realizar actividades participativas y aplicativas) (Rivero *et al.*, 2016).

Las percepciones relacionadas con las estrategias pedagógicas utilizadas en la ERDE se han presentado de forma polarizada. En algunos contextos, se ha tenido altos niveles de satisfacción (Acosta *et al.*, 2020; Rebollo *et al.*, 2008; Rivero *et al.*, 2016), mientras que el otro extremo, donde se encuentra la gran mayoría, indica que lo repentino del cambio tuvo efectos negativos en el proceso educativo (Castellano *et al.*, 2020; Ramírez *et al.*, 2020; Salomé, 2020).

En estos dos escenarios, se presentan estudiantes que han encontrado en la educación virtual una oportunidad para ejercer el trabajo autónomo (Castellano *et al.*, 2021; Monteagudo *et al.*, 2020; Portillo *et al.*, 2020; Rigo, 2020), pero por otro lado aumentaron la ansiedad y el estrés (Aguilar y Del Valle, 2016; Lovón y Cisneros, 2020), así como la carga académica, dedicando mucho más tiempo si se compara con la educación presencial (Ardini *et al.*, 2020; García Medina, 2020).

Finalmente, ante la incertidumbre sobre el tiempo que llevará retornar a la nueva normalidad, se plantea la necesidad de desarrollar procesos educativos flexibles (Muthuprasad *et al.*, 2020) o mixtos, que permitan responder a las diversas necesidades y expectativas del estudiantado (González-Fernández, 2020). Para ello se deben tomar en cuenta todos los cambios que el mundo laboral está teniendo en la llamada Revolución 4.0, donde los entornos virtuales cada vez son más comunes.

Dicho esto, uno de los vacíos en la investigación tiene que ver con la forma en que la ERDE ha influido sobre las vivencias del estudiantado y cuáles emociones han prevalecido durante este periodo de pandemia en los años 2020-2021.

1.3 Presentación del problema de investigación

Ante la nueva realidad producto de la pandemia, se desarrolló la ERDE, cuya modalidad trajo consigo una serie de cambios que pudieran haber influido en las vivencias

emocionales del estudiantado durante su proceso educativo, tanto de forma positiva como negativa.

Por un lado, algunas de las dificultades experimentadas por el estudiantado universitario, tales como acceso a recursos tecnológicos, problemas de conectividad y agotamiento debido a largas clases sincrónicas, evidenciaron la brecha y las desigualdades sociales entre estudiantes, ocasionando así la expulsión de algunos y algunas del sistema educativo. Sobre esta desigualdad, puede verse la teoría llamada *pedagogía del oprimido*, de Freire (2005), quien señalaba que la división de clases lleva a que unas personas tengan más posibilidades de acceder a la educación y otras lo vean más difícil. De esta forma, una clase o grupo de personas oprime a otra, teniendo acceso a dinero, trabajo y formación académica, mientras que la otra que es la clase oprimida, la que se ve disminuida, con mayores limitaciones (Freire, 2005). Esta división de clases se ha acrecentado por la pandemia, como se constata en los antecedentes de la presente investigación, pues se evidencia la salida y dificultad de algunas personas ante el sistema educativo.

Freire (2005) expresaba el enlace imperdible entre la educación y el contexto, entre las personas y el mundo. La pedagogía igualitaria propuesta por el autor “implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo [...]” (Freire, 2005, p. 94). Considerando esto, las personas estudiantes no se deberían ver como seres aislados al contexto de la pandemia, ya que las derivaciones de esta, como el uso de tecnología y acceso necesario para recibir las clases, pueden haber influido en sus vivencias emocionales y en su experiencia académica en general.

Además, al ser un contexto emergente, en el cual la educación superior realizó adecuaciones durante el desarrollo de esta modalidad, diversas investigaciones constatan que las interacciones sociales docente-estudiante y entre pares se han modificado y la comunicación ha sido afectada (García Medina, 2020; Portillo *et al.*, 2020; Salgado García, 2015), lo que ha provocado diversos sentimientos de incertidumbre, miedo y frustración en el estudiantado (Castellano *et al.*, 2021).

De igual forma, las investigaciones consultadas dan cuenta de un cuestionamiento sobre qué es la enseñanza remota de emergencia y cómo pasar de un currículo o planes de estudios planteados para la presencialidad, a una adaptación de estos para la virtualidad (Montes Rodríguez *et al.*, 2020). En ese trabajo de adaptación, se han presentado estrategias

donde el estudiantado indica tener sobrecarga de trabajo, pues debe dedicar más horas para cumplir con los rubros de la evaluación, pero también ha identificado la necesidad de desarrollar habilidades para el trabajo autónomo (García Medina, 2020).

En otro sentido, el uso de la tecnología propia de la ERDE ha llevado, en algunas ocasiones, a que se mejore la participación de estudiantes a quienes de forma presencial se les dificulta. También, ha despertado la curiosidad y el interés por el uso de esta, al considerar la utilización de aparatos electrónicos con los que la población joven suele estar familiarizada, como son los celulares y las computadoras. Al ser artefactos comúnmente usados por las personas estudiantes en su día a día, tienen más disposición y facilidad (Aguilar y Del Valle, 2016; Al-Nofaie, 2020; Hawley *et al.*, 2021).

Igualmente, las investigaciones antes citadas resaltan la manera en que la tecnología y los medios digitales pueden ser apropiados para implementar clases en medio de la pandemia, ya que facilitan que el estudiantado tenga más flexibilidad en cuanto a sus horarios de estudio, lo cual proporciona cierta independencia al aprender. Este aspecto ha llevado a que algunas personas estudiantes estén satisfechas con la modalidad de la ERDE, y en ciertos casos, incluso, que lleguen a preferirla sobre las clases presenciales (Aguilar y Del Valle, 2016; Muthuprasad *et al.*, 2020).

Finalmente, se rescata una dualidad en la opinión estudiantil ante el uso de la tecnología en la educación. Por un lado, existe satisfacción por parte de estudiantes y, por otro, designan una brecha de acceso (Aguilar y Del Valle, 2016; Das *et al.*, 2021; Marín *et al.*, 2017; Özüdoğru, 2021).

Este equipo de investigación ha experimentado el cambio de la presencialidad a la virtualidad. A raíz de la escucha de comentarios que se presentaron en algunas de las clases por parte de compañeros y compañeras, nace la idea de conocer acerca de las vivencias, emociones y percepciones de estudiantes sobre la ERDE.

Así que se formulan preguntas como: ¿de qué manera este contexto de ERDE ha sido vivido por el estudiantado universitario?, ¿qué contenido emocional se ha derivado de este? y ¿qué percepciones sobre la ERDE han surgido durante la pandemia? Por ello, a partir de lo planteado, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles fueron las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la

Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Describir las vivencias experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.
2. Explorar las emociones experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.
3. Indagar las percepciones de estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica acerca del proceso educativo en la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

CAPÍTULO II

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1 Marco teórico

2.1.1 Referente conceptual

De acuerdo con Ekman (1992), al estudiar las expresiones faciales en varias culturas, cómo se presentan a nivel fisiológico, su forma de evaluación, hechos o sucesos antecedentes y la respuesta mediante el comportamiento, existen o bien predominan en la psicología cinco emociones básicas que pueden ser universales, las cuales son: disgusto, tristeza, ira, miedo y alegría (Ekman, 1992; Ekman, 2016). También, pueden incluirse el desprecio, la vergüenza, la sorpresa y la culpa (Ekman, 2016).

Ahora bien, el aprendizaje como tal es un proceso dinámico que consiste en complementar información nueva con la que ya se ha adquirido anteriormente, donde se construyen constantemente relaciones e interconexiones entre las diversas áreas de conocimiento (Hascher, 2010). Cabe señalar que el aprendizaje se relaciona con los componentes cognitivo y motivacional, y entre estos dos se resaltan las emociones, las cuales constituyen “formas de ser” que pueden ser manifiestas y percibidas (Hascher, 2010). Es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las emociones se entienden como respuestas afectivas ante diversas situaciones que son interpretadas como significativas para el estudiantado, evocando disfrute, frustración, ansiedad, enojo, tristeza, alegría y otros, ya que es en el ámbito emocional donde el individuo desarrolla una mayor conciencia de sí mismo en el ambiente educativo (Hascher, 2010).

Entonces, entre la educación y las emociones intervienen cinco componentes esenciales: la afectividad (constituida en la experiencia personal y subjetiva de cada estudiante), el aspecto cognitivo (conjunto de pensamientos ligados a una emoción específica; por ejemplo, preocuparse por el logro y evitación del fracaso), la expresividad (expresiones faciales según la emoción), la motivación (presidiendo las acciones de acuerdo con la emoción; por ejemplo, comenzar a resolver trabajos fáciles antes que los complicados) y la parte fisiológica (respuestas fisiológicas como latidos del corazón) (Hascher, 2010).

Además, las emociones pueden llegar a ser moduladoras del aprendizaje. Algunas actividades didácticas pueden estimular la “emoción” de estudiantes o, en otras palabras, su interés para que el aprendizaje sea más efectivo; contrario a ello, también pueden hacer que el proceso sea más complejo. De esta manera, las emociones experimentadas por el estudiantado pueden incidir de forma favorecedora o negativa en su capacidad para aprender, recordar la materia y demás elementos del aprendizaje (Ruiz Martín, 2020).

Dentro del aprendizaje hay que considerar que las personas estudiantes tienen diversas experiencias que les generan una variedad de emociones que varían según los sistemas educativos, métodos de enseñanza, exámenes, la cultura y realidad escolar en que estuvo inmerso. De ahí la importancia de contemplar las dos principales características que componen el aprendizaje que, según Hascher (2010), son las siguientes:

- 1) **El aprendizaje es en gran medida social:** existen interacciones entre el personal docente y el estudiantado, las cuales pueden darse por medio de generar discusión, conversatorios, tener sesiones de consultas, búsqueda de respuestas, donde el grupo en general esté presente. También se incluye el aprendizaje por medio del trabajo cooperativo, el cual es crucial en la evocación de emociones al relacionarse con pares.
- 2) **Cada estudiante cuenta con su historia personal de aprendizaje que conforma su autoconcepto académico:** cada persona trae consigo experiencias educativas positivas, negativas y ambivalentes, donde el aprendizaje no es solo un proceso de adquisición de nuevos conocimientos, sino también de capacidades personales que están influidas por dichas experiencias que generan actitudes hacia el aprendizaje.

De acuerdo con el historial personal de cada estudiante, cabe destacar que dentro del aprendizaje intervienen la personalidad y el autoconcepto, los cuales determinan en gran parte cómo se aprende. Dicho autoconcepto constituye la autoimagen (cómo se visualiza la persona en un periodo determinado), la imagen social (comprendida en la imagen que unas personas tienen de otra) y la imagen ideal (constituida en lo que desearía ser en el futuro idealmente) (Serrano *et al.*, 2013).

Al considerar que las personas tienen diversas experiencias educativas del aprendizaje, es necesario conceptualizar el modelo de la enseñanza remota de emergencia

desarrollado en la UNA y cómo es que a partir de ella surgen las emociones en el proceso educativo.

2.1.2 Modelo de la enseñanza remota de emergencia (ERDE)

Debido al contexto emergente de 2020, cuando surgió la pandemia por COVID-19, la cual se transmitió rápidamente alrededor del mundo, diversos países tomaron la decisión de que, para combatir dicho virus, se debía optar por el aislamiento social (García Medina, 2020). Los centros educativos cambiaron su modelo de enseñanza, pues para continuar con el aprendizaje del estudiantado se adecuó la modalidad presencial tradicional a una enseñanza remota de emergencia (Montes Rodríguez *et al.*, 2020).

Esta última fue adoptada en los diversos niveles de la educación; la UNA modificó las acciones académicas y pasó de una modalidad educativa presencial a una enseñanza remota de emergencia (Montes Rodríguez *et al.*, 2020; Tijó, 2020; Torres, 2020). Este modelo como tal se formuló para dar solvencia a las clases, las cuales ya no podían ser presenciales debido al contexto emergente por COVID-19, por lo que se recurrió a su adaptación con apoyo tecnológico (Montes Rodríguez *et al.*, 2020).

Cabe mencionar que, en otros contextos, se utilizan como sinónimos de enseñanza remota de emergencia (ERDE) (Torres, 2020) los términos “Educación presencial con mediación virtual” (Acosta *et al.*, 2020), “Educación virtual” (Henning y Escofet, 2015; Salgado García, 2015) y “Educación a distancia” (Özüdoğru, 2021).

No obstante, la ERDE que se desarrolla en la UNA es la implementación de la enseñanza como respuesta rápida ante un evento o realidad emergente, donde de acuerdo con el desarrollo de las materias curriculares se van haciendo adaptaciones sobre la marcha. Esta se diferencia de la educación virtual tradicional, la cual por su definición es de alta calidad y cuenta con una mayor preparación, de aproximadamente entre 6 y 8 meses, para elaborar los planes de estudio, algo que la ERDE no tiene (Tijó, 2020). Entonces, la UNA tomó de referencia dicho modelo y ha ido realizando modificaciones en el transcurso de los ciclos lectivos: en el currículo, las estrategias pedagógicas implementadas o el uso de los recursos tecnológicos, con el fin de seguir brindando una educación universitaria de calidad ante la realidad emergente que se vivía en ese momento.

La ERDE es aquella educación que incluye la sincronidad y la asincronicidad. La primera, hace referencia al contacto directo, en tiempo real y de manera simultánea con audio y vídeo, de las personas que se reúnen por medio de plataformas digitales, tales como videoconferencia, chats, mensajería, Skype, E-lluminate, Microsoft Teams, Google Hangouts, Zoom y otras aplicaciones. La asincronicidad se da cuando el estudiantado usa espacios virtuales y realiza actividades académicas de acuerdo con su tiempo personal, las cuales quedan accesibles en la web para que el personal docente o tutor pueda realimentar dichos trabajos. Por ello, en comparación con la sincronidad, en la asincronicidad, estudiante y docente cuentan con un tiempo más prolongado para cumplir con sus deberes (Al-Nofaie, 2020; Murphy *et al.*, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020; Salgado García, 2015).

Durante el desarrollo de la ERDE, surgieron desafíos y nuevos escenarios que se intentaron corregir a lo largo del proceso (Montes Rodríguez *et al.*, 2020), mientras se vivía con la incertidumbre del regreso a clases presenciales (González-Fernández, 2020), lo cual influyó directamente en las emociones del estudiantado generadas en su proceso educativo.

2.1.3 Emociones en el proceso educativo

La ERDE incide de manera directa sobre el proceso educativo de la educación superior. Dicho proceso educativo está conformado por dos componentes esenciales: la cognición y la emoción; ambos se influyen mutuamente determinando el desarrollo de la educación, ya que funcionan como una interrelación, donde el aprendizaje está mediado mayormente por las emociones y no tanto por el razonamiento comprendido en la consecución de objetivos específicos (García Retana, 2012).

Por lo tanto, la forma en que la persona interpreta la realidad, constituida en la cognición, determina en gran parte las experiencias emocionales que esta va a tener (Schutz *et al.*, 2006). Como señalan estos autores, las experiencias emocionales comprenden el intercambio o transacción entre la persona que presenta la emoción y el ambiente en el que está inmersa, en este caso el aula, el cual se define por quiénes están, si tienen disponibilidad, qué están realizando, por qué, en qué lugar y en qué momento se está haciendo; estas características de la clase van a influir en las emociones del estudiantado.

Otro aspecto importante de las experiencias emocionales tiene que ver con la manera en que se direcciona la atención mientras sucede el evento; es decir, si el estudiantado presta

más atención a la tarea u “objetos externos” o bien se detiene a pensar en sí mismo de manera interna (Frijda, 2005; Lambie y Marcel, 2002). Entonces, dentro del proceso educativo, las emociones y su regulación están determinadas por el sistema de creencias que se tiene en torno a las metas, los estándares, la consecución de un objetivo o actividad específica, la autopercepción y la forma de pensar particularmente ante una situación o escenario (Schutz *et al.*, 2006).

Asimismo, las emociones derivadas de las interacciones entre estudiantado y personal docente, así como los retos que se presentan en las clases, influyen en el aprendizaje y en el desempeño estudiantil. Sin embargo, la influencia negativa o positiva en el aprendizaje depende de la intensidad que tengan las emociones. Algunas “negativas”, como el estrés, si se presentan en niveles controlados pueden no ser perjudiciales para el estudiante, de manera que a mayor intensidad tenga una emoción, mayor será el impacto que esta ejerza sobre el aprendizaje (Ruiz Martín, 2020).

Las emociones se relacionan con reacciones de carácter afectivo, con un nivel intenso; suelen emerger repentinamente, su duración es temporal (García Retana, 2012) y se deben a causa de un objeto, situación o razón en específico (Schutz *et al.*, 2006). Generalmente, las emociones van “acompañadas de cambios somáticos ostensibles, las cuales se presentan siempre como respuesta a una situación de emergencia o ante estímulos de carácter sorpresivo o de gran intensidad” (García Retana, 2012, p. 3). Por lo tanto, “las emociones se clasifican además según la respuesta que brinda el sujeto como de alta o baja energía” (García Retana, 2012, p. 3).

Se trata de respuestas fisiológicas y conductuales automáticas e involuntarias, que aparecen ante estímulos tanto internos como externos (Ruiz Martín, 2020). Dichas respuestas persuaden los comportamientos de las personas, los cuales son voluntarios, no así las emociones propiamente, ya que estas son involuntarias; entonces, es decir, las emociones se manifiestan por medio de las conductas (Ekman, 1992; García Retana, 2012). Las emociones pueden ser positivas, entre las cuales están el placer o la satisfacción en situaciones entendidas como provechosas; o bien negativas, ligadas a sensaciones poco agradables donde las circunstancias se aprecian como potenciales amenazas (García Retana, 2012; Wundt, 1896, citado en Ekman, 2016).

Sin embargo, es necesario determinar la diferencia entre emociones y sentimientos. Según Fernández (2020), las primeras son breves, intensas y externas, mientras que los sentimientos son más duraderos en la persona y están directamente relacionados con los pensamientos, los cuales son interpretados a nivel subjetivo. De acuerdo con Ruiz Martín (2020), se habla de sentimientos cuando se intenta dar sentido y explicación a las emociones que se experimentan.

Teniendo en cuenta la definición anterior sobre las emociones y su relación directa con la cognición, Martínez (2009) establece que las emociones intervienen en la persona al estar inmersa en un ambiente educativo donde recibe y obtiene diversos conocimientos, de manera que “todo lo que hacemos, pensamos, imaginamos o recordamos, es posible por cuanto las partes racional y emocional del cerebro trabajan conjuntamente, mostrando una dependencia una de la otra” (García Retana, 2012, p. 7). Por esta razón, cabe resaltar la importancia que tienen las vivencias del estudiantado desde lo vincular y emocional respecto a la educación superior en la ERDE.

2.1.4 Vivencias en estudiantes desde la presencialidad remota

Al estar en un contexto de pandemia por COVID-19 donde hubo una ruptura de la cotidianidad, es esperable que surjan consecuencias a nivel de salud mental como situaciones de ansiedad, depresión e incertidumbre (Fernández, 2020; Organización Mundial de la Salud, 2003; Wang *et al.*, 2020). La modalidad virtual provocó que el estudiantado se convirtiera en un agente investigador dinámico, encargado de su propio proceso de aprendizaje, mientras que el personal docente vino a ser un acompañante en dicho proceso, cumpliendo más que todo el papel de tutor (Herrera Corona *et al.*, 2009; Muthuprasad *et al.*, 2020).

Asimismo, el contacto que se da por medio de la tecnología en ocasiones llega a ser percibido por el estudiantado como impersonal. Algunas veces, no se llega a conocer al personal docente y tampoco a las compañeras y los compañeros de clases (Herrera Corona *et al.*, 2009); de ahí la importancia de generar en la virtualidad espacios de cercanía entre docente y estudiantado, fortaleciendo la pertenencia de grupo y, eventualmente, contribuir a desarrollar vínculos afectivos (Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza, 2015).

Por otro lado, debido a la ERDE, el estudiantado incrementa la comunicación entre pares cuando se trata de realizar trabajos colaborativos y algunas personas pueden llegar a

sentirse cómodas con la modalidad asincrónica de la educación virtual, ya que pueden expresarse de una mejor manera realizando la tarea asignada, sin tener un contacto más directo cara a cara (Al-Nofaie, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020; Salgado García, 2015). En este sentido de la comunicación, el uso de tecnología modifica la interacción entre estudiantes y docentes, facilita la transmisión de información entre las partes y permite que intercambien ideas y se evacuen dudas e inquietudes aún en la distancia (Herrera Corona *et al.*, 2009).

De igual manera, cuando se utiliza la grabación de las sesiones sincrónicas y por diversas razones no se puede estar presente de manera remota, dicha grabación constituye un importante recurso para el aprendizaje, pues el estudiantado puede volver a consultar para aclarar dudas (Al-Nofaie, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020).

A nivel personal, se destaca una necesidad de desarrollar habilidades como inteligencia emocional, autocontrol, empatía, autoestima y gestión del estrés (Fernández, 2020; Herrera Corona *et al.*, 2009). También, se crea el imaginario de que capacitarse bajo una modalidad virtual genera mayores posibilidades de encontrar trabajo debido a la adquisición de nuevas habilidades en este proceso educativo (Rivera, 2013).

Por otro lado, las vivencias en torno a la ERDE suelen ser variadas y dependen de los contextos en los que se encuentra inmerso el estudiantado, ya que pueden contar o no con el espacio, recursos físicos y tecnológicos para las clases en línea, e incluso también influye si hay otras personas en sus casas al momento de recibir las clases, ya que podrían interferir en el aprendizaje y en la atención (Al-Nofaie, 2020; Özüdoğru, 2021).

Por consiguiente, se puede señalar que en los procesos educativos no solo se debe tomar en cuenta el protagonismo del estudiantado y del personal docente, sino que además es indispensable considerar la manera en que influyen las emociones del alumnado, quien está inmerso en un contexto sociocultural determinado (García Retana, 2012).

Finalmente, la educación virtual puede llegar a ser un buen sustituto de las clases presenciales, pero solamente si se implementa de manera adecuada, considerando las percepciones positivas o negativas que tengan las personas estudiantes sobre esa metodología de enseñanza (Muthuprasad *et al.*, 2020). Actualmente, a la hora de implementar las clases virtuales, se presentan diversas problemáticas; algunas de estas pueden ser estrés en el estudiantado por sobrecarga de trabajos e inexperiencia por parte del personal docente, los cuales son aspectos que pueden afectar la calidad de la educación que se imparte por medios

virtuales. Por ello es necesario que se utilicen de la mejor forma posible los elementos sincrónicos y asincrónicos para que la calidad del aprendizaje sea favorable (Lovón y Cisneros, 2020).

2.1.5 Percepciones

La percepción se conceptualiza como el proceso donde intervienen la parte cognitiva y la conciencia, las cuales abordan conjuntamente el reconocimiento, la interpretación y la producción de significados de las impresiones y sensaciones recibidas del entorno tanto físico como social. En esto también se interponen procesos más psíquicos como “el aprendizaje, la memoria y la simbolización” (Vargas Melgarejo, 1994, p. 48). Asimismo, cabe señalar que la percepción como tal es subjetiva donde cada persona es quien interpreta y comprende la realidad vivida (Cebey y Ferrari, 2016).

De acuerdo con lo anterior, cobra relevancia la percepción emocional, la cual se constituye como la capacidad que tiene la persona de distinguir y discernir las emociones tanto de sí misma como de otros individuos, incluyendo una variedad de estímulos (Brackett y Salovey, 2014). La relación entre percepción y emoción radica en las atribuciones emocionales; la atribución consiste en preguntarse sobre el origen de situaciones o conductas ocurridas encontrándoles una explicación (Garcés *et al.*, 2006); es decir, cuando se vivencia una emoción, el ser humano examina y valora la causa de tal emoción, busca entender y piensa en las causas de por qué se ha percibido esa emoción en una circunstancia específica. Por lo tanto, una atribución se refiere a un proceso de razonamiento y la percepción constituye el desarrollo de construcción (Crespo y Célio, 2014).

En este mismo sentido, Rosales (2015) propone que las percepciones representan lo que hay en la conciencia, lo cual constituye un mecanismo esencial para la construcción de nuevos conocimientos mediante una función mediadora entre el mundo interno del individuo y lo que sucede en el mundo, utilizando la capacidad reflexiva del ser humano. Por ello, el autor propone tres fases por medio de las cuales se construyen las percepciones:

- **Fase de selección:** en esta, la persona elige los estímulos que considera más significativos, ya que no se organizan e integran todos los estímulos percibidos.
- **Fase de interpretación:** proceso por medio del cual la persona reflexiona, ordena y categoriza el estímulo percibido.

- **Fase de corrección:** proceso donde se incorporan o rechazan los elementos analizados en la fase de interpretación, para llegar al punto de refinar y precisar la información a incorporar como percepción.

Así mismo, Arias (2006) recopila diversos factores que deben tenerse en cuenta dada su influencia en la construcción de las percepciones; estos son:

1. Las expectativas que tiene la persona al interactuar con los estímulos.
2. Las motivaciones.
3. Los objetivos y las metas.
4. El estado de ánimo que se tenga.
5. Qué tan familiarizada está la persona con el estímulo.
6. El valor que se le atribuya a tal estímulo.
7. El efecto “halo”; es decir, qué tan positivo se considera el estímulo.
8. El significado emotivo que se otorga a la situación estimulante que provoca la “defensa perceptiva” (un alto nivel de reconocimiento ante situaciones amenazantes).
9. La perspicacia perceptiva; o sea, el bajo nivel de reconocimiento de estímulos debido a que no se perciben beneficios.

Por otra parte, Arias (2006) sostiene que existe una forma de análisis simple de las percepciones, la cual se encuentra directamente relacionada con las situaciones en las que el individuo actúa respondiendo a un rol específico, a la cual denominó situaciones de acción; en consecuencia, fuera de ese rol esperado, las acciones de dicho individuo son mucho menos predecibles. Asimismo, la teoría se refiere a una situación diagnóstica en la que se produce un análisis global de la persona apartándose de lo situacional y asuntos de roles, permitiendo obtener impresiones más integradas e individualizadas y juicios más exactos.

Respecto de las metas u objetivos que la persona tiene al momento de construir una percepción, Arias (2006) afirma que existen, al menos, tres categorías: en primer lugar, probar o confirmar la utilidad; en segundo lugar, comprender las causas del estímulo; y, en tercer lugar, determinar si el estímulo o la impresión percibida se ajustan a las normas o reglas que el individuo conoce. Finalmente, en el ámbito de la educación, se establece que

el individuo no es un simple reproductor de percepciones, sino un creador de estas y que las situaciones o estímulos experimentados ponen constantemente a prueba la capacidad creativa, lo cual ocurre a partir de sus conocimientos previos.

Es importante destacar que la teoría expuesta ayuda a analizar la información obtenida en esta investigación, donde cada categoría de análisis es comprendida desde los fundamentos teóricos abordados en este apartado, que sirven para comprender la necesidad de desarrollar la ERDE como respuesta ante la situación provocada por la pandemia por COVID-19.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Descripción del enfoque y diseño de investigación

La presente investigación es de naturaleza cualitativa, dado que buscó analizar las vivencias emocionales en el proceso educativo a partir de las percepciones de estudiantes de las carreras de Danza e Historia en los años 2020-2021; es decir, se intentó evidenciar la forma en que las personas se ven a sí mismas y a su propio mundo (Taylor y Bogdan, 1987); por esto, se colocó énfasis en obtener información de las personas protagonistas sobre cómo percibieron el fenómeno que se deseó abordar.

De esta manera, se consideró la voz de la población participante como medio principal para recolectar información. No fue reducida a simples variables, sino que “son considerados como un todo, se estudia el contexto de su pasado y las situaciones en las que se encuentran” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 20).

Asimismo, el diseño utilizado fue la fenomenología, ya que el fenómeno se pretendió entender a partir de la noción o percepción que tuvo la población participante sobre el proceso educativo durante la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021. De acuerdo con Taylor y Bodgan (1987), con ella se buscó comprender los fenómenos a partir de la perspectiva de las personas que los vivieron; en otras palabras, entender la realidad tal como estas la experimentaron. Por ello, este diseño respondió a los objetivos planteados en la investigación.

3. 2 Procedimientos para la selección de participantes

La población participante de esta investigación fue homogénea, dado que se incluyó personas con características y rasgos similares que respondieron a tres perfiles especificados en los criterios de inclusión, cuyas diferencias radican en la cantidad de actividades que cada persona participante realizó además de su rol como estudiante. De esta forma, se pretendió incluir la diversidad de perfiles del estudiantado que posee la UNA, cuyas vivencias pudieran ser diferentes debido a la variedad de situaciones académicas, laborales o familiares que pudieran influir en la forma en que estos y estas estudiantes percibieron su educación durante

la pandemia en los años 2020-2021. Según Peña (2020), algunas circunstancias de vida conllevan mayor esfuerzo en estos momentos debido a una mayor responsabilidad, como es estudiar y trabajar al mismo tiempo, solo estudiar o ser padre o madre.

Es relevante indicar, nuevamente, que las carreras de Danza e Historia fueron elegidas debido a su naturaleza didáctica. En el caso de Danza, esta se incorpora dado que es una carrera eminentemente práctica, donde el estudiantado aprende las técnicas de los movimientos que observa y practica en espacios diseñados específicamente para esto. En el caso de Historia, la mayoría de los cursos requiere gran cantidad de lecturas, análisis y redacción, por lo que sus cursos son mayoritariamente teóricos. Estos datos fueron constatados por medio de entrevistas a docentes de ambas carreras, como se mostró en el apartado de justificación.

La selección de las personas participantes se realizó con el fin de observar las vivencias, las emociones y las percepciones experimentadas por el estudiantado tanto de una carrera práctica como de una carrera teórica, con el objetivo de obtener resultados que brindaran un mejor panorama de cómo fue la ERDE en los dos tipos de carreras.

No se pretendió generalizar, sino que se intentó comprender de forma detallada las diversas experiencias (Taylor y Bogdan, 1987). La cantidad de participantes que se abordó para la recolección de la información fue de 12 personas, 6 de la carrera de Historia y 6 de la carrera de Danza. De estos, se buscó un hombre y una mujer que cumplieran con cada perfil; se encontraron, en total, 3 hombres y 3 mujeres en cada carrera.

Para acceder a la población participante, se establecieron los criterios de inclusión y exclusión. Seguidamente, el equipo investigador realizó un primer contacto con individuos conocidos que estaban interesados en participar y, posteriormente, se verificó que estos cumplieran con los criterios de inclusión; además, se les solicitó recomendar a otros por medio de cadena o redes, con la estrategia de bola de nieve. A continuación, se muestran los criterios para la selección de participantes.

3.2.1 Criterios de inclusión

- 1) Ser estudiante de las carreras de Historia o Danza de la Sede Omar Dengo de la UNA en el año 2020-2021.

- 2) Tener al menos tres cursos matriculados al momento del cambio de las clases presenciales a virtuales en el año 2020 de la Sede Omar Dengo de la UNA.
- 3) Estar cursando como mínimo el tercer año de su carrera (cuarto ciclo) en la Sede Omar Dengo de la UNA al momento de realizar la investigación.
- 4) Contar con al menos uno de los perfiles definidos para la población participante. Tales perfiles son:
 - a. Ser estudiantes de tiempo completo, cursando la totalidad de cursos de su ciclo académico, que no trabajaran o si lo hacían que fueran menos de 10 horas por semana, sin hijos ni dependientes, en el año 2020.
 - b. Personas que cursaran al menos tres cursos de su ciclo académico, que trabajaran más de 10 horas por semana, sin hijos ni dependientes en el 2020-2021.
 - c. Individuos que cursaran al menos tres cursos de su ciclo académico, que no trabajaran o si lo hacían que fuera menos de 10 horas por semana, que fueran madre/padre de familia o tuvieran dependientes en el 2020-2021.

3.2.2 Criterios de exclusión

- 1) Estudiante con experiencia previa en clases virtuales de otro centro de educación superior: por ejemplo, la Universidad Estatal a Distancia. En la presente investigación se pretendió analizar las vivencias estudiantiles al haber un cambio de clases presenciales a virtuales; por ello, se requirió que la población participante no contara con experiencia previa en educación virtual, ya que eso podía influir en la forma en que vivenció el cambio de las modalidades.
- 2) Estudiante de otras carreras diferentes a Historia y Danza de la Sede Omar Dengo de la UNA.
- 3) Estudiante inactivo en el año 2020 de la Sede Omar Dengo de la UNA.

3.3 Técnicas de recolección de datos o información

La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, ya que se buscó recoger los datos verbales sobre las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la UNA en el proceso educativo con la ERDE, durante la pandemia en los años 2020-2021. La finalidad fue obtener las propias palabras de las personas que

participaron y fomentar la expresión oral sobre sus experiencias en la modalidad virtual (Taylor y Bogdan 1987).

Por lo tanto, se realizaron las entrevistas semiestructuradas con el estudiantado (ver Anexo 1); esta técnica es considerada un método de recopilación de datos que impulsa la participación de las personas (Taylor y Bogdan, 1987); a cada individuo se le dedicó, aproximadamente, una hora y todas las entrevistas se realizaron en una sola sesión.

Las entrevistas fueron acordadas previamente entre la población participante y el equipo investigador; se desarrollaron de forma presencial en espacios físicos dentro del Campus Omar Dengo de la UNA, siguiendo los protocolos establecidos por el Ministerio de Salud. En esta etapa, se buscó establecer el *rappport* entre el equipo investigador y la población participante, ya que es un proceso enfocado en “lograr que las personas se ‘abran’ y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 7), por lo que se intentó que los individuos pudieran brindar su discurso personal sin temor, en un espacio de escucha activa y de confianza.

Cabe señalar que las entrevistas semiestructuradas fueron grabadas en formato de audio, con el objetivo de preservar la confidencialidad de las personas participantes, así como tener respaldo de la recolección de los datos en aras de garantizar la confiabilidad y calidad de esta investigación.

De igual modo, considerando lo planteado por Taylor y Bogdan (1987) acerca de la palabra de las personas participantes, con la presente investigación, al haber establecido previamente el *rappport*, se buscó profundizar los datos obtenidos en las entrevistas semiestructuradas con un grupo focal (ver Anexo 2), con el fin de obtener una visión más globalizada por medio de un dispositivo grupal. Sin embargo, tras varios intentos de común acuerdo con la población participante, no se logró obtener el quórum mínimo para que la técnica grupal pudiera ser aplicada.

3.4 Técnicas para la sistematización y análisis de la información

El análisis de los datos cualitativos buscó una vinculación entre la información y la vivencia real de las personas participantes, para dar significado a sus experiencias de manera subjetiva y particular. Tal es el caso de esta investigación, en la cual se pretendió analizar las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de

la UNA en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia (ERDE) durante la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

Según Taylor y Bogdan (1987), el análisis de los datos en la investigación cualitativa debe ser un proceso flexible, en el cual, a partir de los resultados obtenidos, se desarrollan conceptos y se pretende comprender el fenómeno. Entonces, el presente análisis consistió, principalmente, en el ordenamiento de la información que provino de dos fuentes: 1) la recolección directa de los datos de la población participante y 2) el análisis del equipo investigador. La estrategia de análisis de la información obtenida fue el análisis fenomenológico interpretativo, el cual se realizó según los pasos indicados por Smith *et al.* (2009):

- **Paso 1. Transcripción, lectura y relectura de los datos:** en este primer paso, se realizó la transcripción y lectura de las entrevistas semiestructuradas aplicadas; el objetivo fue centrarse en lo que la persona informante expresó, sin reducir o resumir la información de forma acelerada. Esto permitió adentrarse en el discurso para encontrar momentos en los que la persona participante brindó mayor cantidad de detalles, verificando si se planteaban contradicciones o paradojas.
- **Paso 2. Anotación inicial:** se analizó el contenido relacionado con el significado de las palabras, por lo que se realizaron anotaciones de elementos que fueron considerados de interés en el contexto de esta investigación, los cuales permitieron evidenciar la manera en la que la persona participante expresó sus ideas respecto de la temática y de los elementos que esta resaltó como importantes. Este proceso fue realizado por medio de tres tipos de comentarios:
 1. *Comentarios descriptivos:* relacionados con lo mencionado por las personas participantes como importante; es decir, elementos medulares en la forma que la persona estructuró su pensamiento y sus experiencias.
 2. *Comentarios lingüísticos:* se vieron reflejados en el contenido de lo expresado, la forma en la que se hace y el significado que posee, presentándose en el uso de metáforas, el tono, las pausas, entre otras.
 3. *Comentarios conceptuales/interpretativos:* estos comentarios se alejaron un poco del contenido explícito del relato; fueron redactados en forma de pregunta,

lo que implicó cambiar el enfoque del relato para dar paso a la reflexión y discusión de este, con el objetivo de limpiar las ideas.

- **Paso 3. Desarrollo de temas emergentes:** se redujo la cantidad de datos que se fueron incrementando a raíz de los comentarios realizados en el paso 2, por medio de la creación de temáticas. Esto no significó que se redujeran la complejidad y las interrelaciones entre los comentarios realizados, por lo que en este punto se trabajó con los comentarios que se generaron y no con la transcripción en sí.
- **Paso 4. Búsqueda de conexiones entre temas emergentes:** teniendo el conjunto de temas, se realizaron dos mapas, uno por cada carrera, los cuales evidenciaron la forma en la que el equipo investigador entiende que los temas se interrelacionan.
- **Paso 5. Pasar las siguientes entrevistas:** los procedimientos indicados en los cuatro pasos anteriores se realizaron para cada entrevista semiestructurada.
- **Paso 6: Buscar patrones entre entrevistas:** teniendo los temas emergentes de los insumos aportados por cada persona participante, se llevó a cabo una búsqueda de patrones entre los casos, con el objetivo de identificar diferencias, similitudes y temáticas que pudieron tener mayor importancia, logrando así la configuración de temas macro.

3.5 Descripción de categorías de análisis

La información y los datos obtenidos se analizaron a partir de tres categorías de análisis, que corresponden con los objetivos específicos; estas se señalan a continuación.

3.5.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

Incluyó todas aquellas experiencias cotidianas que fueron significativas y relacionadas con el proceso de cambio de la presencialidad a la ERDE; es decir, todo aquello que vivió el estudiantado a nivel personal y particular a partir del cambio que se relacionó con su proceso o experiencia educativa en los años 2020-2021. Algunas de esas vivencias serían, pero no se limitan a, dificultades para encontrar espacios adecuados para el estudio, ruidos, calor, acceso a tecnología, internet, entre otros.

3.5.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

Se refiere a la carga emocional que experimentó el estudiantado en el cambio de la presencialidad a la ERDE en los años 2020-2021, la cual pudo presentarse a través de tristeza, ansiedad, incertidumbre, enojo o entusiasmo, por citar algunas. Además, se identificaron posibles cambios en el estado de ánimo y emociones de las personas participantes.

3.5.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19

Se abordaron las interpretaciones, cogniciones, opiniones o juicios que las personas participantes tuvieron de la ERDE, así como posibles ventajas o desventajas que identificaron sobre esta durante los años 2020-2021.

3.6 Procedimientos para el desarrollo de la investigación

Las actividades de las fases metodológicas que se desarrollaron fueron:

- Fase 1. Planteamiento de una investigación fenomenológica.
- Fase 2: Identificación y contacto a las personas participantes.
- Fase 3: Recolección de datos.
- Fase 4: Análisis de la información.
- Fase 5: Redacción del informe final.

Cabe señalar que las fases indicadas y su calendarización se encuentran explicitadas en el Anexo 3.

3.7 Criterios para garantizar la calidad de la información

Para asegurar la validez, consistencia y confiabilidad de los datos, se trabajó con los siguientes tipos de triangulación, planteados por Okuda y Gómez (2005):

3.7.1 Triangulación por vinculación teórica

Las teorías mencionadas en el apartado de referente teórico sirvieron como eje de análisis de los resultados obtenidos, lo cual permitió generar algunas conclusiones e interpretaciones.

3.7.2 Triangulación metodológica

Se utilizó la técnica de recolección de datos; en este caso, la entrevista semiestructurada. A partir de su aplicación, esta ayudó a encontrar complementariedad o discrepancia, permitiendo abarcar el fenómeno en su totalidad y obteniendo una visión ampliada del fenómeno.

3.7.3 Triangulación de investigadores

Se buscó que las personas lectoras realizaran un seguimiento del trabajo; asimismo, y dado que el equipo investigador consta de tres personas, estas realizaron análisis de datos independientes para luego analizar y comparar los hallazgos.

3.8 Consideraciones éticas para la protección de los participantes de la investigación

Para proteger a la población participante en la investigación, se firmó un consentimiento informado (ver Anexo 4). A través de ese, el equipo investigador aclaró dudas e inquietudes; la población participante pudo hacer preguntas sobre cómo sería el desarrollo del estudio y se permitió un espacio personalizado para que expresaran lo que pensaban y sentían al respecto, por lo que se respetó su autonomía y voluntad. Esto llevó al cumplimiento de los artículos 9 y 10 de la Ley Reguladora de Investigación Biomédica (Ley 9234) sobre el consentimiento informado, el cual fue redactado en un lenguaje comprensible para cualquier persona.

Con respecto a la aplicación del consentimiento informado, este se explicó una vez que se consideraba que la persona cumplía con los criterios de inclusión; además, se efectuó de manera presencial. Para su debida aplicación se coordinó una cita individual con la persona participante y un miembro del equipo investigador en la Sede Omar Dengo de la UNA.

El día de la reunión, el miembro del equipo investigador entregó y leyó el documento de consentimiento informado a la persona participante, a quien se le brindó un aproximado de cinco minutos para que pudiera leerlo con calma. Luego, la investigadora le preguntó al individuo si tenía dudas con respecto al escrito y su participación en la investigación. Una vez aclaradas las dudas y tras confirmar que la persona comprendía su participación en la investigación, se procedió a que esta firmara el consentimiento informado.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Esta investigación pretendió conocer cuáles fueron las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia (ERDE), producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

En este apartado, se presentan los resultados de la aplicación de entrevistas a estudiantes de las carreras de Historia y Danza. Primero, se muestran los datos que comparten ambas carreras en cuanto a las vivencias del proceso educativo en el periodo de pandemia, y luego lo particular de cada una de estas. Seguidamente, se aplica el mismo ejercicio, pero en cuanto a las emociones experimentadas por el estudiantado participante. Finalmente, se expone lo relacionado con las percepciones sobre la modalidad ERDE, primero lo que hay en común en ambas carreras y después lo particular de cada una de estas.

Cabe señalar que se logró contar con la cantidad esperada de 12 personas de las carreras de Danza e Historia. De estas, seis participantes fueron de primer año; es decir, ingresaron en el 2020, y seis participantes representaron años superiores. Resulta importante mencionar que se alcanzó, al menos, la participación de una persona por cada perfil en ambas carreras, de acuerdo con los perfiles establecidos previamente. La población se presentó con un total de tres hombres y tres mujeres por carrera, cuya distribución se muestra a continuación:

Carrera	Perfil 1: Estudiante bloque completo	Perfil 2: Estudiante que trabaja	Perfil 3: Estudiante con dependientes
Danza	2 mujeres 2 hombres	1 hombre	1 mujer
Historia	1 mujer 2 hombres	1 mujer 1 hombre	1 mujer

La presentación de los datos resultantes de esta investigación, relacionados con la técnica de la entrevista semiestructurada, se encuentran insertos en las categorías de análisis

descritas en el Capítulo III de este documento. Se evidencian los elementos que las dos carreras examinadas en este estudio tienen en común y, posteriormente, aquellos que son particulares de cada una de estas. Cabe aclarar que se utilizaron nombres ficticios para resguardar la confidencialidad de las personas participantes.

4.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

4.1.1 Lo que comparten ambas carreras

En ambas carreras, se aplicaron clases sincrónicas y asincrónicas con el paso de clases presenciales a virtuales. En Historia se optó por realizar reportes, mapas conceptuales y resúmenes; en Danza, se envió material teórico al estudiantado que posteriormente fue explicado por docentes en las clases sincrónicas.

Probablemente, debido a esto, en las dos carreras la carga académica aumentó; el personal docente delegó más trabajos y actividades al estudiantado: *Al inicio fue súper complejo, porque fueron adelantando de todos los cursos, de todas las situaciones teóricas que habían [sic] en cuanto a un curso* (Benjamín, estudiante de Danza). Pareciera que dicha carga académica de alguna forma abrumó más al estudiantado en cuanto al aprendizaje en sí mismo y con la organización del tiempo para cumplir con los deberes estudiantiles: *Muchos profesores no eran conscientes de la carga, de las cosas que nos estaban poniendo, verdad, que trabajitos, que trabajitos chiquititos, según ellos, pero que realmente demandaban mucho tiempo* (Fernanda, estudiante de Historia).

Este elemento se notó más en las entrevistas realizadas al estudiantado que matriculó el bloque completo en el año 2020, ya que cada curso implicó esta carga extra de trabajos, pues a pesar de ser menos la cantidad de horas de clase, su carga académica incrementó.

Asimismo, el uso de las plataformas digitales tuvo un rol en el desempeño del estudiantado, para algunas personas de forma positiva y para otras, negativa. Algunos individuos señalaron que al tener las clases grabadas no pusieron atención en las clases sincrónicas, ya que después de estas podían ver la grabación, y por esto mismo no tomaban apuntes. Este hecho les hizo esforzarse menos; incluso, llegaron a manifestar que con solamente hacer trabajos pequeños obtuvieron buenas calificaciones; una estudiante de Historia indicó que se preguntaba a sí misma: *¿Para qué voy a hacer más esfuerzo si esta*

modalidad en la que estoy ahora me deja sacarme la nota, la misma nota, y no aprender? (Patricia, estudiante de Historia).

Para otras personas, su desempeño en clase mejoró: *Para mí, cuando fue virtual, siento que de alguna forma tuve más disciplina* (Julia, estudiante de Danza). Asimismo, Mario (estudiante de Historia) manifestó: *Siento que se me hacía más fácil hacer las cosas virtual [sic], digamos, los trabajos, como que era más sencillo no tener que ir a la U.* Para Felipe (estudiante de Historia) significó tener más participación en clases con la virtualidad: *En mi caso, creo que mi desempeño en ese sentido fue bueno.*

Es importante destacar que se presentó una diferencia en las vivencias en cuanto al contexto del estudiantado. Si bien algunas personas contaron con los implementos tecnológicos y acceso a internet necesarios, otras no; la falta de conectividad y tener que utilizar elementos como el celular fueron factores que les generó estrés y frustración.

Asimismo, se pudo visualizar una dificultad al pasar de recibir clases en la ciudad a hacerlo en un lugar rural. Tal es el caso de Celeste (estudiante de Historia), quien al tener que volver a su hogar en Talamanca señaló: *Yo soy de un lugar muy largo y normalmente allá el internet no es bueno, no hay una buena señal de internet; entonces era muy complicado conectarme a clases, y había esa brecha de desigualdades, yo no tenía las mismas herramientas que otros compañeros tenían.*

No obstante, con respecto a las diferencias del contexto, un aspecto positivo del paso de recibir clases en un ambiente urbano a uno rural es el caso de Ricardo (estudiante de Danza), quien comentó que al realizar ejercicios de danza en su zona de residencia y ser este un lugar con muchos árboles y animales, como monos, experimentó una cercanía agradable con la naturaleza, algo que no había tenido al recibir clases presenciales en la universidad anteriormente.

En otro sentido, las tres personas estudiantes que trabajaron en el 2020 continuaron laborando durante la pandemia. Juan (estudiante de Danza) relató como aspecto positivo que trabajar le permitió salir, no permanecer solamente en su casa recibiendo las clases, lo cual le ayudó emocionalmente: *No me volví loco por lo mismo, verdad, porque tenía el chance de ir afuera.* Sin embargo, sobrellevar estudio y trabajo le generó estrés, más al momento de la entrega de trabajos.

Igualmente, al estudiantado de Historia que estudió y trabajó en el 2020 esto le afectó de manera emocional, al sobrellevar ambas responsabilidades; una estudiante comentó: *A mí la carga académica y la carga laboral se me subió a mil, entonces fue muy difícil* (Patricia, estudiante de Historia). Otra persona expresó que el trabajo que tuvo al principio de la pandemia era un espacio de disfrute, pero después dejó de serlo: *Para mí era un desahogo ir al trabajo, pero como mi trabajo era político, todo el mundo se agarraba del pelo, entonces ya no era tan desahogante* [sic] (Pablo, estudiante de Historia).

En cuanto a la relación con compañeros y compañeras, ambas carreras manifestaron que antes de la pandemia había más cercanía, pero después de esta las relaciones se distanciaron o bien cambiaron, contactándose por medios virtuales como la plataforma de Zoom. Fernanda (estudiante de Historia) dijo: *Al principio seguíamos todos hablando, teníamos el grupo ahí y no sé qué, hablando, pero ya luego sí empezamos a distanciarnos mucho, mucho, mucho*. Asimismo, varias personas expresaron que al estar en primer nivel de su carrera en el año 2020 conocieron muy poco a sus pares antes de la pandemia.

Hubo cierta desvinculación social para el estudiantado: *Ya era solamente una cuestión de trabajos y punto. Se volvió como más distante la relación* (Celeste, estudiante de Historia) y la comunicación disminuyó: *Ese proceso interactivo con mis compañeros se quebró totalmente desde el 2020* (Pablo, estudiante de Historia). Con la ERDE, la interacción entre pares pasó a ser más impersonal; el estudiantado de Historia, en ocasiones, durante las clases, no encendió la cámara, por lo que hubo cierto desconocimiento social, al no conocer a la otra persona que estaba detrás de la pantalla: *Las relaciones se hicieron más apersonales* [sic], *más por medio de Zoom. Había ocasiones en que no encendían la cámara, aunque fuera algo de persona a persona o un grupo de cuatro, entonces yo siento que no conozco a mis compañeros* (Patricia, estudiante de Historia).

No obstante, para otras personas, las relaciones previas se mantuvieron e incluso se fortalecieron: *Mucha confianza entre nosotros y tanto así que seguimos juntos; de hecho, hemos sido el mismo grupo de trabajo desde primer año* (Mario, estudiante de Historia). Otra persona añadió: *Yo entrelacé mejores lazos con los compañeros con los que trabajo ahora y con quienes me llevo mejor en la virtualidad* (Felipe, estudiante de Historia).

Como dato interesante, un estudiante de Danza señaló que antes de la pandemia la relación entre estudiantes, quizás, era estrecha, pero había cosas que no sabían unas personas

de otras y que la pandemia les hizo volverse más humanos al conocer sus diversas realidades (Benjamín, estudiante de Danza).

Por otro lado, a las estudiantes madres de ambas carreras, la virtualidad les permitió estar más tiempo con sus hijos, pero comentaron que estar en sus hogares con sus familiares durante las clases, en algunas ocasiones, las distrajo, al estar rodeadas de ruidos, por ejemplo. Fernanda (estudiante de Historia) manifestó: *Me distraigo muy fácil y en mi casa vivía un montón de gente; yo soy mamá, entonces estaban mis hijos y llegaban a preguntarme cosas, mis perros querían entrar y luego querían salir del cuarto, entonces ese estarme levantando y todo eso.*

4.1.2 Vivencias particulares en Danza

Específicamente en la carrera de Danza, con respecto a las diversas vivencias experimentadas, hubo cierta afectación en el desarrollo de las clases virtuales, ya que para el estudiantado fue difícil, o bien complejo, recibirlas por medio de una pantalla. Esto se debe a que debían acomodar sus aparatos tecnológicos de tal forma que pudieran observar las técnicas y movimientos del cuerpo del personal docente que estaba brindando la lección. Fiorela al referirse a esto expresó: *Es demasiado difícil, digamos, estar viendo la pantalla pequeña del profesor y ya luego uno hacerlo y medio entender lo que está queriendo decir.*

Es relevante indicar que, al ser una carrera práctica, el uso de la tecnología y específicamente la cámara de las plataformas fue muy recurrente; sobre esto se relató: *Curioso, verdad, que uno siempre tuviera la cámara encendida, porque otras carreras por lo menos podían como apagar la cámara, pero no Danza; los profesores tienen que verlo* (Juan).

Aunado a lo anterior, el estudiantado tuvo que adaptar sus espacios para recibir las clases. Un ejemplo de esto fue que utilizaron su cama como barra para las clases de *ballet*. Además, al principio, tuvieron una falta de suelo adecuado para realizar las técnicas de los desplazamientos en las clases; por esta razón, la Escuela de Danza les brindó un trozo de piso especial. A partir de esto, se nota las complicaciones que tuvo la carrera de Danza con la virtualidad, por los espacios y elementos que se requirieron para realizarla de forma apropiada.

Asimismo, pareciera que, al haber repetición de contenidos teóricos durante las clases virtuales, esto les generó distracciones; un estudiante manifestó: *Los compañeros no lo entienden, yo lo entendí entonces me sentaba, y me distraía mucho con el celular* (Ricardo).

Respecto al momento de comenzar a recibir clases virtuales, el estudiantado puntualizó sentir incertidumbre, ya que, al ser Danza una carrera en su mayoría práctica, hubo un reacomodo importante en el aprendizaje. Pareciera que las técnicas y ejercicios prácticos disminuyeron o se limitaron, porque el personal docente optó por profundizar en contenidos más teóricos y enseñar solo ciertas técnicas, reduciendo la práctica y variedad de estas: *El entrenamiento no era igual, porque no se estaban cumpliendo como todas las horas, además de que hubo una reducción en las posibilidades de movimientos que podíamos hacer* (Julia).

En este momento de incertidumbre, un estudiante declaró que, al principio, estuvo motivado por retomar el primer año de la universidad, pero cuando supo que las clases serían virtuales tuvo un impacto emocional: *Ya me había preparado anímicamente para regresar y ya me están diciendo: “no, vaya para su casa” [sonríe] que todo el mundo se va a morir, era como ¿qué? ¿qué está pasando? [sonríe] Para mí fue como regresarse, verdad, di dos pasos anímicamente y me dijeron devuélvase 10 otra vez* (Juan). Igualmente, otra estudiante dijo que el cambio fue inesperado y que: *Jamás hubiera pensado que así iba a ser el primer año de U* (Julia).

De igual forma, algunas personas estudiantes describieron como complejo el momento, ya que regresar a sus casas implicó perder el contacto con otros individuos de su edad y compartir el espacio físico con otras personas de manera permanente. En este sentido, un estudiante mencionó que, al estar en su casa, tuvo que lidiar con complicaciones de acceso a internet, además de preocuparse por la situación de su comunidad y familia con respecto a la pandemia; en síntesis, refiriéndose al espacio físico de la universidad, señaló: *Hay un montón de situaciones a las que uno no se enfrenta por el simple hecho de estar en un lugar especializado focalizado para el estudio* (Benjamín).

En cuanto a cambios significativos en sus procesos educativos, comentaron la faltante de la dinámica grupal, ya que con las clases virtuales se extendió una individualización de estas; es decir, la dinámica entre pares se redujo. En relación con esto, un par de estudiantes manifestó que la virtualidad les permitió independencia de las comparaciones, ya que en

Danza tienden a ver el avance de la otra persona y en la virtualidad se centraron en ellos y ellas. Juan lo describió de la siguiente forma: *Usted no tiene chance de ver lo que está haciendo el compañero, usted tiene que fijarse en lo que está haciendo uno, verdad, entonces eso es lo que yo le rescato a la virtualidad, que me dio como esa independencia a ver a otros compañeros.*

Asimismo, una alumna expresó que la virtualidad le permitió tener más tiempo para organizarse con sus clases, al no tener que desplazarse hasta la universidad. Igualmente, otra estudiante, quien estuvo realizando su trabajo de graduación en el periodo 2020-2021, señaló: *Nos favoreció el poder no estar viajando tanto para que solo nos revisaran un trabajo* (Alejandra). También, la virtualidad facilitó la autonomía, en el sentido de que, si se necesitaba repasar el contenido de alguna clase o no quedaba lo suficientemente claro, el estudiantado podía buscar información por aparte, como lo hizo Ricardo.

Sobre la afectación o no en el desempeño académico, dos estudiantes explicaron que no hubo una afectación; sin embargo, para cuatro personas sí sucedió, cada una por situaciones particulares. Por lo tanto, hubo diversas experiencias acerca de la virtualidad para el estudiantado de Danza. En el caso de Julia, significó más disciplina; para Benjamín fue un cambio brusco por la falta de espacios y elementos adecuados; para Juan hubo una disminución de la motivación al recibir las clases virtuales y la carga extra de trabajos generó estrés en Ricardo.

En otro sentido, la relación con docentes antes de la pandemia se describió como positiva, pero un poco lejana. El estudiantado coincidió en que la relación se volvió más cercana con la virtualidad, pues hubo mayor acompañamiento por parte del profesorado en aspectos emocionales (escucha y apoyo), económicos y vinculares, lo que, según Benjamín, se suelen dejar de lado durante la carrera.

4.1.3 Vivencias particulares en Historia

En relación con las vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19 para estudiantes de Historia, da la impresión de que las formas en que el estudiantado vivenció la ERDE estuvieron más ligadas a circunstancias personales y a las maneras en que se experimentó la adaptación con el uso y acceso a la tecnología. Un par de estudiantes indicó que la carrera de Historia es muy teórica, por lo que pareciera que el

cambio a la modalidad virtual no fue tan complejo con respecto a la dinámica de las clases, ya que se centran mucho en lecturas.

Al empezar a recibir las clases virtuales, tres de las personas estudiantes describieron el momento como pesado, complicado, “fatal” y con presencia de “miedo colectivo”. Para una estudiante, el cambio fue beneficioso y agradable en un inicio, pero conforme pasó el tiempo y continuó la modalidad virtual se convirtió en algo negativo para ella: *Pasé por varias etapas de comodidad, confort y ya a lo último harta, verdad; ya a lo último ya no quería. Inclusive, me daba pereza conectarme y cosillas así, verdad* (Fernanda). Con el transcurso de la ERDE, apareció la incertidumbre sobre qué pasaría con las clases al ser virtuales.

Sin embargo, para otros individuos dicho cambio fue algo más positivo, tranquilo y sin mayores complicaciones. Felipe señaló que al ser de San José y no tener que trasladarse a la universidad, sintió que podía organizarse mejor y aprovechar el tiempo.

Por otro lado, el estudiantado de Historia mencionó que el hecho de estar en sus casas, sin salir ni tener contacto con personas externas a su círculo, fue uno de los elementos que más les afectó: *Estar en la casa para mí significaba estar en la cárcel, porque no veía gente; tengo conejos, ratas, cabras, vacas, todos los animales, pero no llenaban eso que implica la gente* (Pablo). Además, algunas personas estudiantes, al estar tanto tiempo sentadas frente a una computadora, presentaron dolores físicos y afectación en la vista.

Respecto al elemento de la tecnología, parece que hubo una dependencia que se resaltó como un aspecto negativo. Patricia explicó que estar todo el día frente a una computadora y no tener contacto con nadie perjudicó varias áreas de su vida, llegando a tener una codependencia con las redes sociales, a tal punto de expresar: *Yo era una pantalla*. Para otra estudiante, la virtualidad fue compleja debido al poco acceso a internet y la mala señal de la zona del país en que vive: *Muy complicado tener que aceptar que ya no estaba acá [refiriéndose a la universidad] y que tenía ahora que enfrentar la universidad desde mi casa, y desde las pocas herramientas que tenía en mi casa* (Celeste).

Sin embargo, otras personas estudiantes no tuvieron ninguna complicación con el factor tecnológico, por lo que la adaptación a la modalidad virtual no fue difícil en ese aspecto: *Creo que tuve un poco de suerte en el sentido de que, o sea, tenía conectividad a internet, tenía mi computadora* (Felipe).

En cuanto a cambios significativos de sus procesos educativos, mencionaron afectaciones en la motivación, falta de contacto social, desinterés y menos participación en las clases, esto por no sentirse físicamente en la universidad. Al respecto, Celeste explicó que las clases fueron poco dinámicas y consistieron en estar solamente sentada frente a una computadora por varias horas.

No obstante, la virtualidad trajo consigo elementos positivos en los procesos educativos de algunas personas. Un estudiante indicó que, al haber empezado su carrera en el 2020, ha recibido más clases virtuales que presenciales, por lo que se sentía acostumbrado a estas: *Creo que en realidad para una persona de primer año más bien el cambio significativo es volver a presencial* (Felipe). En este sentido, otro estudiante expresó que la virtualidad le permitió tener más tiempo libre para realizar actividades de la universidad: *El cambio de la virtualidad me ayudó mucho, la verdad, porque siento que tenía más tiempo para hacer mis cosas* (Mario). Además, para Patricia, las clases de Historia eran muy teóricas y de muchas lecturas, lo cual, en cierto sentido, facilitó sobrellevar la virtualidad.

Sobre las relaciones interpersonales, pareciera que la tecnología tuvo un papel importante en el mantenimiento de estas; tal es el caso de Mario, quien manifestó: *Yo creo que a nivel virtual nos hacíamos compañía, entonces nos lográbamos buscar formas de entretenernos*. Este estudiante y sus amistades de carrera buscaron formas para conservar sus vínculos con la virtualidad. Para Fernanda, la ERDE le permitió estar más tiempo con sus hijos; sin embargo, explicó que la virtualidad, en cierto sentido, fue perjudicial al no aprender lo mismo que con los cursos presenciales.

Con respecto al desempeño académico en la virtualidad, un par de estudiantes expresó que su participación en clases fue poca por la falta de motivación y que sintieron que no aprendieron lo mismo que en la presencialidad. Un estudiante exteriorizó que: *El cambio de modalidad presencial a virtual influyó profundamente en un aspecto negativo. Si usted me pregunta ¿qué aprendí en Historia Moderna? yo no le puedo decir, porque ¡no aprendí absolutamente nada! Entonces, ¡yo sí creo que el descenso académico fue garrafal!* (Pablo).

Sin embargo, para otras personas estudiantes el impacto de la ERDE en su desempeño fue positivo. A Felipe se le facilitó la modalidad, entonces participó más en las clases virtuales.

Finalmente, con respecto a la relación del estudiantado con el personal docente, para dos estudiantes de primer ingreso el acercamiento se dio en las clases virtuales, al comunicarse entre sí para evacuar dudas. Para tres estudiantes las interacciones fueron iguales antes y después de la pandemia y para otra persona la relación siguió siendo cortés, pero le pareció extraño conocerles en sus espacios privados (Patricia). Por último, para otro par de estudiantes, dichas relaciones con el profesorado fueron distantes, pero con la tecnología tuvieron un poco más de interacción con respecto a la organización académica.

4.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

4.2.1 Lo que comparten ambas carreras

En lo relacionado con las emociones que se asociaron al proceso educativo, el estudiantado de ambas carreras relató un gran sentimiento de incertidumbre acerca de lo que iba a pasar, debido mayormente a los cambios que comunicó la universidad respecto de cuándo se regresaría a la presencialidad y las medidas que se tomarían en ese momento para continuar con las clases desde la virtualidad. Al respecto, Fiorela (estudiante de Danza) expresó: *La verdad yo sentía como mucha incertidumbre, lo que decían era que era una semana, luego un mes, luego dos meses y así.* Asimismo, Benjamín (estudiante de Danza) manifestó: *Era una incertidumbre de que planteamos algo por cierto tiempo, pero después de eso qué va a pasar y después de eso qué va a pasar y después de eso qué va a pasar.*

La mayoría del estudiantado de ambas carreras indicó haber experimentado sentimientos negativos como tristeza, miedo, frustración, duda, preocupación, estrés, paranoia, desánimo, soledad, desilusión, nostalgia e insatisfacción; en palabras de Celeste (estudiante de Historia): *Tenía mucha paranoia, tenía mucho estrés, estaba abrumada, estaba como asustada también porque no sabía cómo iban a terminar las cosas.* Varios de estos sentimientos se asociaron con algunas adecuaciones que se realizaron para llevar adelante el proceso educativo desde la virtualidad, como en el caso de Felipe (estudiante de Historia) quien señaló: *Yo recuerdo un momento muy triste, verdad, en el que nos hicieron una gira virtual al [río], al Archivo Arquidiocesano de la Curia y es como ¡yo quería ir y ver los archivos ahí! Entonces, sí, eso fue como lo peor de todo, sí.*

Una vez que la educación desde la virtualidad se fue normalizando, la mitad del estudiantado consultado manifestó haber creado nuevas rutinas y construir una nueva

cotidianidad: *Creo que le agarré el ritmo a la cuestión, entonces me sentía cómodo* (Juan, estudiante de Danza); *Se crearon nuevos hábitos* (Fernanda, estudiante de Historia). Sin embargo, se debe mencionar que esto no significa que situaciones como cansancio físico y emocional, desmotivación y estrés desaparecieran.

Respecto de los sentimientos y emociones propiamente en el espacio de las clases virtuales, predominaron el cansancio y el aburrimiento: *Algunas ocasiones aburrido, con sueño [ríe], con pereza. ¿Para qué voy a hacer eso?, ya lo repetimos, ya lo sé* (Ricardo, estudiante de Danza). Además, estuvo presente el estrés, Celeste (estudiante de Historia) comentó: *El estrés [pausa] en un punto llegó como no depresión como tal, depresión, pero sí llegué a sentirme como muy muy mal; yo me quedaba haciendo trabajo un rato y sentía que no podía y lloraba y lloraba y simplemente sentía que no podía controlarlo, falta de energía y frustración.*

4.2.2 Emociones particulares en Danza

En la carrera de Danza, se presentaron emociones tales como desilusión y desmotivación, vinculadas a las expectativas que se tenía sobre lo que serían las clases en la educación superior. Algunas personas remitieron tener una idea de lo que significaría la vida universitaria: *Toda una imagen de cómo iba a ser mi universidad desde un principio, y se me vino abajo todo eso* (Ricardo), así como las perspectivas de lo que querían llegar a realizar a nivel físico en cuanto a técnicas de baile: *Comparaba mucho ese hubiera querido tener con lo que tenía, entonces a veces me sentía muy frustrada* (Julia).

Otra de las emociones que estuvieron presentes en el estudiantado de Danza fue la duda acerca de la elección de la carrera, relacionado con los recortes de presupuesto que a nivel país se presentaron en el momento de la pandemia; es decir, hubo un cuestionamiento con respecto a si tendrían oportunidades laborales en el futuro: *Me sentía como ¿qué estoy haciendo?, verdad, ¿por qué me matriculé? Ese proceso que uno pasa a finales del semestre, verdad, de que ¡ay me quiero salir de la carrera!* (Juan).

Cuando las clases virtuales empezaron a convertirse en la normalidad, la mitad de estudiantes declaró tener una adecuada adaptación y sentirse mejor. Sobre esto, Julia manifestó: *Mejor, era como gratificante, porque sentí que tuve un recambio desde que entré en la primera clase virtual hasta la última*, y Fiorela expresó: *Normal; la verdad no me*

encantaban, pero tampoco las odiaba.

La otra mitad expresó sentir agobio, frustración, depresión, desmotivación, mucho compromiso, relacionado con problemas familiares o de amistades, así como problemas de salud. Ricardo comentó sentirse: *Desmotivado, pero al mismo tiempo comprometido con lo que yo quería; o sea, yo tengo un objetivo y yo me convencí de eso; o sea, puedo estar desmotivado, pero necesito continuar.* Asimismo, Benjamín señaló: *Sientes agobio; creo que entran un montón de sensaciones, depresión, sentimientos que te llevan a la depresión, al que no estás acostumbrado a soportar el espacio y a las personas que están a tu alrededor; y ya se vuelve frustrante, empiezas a enfrentar un montón de problemas que no son tuyos.*

Entonces, las emociones fueron variadas; se encontró personas que sintieron una apertura de nuevas posibilidades y adquirieron aprendizajes, como la autogestión: *La virtualidad me ha ayudado en ese proceso, verdad, porque ahora yo sé cómo autogestionarme* (Juan). También, hubo enojo: *No estábamos avanzando, esto no, de verdad no, no está fluyendo para nada, entonces no sé era como; me daba chicha a veces, la verdad; yo me sentaba en la cama enojadísimo* (Ricardo); frustración y cansancio: *Me cansa mucho estar sentada detrás de una computadora* (Alejandra). Cabe señalar que las vivencias negativas se relacionaron con lo repetitivo de la materia y las dificultades de acceso tecnológico.

4.2.3 Emociones particulares en Historia

Se considera importante mencionar que el estudiantado de Historia comunicó con mayor vehemencia la desmotivación en el desarrollo de las clases virtuales, en tanto percibió que no aprendieron igual a cuando lo hacían en la presencialidad: *Tuve cursos completos que fueron solo reportes, entonces no aprendí nada, tengo un vacío enorme en esas cuestiones y me quitó muchísimo la motivación* (Patricia). Además, reportaron una disminución importante en la calidad de la educación universitaria: *Es un descenso en la calidad educativa de la UNA* (Pablo).

Por otra parte, dos personas indicaron haber sentido descanso y hasta felicidad los primeros meses cuando inició la educación virtual: *¡La verdad, estaba muy feliz! [ríe] no me lo tomé tan en serio, dije: “no, en un mes volvemos”, estaba feliz de ese mes libre [ríe]*

(Mario); otro comentario fue: *Yo tengo que ser honesta, yo me sentí muy feliz, muy aliviada, como descansar, así fue un buen tiempo* (Fernanda).

Con respecto al aislamiento social propio del momento en que se dio la pandemia por COVID-19, Patricia mencionó: *Me sentí muy sola porque para mí las clases no era solo ir a escuchar a fulanito de tal hablar, era estar con mis amigas, era reírme, era salir; lo que les decía anteriormente; o sea, eran muchas cosas, extraclases que yo asociaba con sentirme parte de un grupo*. También, Pablo explicó: *Ese año conocí la depresión que en mi vida no la había conocido. Me dio depresión por sentirme encerrado*. Asimismo, hubo un impacto en el estudiantado por las medidas de seguridad que se tomaron, provocando la separación de la familia extensa. Fernanda indicó: *Donde sí me afectó mucho, digamos, fue con mi familia y así, porque somos una familia muy grande y muy unida, entonces normalmente sí hacíamos muchas cosas y eso sí fue como cambiando, verdad*.

Cuando la virtualidad se volvió más constante, para un estudiante de la carrera significó adecuarse de manera favorecedora con esta modalidad; este manifestó: *Después, ¡estaba feliz! [ríe], no sé cómo todo ese periodo de virtualidad fue muy tranquilo, como que, o sea, a veces, lo de siempre, que se estresan por tareas y cosas, pero yo estaba muy muy hallado en la virtualidad* (Mario). De igual forma, Felipe señaló llegar a acostumbrarse a la ERDE: *La costumbre, digamos*.

Sin embargo, para otras personas permaneció el estrés, la presión, los sentimientos de inutilidad, soledad y desmotivación, al punto de resignarse a causa de diversas situaciones, como dificultades de acceso tecnológico: *Me sentía como llena de estrés, me sentía como presionada, porque quizás otros compañeros sí podían unirse a la clase o no sé a la reunión que tenían en Zoom, no sé, a cierta hora y yo no; yo tenía que buscar un lugar donde podía ir y estar así con el celular [levanta la mano con el celular] para poder ingresar a la clase* (Celeste). También, debido al poco contacto con sus pares y vacíos de conocimiento, se dijo: *Era como que más una resignación, como que me acostumbré a ello, pero siempre me sentía ahuevada, y siempre me sentí, o sea, el sentimiento de soledad* (Patricia).

De igual forma, algunas emociones negativas estuvieron relacionadas con problemas familiares que aparecieron justo en el momento de las clases: *Mi mamá trabaja en teletrabajo y mi papá tiene consultorio en la casa. Entonces los dos convivían y se agarraban y yo en*

clases o a veces exponiendo. Entonces, eso me ponía de mal humor. A veces de tan mal humor que cerraba la computadora de un solo golpe y me iba a usar el teléfono perdiendo la clase, debido al estrés (Pablo).

Por lo tanto, las emociones experimentadas por el estudiantado de Historia se presentaron mayormente de forma negativa; se resaltan el cansancio, el aburrimiento, el mal humor, el sentimiento de inutilidad y la ansiedad: *Mucha, mucha ansiedad, digamos; yo estaba sentada frente a la compu y estaba siempre con la pierna así eso que uno tiene la maña de hacer [mover] la pierna así, bueno yo tengo esa maña cuando estoy muy ansiosa* (Fernanda).

4.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19

4.3.1 Lo que comparten ambas carreras

A nivel general, con respecto a las percepciones de la ERDE, el estudiantado de Historia y Danza coincidió en que las ventajas de las clases virtuales fueron poder conectarse desde cualquier lugar, ya fuera de la casa u otro sitio; estar cerca de la familia y ahorro de dinero en gastos como transporte y alimentación. Pablo (estudiante de Historia) expresó: *No gastaba en pases, no gastaba en comida, ropa. Todo era por computadora*; también se habló de tener mayor disponibilidad y mejor organización del tiempo para actividades personales y académicas, como señaló Alejandra (estudiante de Danza): *Estar haciendo varias cosas al mismo tiempo*.

En cuanto a las desventajas de la ERDE, una fue el efecto negativo en la salud de algunas personas. Estar más tiempo frente a una computadora recibiendo clases virtuales contribuyó al sedentarismo y la afectación en la vista, además del cansancio físico: *Usted sentado, se levanta a las 7 a.m., a las 8 a.m. y se para a las 5 p.m. y se acuesta. Eso para el cuerpo es fatal* (Pablo, estudiante de Historia). Asimismo, Alejandra (estudiante de Danza) indicó: *Es bien cansada la pantalla para la retina del ojo*.

Otra desventaja que representaron las clases virtuales para la mayoría del estudiantado de ambas carreras es que se tendió a la distracción, por estar desde la casa, con otras personas conviviendo; no estar, quizás, en un lugar adecuado donde hubiera silencio y se disminuyeran los distractores. Además, hubo mayor uso de redes sociales, lo que parece haber repercutido en el proceso de aprendizaje, pues este no se consideró tan significativo y

provechoso. Alejandra (estudiante de Danza) manifestó: *Creo que la atención no es la misma, tanto la que le brindan como la que uno da.*

Aunado a esto, Juan (estudiante de Danza) dijo: *La cámara mía estaba aquí y el baño estaba atrás mío y la cocina estaba por allá; entonces cuando pasaban mis compañeros era como “permiso, permiso” y corra, entonces era como que a veces tenían que ellos intervenir en la clase.* De igual forma, una estudiante de Historia comunicó: *No ponía la misma atención, habían [sic] muchos lapsos que me perdía; no sé, siento que el aprendizaje no, no fue tan significativo en muchos casos, que me quedaron ahí como huequillos* (Fernanda, estudiante de Historia).

Sobre los puntos de mejora de las clases virtuales, ambas carreras señalaron mejorar la metodología de enseñanza virtual, haciéndola más dinámica, utilizando diversos recursos tecnológicos. Ricardo (estudiante de Danza) recalcó: *Formas de hacer la clase como más entretenida, utilizar más el juego, más el disfrute;* además, se mencionó mejorar la carga académica, en el sentido de menos trabajos; capacitación a docentes en lo virtual y considerar la parte emocional del estudiantado, así como el acceso que tenga.

Asimismo, se resaltó la necesidad del papel del docente de manera que siga siendo fundamentalmente activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, esto porque una estudiante de Historia expresó: *En mi experiencia no todos, pero algunos profesores, lo hicieron, vaya lea esto y haga un reporte y listo y eso no puede ser* (Patricia, estudiante de Historia); un estudiante de Danza mencionó: *O sea, al final de cuentas, terminas siendo tú el que aprendes, el que te enseñas [ríe], verdad, o el que te facilitas, porque hay un montón de variantes ahí* (Benjamín, estudiante de Danza).

Finalmente, a nivel general, los recuerdos que dejó la ERDE para el estudiantado de Danza e Historia en el periodo 2020-2021 fueron la habilidad de adaptación y resiliencia ante circunstancias cambiantes y difíciles, además de poder adecuarse a ambas modalidades de clases (presenciales y virtuales). Celeste (estudiante de Historia) relató: *Independientemente de cómo son las cosas, ¡yo sé que yo puedo!, a pesar de que las cosas están tan mal, yo siempre sigo intentándolo.* De la misma forma, Juan (estudiante de Danza) manifestó: *Para mí me hizo más independiente, más flexible a las situaciones, así como adaptable, y saber que yo puedo, verdad, el no rendirme tan fácil.*

Además, Ricardo (estudiante de Danza) comentó: *Verle el humor de, dentro de*

[pausa] *¿cómo se le podría decir?, dentro de la dificultad, dentro de la circunstancia que a uno le está afectando.* Relacionado con esto, se destaca la importancia de aprender mediante el disfrute, la diversión y, sobre todo, contar con el acompañamiento o vínculos entre pares, ya sea en trabajos colaborativos o fomentando la comprensión y empatía hacia los demás. Mario (estudiante de Historia) mencionó: *Siempre buscábamos formas como de hacer un poco más divertida la vivencia en clases;* Benjamín (estudiante de Danza) exteriorizó: *Todos los momentos chistosos, el momento donde se abrían los micrófonos de la gente [ríe], las cámaras encendidas y pasando cosas que uno decía ¡ay no!*

4.3.2 Percepciones particulares en Danza

Sobre las ventajas de la ERDE percibidas por el estudiantado de Danza, se rescató que el personal docente profundizó lo práctico de la danza con contenido teórico, a través de vídeos e insumos tecnológicos, complementando de manera más integral el aprendizaje. Al respecto, Juan expresó: *Vamos a ver este video y eso, vamos a hablar sobre este tema; entonces era como que daban insumos que presencialmente cuesta a veces, porque agarran más como para las cosas técnicas.* Otra ventaja de la virtualidad fue la grabación de las clases, de manera que el estudiantado podía revisar el contenido de la sesión de manera reiterada si lo necesitaba; como señaló Ricardo, para él significó: *La oportunidad de hacer nuevos apuntes y profundizar todavía más y entender otras cosas que quizás en el momento no puse atención del todo.*

Sin embargo, acerca de las desventajas de las clases virtuales, al ser Danza una carrera esencialmente interactiva, que requiere compartir el escenario con otras personas, afectó de manera considerable el aprendizaje y práctica del estudiantado, ya que debían realizar los diversos ejercicios y movimientos individualmente. Fiorela explicó: *Bailar solo yo no es lo mismo que ya bailar con un montón de personas y estar como consciente del espacio y de las demás personas,* por lo que hubo cierta pérdida de sentido de grupalidad y trabajo en equipo.

Además, la danza es una disciplina donde se expresa el arte por medio del cuerpo y la musicalidad, y con las clases virtuales realizar este tipo de ejercicios a nivel grupal fue complejo, ya que el estudiantado estaba en varias zonas del país y el acceso a la tecnología era diferente. El ritmo de la música llegaba a cada persona en tiempos desiguales, por lo que

afectaba la sincronía del grupo y, por ende, de cierta forma, el aprendizaje, porque no podían practicar la relación con el otro a la par. Un estudiante señaló: *El internet a unas personas les llega más rápido, a otras más lento, verdad* (Juan), y otra estudiante refirió: *Nos ponía la música y ese fue otro tema, que la música nos llegaba a todos en distiempo [sic], entonces algunos hacíamos los ejercicios en un tiempo; o sea, ella no podía calificar como rítmica y la musicalidad* (Julia).

Asimismo, afectó el aprendizaje, ya que al principio no se contó con el piso adecuado para desarrollar las técnicas, debido a que este debe ser especial y adaptado para ejecutar los diversos movimientos de quienes practican la danza; especialmente si se desarrolla el *ballet*, ya que se necesita un suelo adecuado para evitar lesiones físicas. Relacionado con esto, Julia comentó: *El proceso no es igual en cuanto a lo que una adquiere a nivel de cuerpo, porque no tengo el mismo espacio en mi casa, no tengo el mismo tipo de piso, no me estoy relacionando con personas, no se pueden ejecutar todos los movimientos*. Igualmente, al recibir clases virtuales, algunas personas expresaron que tampoco contaron con el espacio físico adecuado, como manifestó Juan: *Uno chocaba con todo; cuando estaba ahí en el trabajo tenía espacio, porque me daban el salón de fiestas, entonces me acomodaba*.

De igual forma, al enseñar la danza de manera virtual, pareciera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se volvió más lento, en el sentido de que el personal docente profundizó reiteradamente en contenidos teóricos, ocasionando desmotivación en el estudiantado. Además, se asignaron más tareas como vídeos de coreografías propias, lo cual requirió mayor tiempo de elaboración por parte del alumnado, provocando estrés y más carga académica. Ricardo explicó: *Había que planificarlas, al menos nosotros hacer las secuencias del movimiento del baile, buscar un lugar porque pedían que fuéramos afuera de las casas, buscar una zona verde, más la edición después del video y todo eso quitaba mucho tiempo, y era mucha carga y estrés también*.

Sobre los puntos de mejora, la población coincidió en que fue realmente difícil y complejo el desarrollo de las clases prácticas de danza. Fiorela mencionó: *Es demasiado difícil, digamos, estar viendo la pantalla pequeña del profesor y ya luego uno hacerlo y medio entender lo que está queriendo decir*. En cuanto a las clases teóricas, las personas indicaron que podrían ser más dinámicas, ya que la virtualidad, en cierto modo, en ocasiones, contribuye a la distracción. Julia dijo: *Verdaderamente, es muy fácil desconcentrarse en la*

virtualidad, apagar la cámara y usar el teléfono, o poner la ropa [ríe]. También, se rescató la importancia de participar, opinar y tener conversaciones fluidas para potenciar el aprendizaje, tanto por parte del personal docente como del estudiantado.

A nivel general, con respecto al plan de estudios desarrollado de manera virtual, se destacó la necesidad de que hubiera estructura y forma para brindar las clases, manteniendo los aprendizajes en la corporalidad con las técnicas y su complementariedad con aspectos más audiovisuales, para un proceso de enseñanza-aprendizaje más favorable e integral en la formación profesional. Al respecto, Juan expresó: *Yo siento que hubieron [sic] como en el plan de estudios de la carrera de Danza cosas que se pudieron mejorar. Como decir “bueno no vamos a ver esto, pero vamos a darle esto al estudiante”*.

Acerca de lo anterior, surge la necesidad de repensar la evaluación cuando se está en un periodo de adaptación como el que se vivenció en el 2020-2021, donde se busque el beneficio del estudiantado y no contemplarlo desde una escala numérica meramente; es decir, valorar el papel que cumple la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Benjamín declaró: *No estemos solo probando en prueba y error mientras estamos también evaluando al estudiante, verdad*. Una persona manifestó que la danza no tiene que enseñarse de forma virtual, ya que el trabajo con el cuerpo y el desarrollo de las técnicas deben instruirse de forma presencial.

Con respecto al acceso a tecnología, se encontró que algunas personas tuvieron que adquirir recursos tecnológicos en el transcurso de las clases virtuales en el periodo 2020-2021. Esto se dio por diferentes razones, como que al principio se compartió la computadora con otras personas familiares o del todo no se tenía, el teléfono que utilizaba dejó de funcionar o bien para poder conectarse debieron conectar varios dispositivos al mismo tiempo, haciendo el acceso limitado y generando así emociones de frustración. Asimismo, al convivir con otros individuos que utilizaban también el internet, este en ocasiones tendía a fallar.

Cabe señalar que la persona estudiante que además trabajó en el periodo 2020-2021 aprovechó la oportunidad que le brindaron en su trabajo para poder conectarse a las clases. De esta forma, su espacio laboral, muchas veces, era el mismo para el estudio: *A veces decidía como ir al trabajo desde las ocho de la mañana y salir a las diez de la noche [sonríe] pero era cuestión de estudios (Juan)*.

Con respecto a las vivencias significativas con el uso de tecnología, para la población estudiantil de Danza, resulta importante considerar las diversas formas de aprender en la virtualidad. Pareciera que una carrera primordialmente presencial fue muy difícil de sobrellevar con la modalidad virtual, lo que afectó el aprendizaje con la falta o disminución de atención en clase. Al respecto, Alejandra manifestó: *No estoy acostumbrada a estar tanto tiempo detrás de un aparato así, verdad, escuchando a alguien hablar y explicando cosas que deberían ser importantes y no podés darles la importancia, porque normalmente todos aprendemos de distintas maneras, verdad.* De igual forma, Juan mencionó: *Estaba en clases de ballet exactamente y mi vecino estaba con música a la par [ríe] y yo [Juan mira al lado] y era música que a mí me gustaba, entonces era como “ok, ¿a quién le pongo atención, a la clase [ríe] o aquí?”*

También, las condiciones de acceso a tecnología fueron restringidas para algunas personas estudiantes de Danza, ya que al devolverse a sus casas y estar en una zona rural el internet era muy limitado; en cierto modo, esto pudo afectar el aprendizaje. Benjamín explicó: *Se iba el internet de la casa y se iba la señal del teléfono, entonces se me fue por tres días una vez y yo me acuerdo que estaba como a las 8:50 a.m. o 9:00 a.m., se fue la señal, yo me desaparecí y no teníamos internet, entonces yo dije: “cuando me conecte”. Tres días después poniéndole un mensaje a los profesores.*

No obstante, en cuanto a las vivencias más satisfactorias con la tecnología, se volvió necesario que tanto profesorado como estudiantado contaran con el conocimiento para el buen uso de las herramientas tecnológicas. Relacionado con esto, hubo provecho de la tecnología para desarrollar la danza, manteniendo el sentido artístico y el uso del cuerpo, ya que, por medio de la virtualidad, el alumnado aprendió a generar propuestas artísticas en el desarrollo de esta modalidad, generando así satisfacción personal. Al respecto, Julia expresó: *Poder generar esa propuesta y que igual fuera poética y artística, verdad, en medio de algo que es muy tecnológico.*

Asimismo, otras personas estudiantes indicaron como algo agradable y novedoso practicar la danza desde diferentes espacios, fuera de las instalaciones de la universidad, ya fuera al aire libre o en su lugar de trabajo. Uno indicó poder realizar vídeos al aire libre en su comunidad: *Por mi casa llegan también monitos y toda la cuestión, entonces mientras uno estaba bailando ver a ese montón de monos también en parte fue como para mí, fue*

bonito, alegre, una vivencia única que uno pocas veces puede vivir, verdad; y no sé, yo siento que eso emocionalmente a mí me activó mucho en el momento (Ricardo).

Por otro lado, acerca de los recuerdos que dejó la ERDE, estuvieron la comodidad de estar desde la casa y cerca de la familia; la madre estudiante de Danza comentó que la virtualidad le permitió organizarse mejor en cuanto a estudio y también poder ser mamá: *La comodidad que me brindó hacer mi trabajo desde aquí, el poder estar con mi hijo durante el día y en la noche, reunirme con algún profesor y eso no va a pasar en la presencialidad, verdad (Alejandra).*

Así mismo, en la danza, el estudiantado suele compararse mucho entre sus pares, respecto a su avance en las clases, por ejemplo; sin embargo, la virtualidad dejó como aprendizaje positivo el hecho de centrarse en sí mismos y en sí mismas, teniendo más autoconocimiento, autocontrol de los movimientos y técnicas, ya que no veían el trabajo de los demás. Fiorela señaló: *Ok, primero conózcase y conozca cómo trabaja su cuerpo y ya luego venga y trabaje con otras personas.* También, Juan explicó: *En danza, a veces uno se fija mucho en lo que está haciendo el otro compañero, pero en la virtualidad como usted está solo y la cámara está como por allá usted no tiene chance de ver lo que está haciendo el compañero, usted tiene que fijarse en lo que está haciendo entonces eso es lo que yo le rescato a la virtualidad, que me dio como esa independencia a ver a otros compañeros.*

De igual forma, se denota la importancia de la disciplina de cada estudiante, de tener una rutina estructurada para el mejoramiento de las técnicas y ser responsable de su propio proceso de aprendizaje. Julia comentó: *Termino la clase, me pongo a estirar o hago una rutina extra o algo, como ese poquito más, verdad.*

4.3.3 Percepciones particulares en Historia

En cuanto a las percepciones experimentadas por el estudiantado de Historia, rescataron como ventajas de la ERDE el aprovechamiento de poder adelantar o bien llevar más cursos de manera virtual. Pablo expresó: *Muchos aprovecharon para adelantar cursos, hay gente que llevó 8-9 cursos.* También se detalló el tener flexibilidad para la entrega de trabajos y realizar diversas evaluaciones como exámenes, exposiciones (con o sin uso de cámara), contar con una comunicación más fluida para temas de tutorías y aclaración de dudas con el personal docente. Patricia señaló: *Yo podía mandarle un correo a un profesor*

y podía coordinar una reunión para ese mismo día.

No obstante, en cuanto a desventajas de la ERDE, la virtualidad influyó en la falta de contacto humano, social y emocional, ya que disminuyó la interacción interpersonal cara a cara; un estudiante dijo: *Es que uno se aísla, digamos yo siento que, en parte, pues yo me volví más productivo, pero a ¡qué costo!* (Mario).

De igual manera, hubo un cambio negativo en la calidad del aprendizaje; el estudiantado manifestó extrañar la dinámica en el aula, la interacción interpersonal entre pares y personal docente, tanto así que Fernanda mencionó: *La interacción que es un elemento importantísimo dentro del proceso de aprendizaje, verdad, entonces esa interacción, ese ver los gestos, sentir a las personas a la par, interactuar*. Asimismo, Patricia manifestó: *La disposición que yo tenía para escuchar una clase de 4 horas o de 3 estando tirada en mi cama y que ir a clase ya no significaba para mí esforzarme, yo no me sentía en la universidad*, sumado a la pérdida de experiencias propias de su carrera, como ir al Registro Nacional.

En cuanto a puntos de mejora de las clases virtuales, el estudiantado expresó mejorar la modalidad asincrónica, priorizando sus necesidades, más enfocadas en su aprendizaje, de manera que las evaluaciones tengan propósito de instrucción y formación profesional. También detallaron disminuir las horas de clases sincrónicas.

En cuanto al acceso, algunas personas explicaron no tener ninguna complicación; otras indicaron que al tener problemas de conectividad experimentaron estrés. Celeste dijo: *A veces el internet, no tenía señal y la clase quedaba ahí a la mitad y yo desesperada, porque también tenía que presentar algo y mis compañeros esperando que yo suba mi parte o que yo escriba mi parte y ya eso era mucho estrés*.

De igual forma, dos de las personas participantes manifestaron que les afectó emocionalmente ver la dificultad de acceso de terceras personas, ya fuera de pares de carrera u otros y otras estudiantes de la universidad. Asimismo, la población expresó tener la percepción de lo impersonal; es decir, en ocasiones, no se observaba si había estudiantes presentes en clases, por tener la cámara apagada. Pablo declaró: *Emociones negativas por el encierro, y por estar interactuando con una computadora*, resaltando la necesidad del contacto humano.

Es importante mencionar que una estudiante proviene de una zona indígena, lo cual

hizo que su acceso a la tecnología fuera escaso, ya que como ella indicó en la zona de Amubri, Talamanca, las personas no suelen tener internet en sus casas, ya que no es una necesidad. Por ello, para esta participante en particular, la ERDE implicó trasladarse a un lugar lejano de su hogar para poder acceder a las clases solamente a través de un celular.

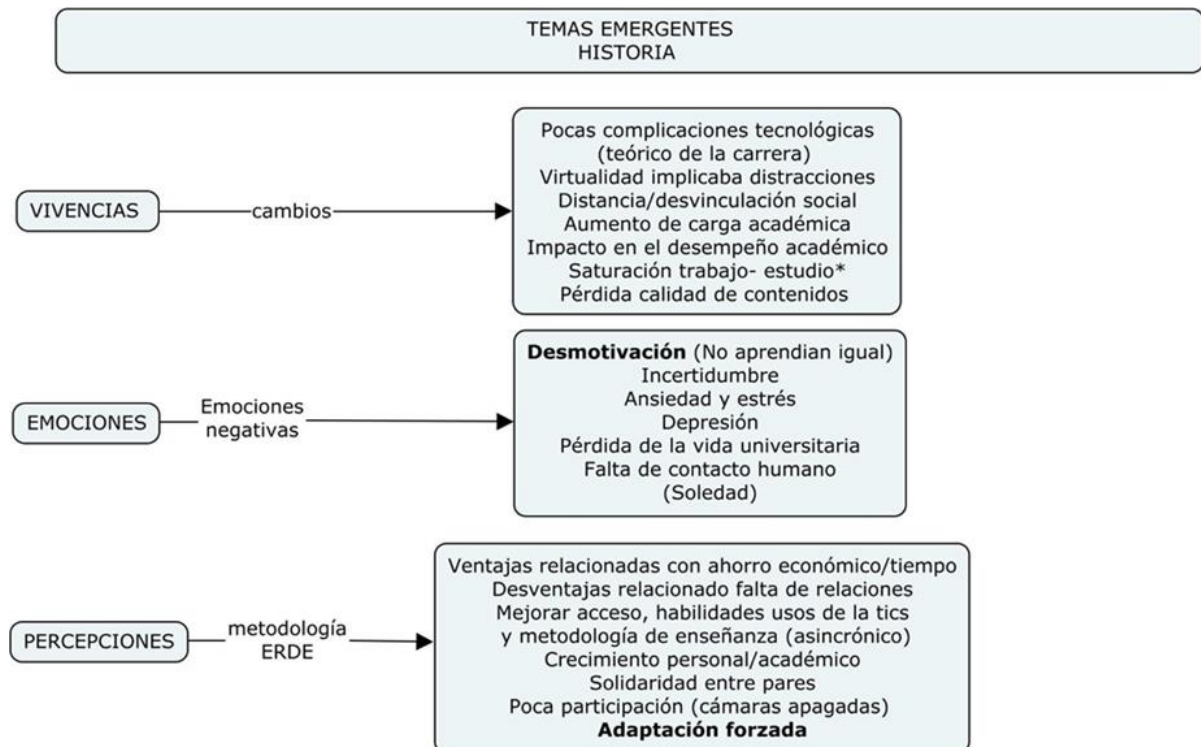
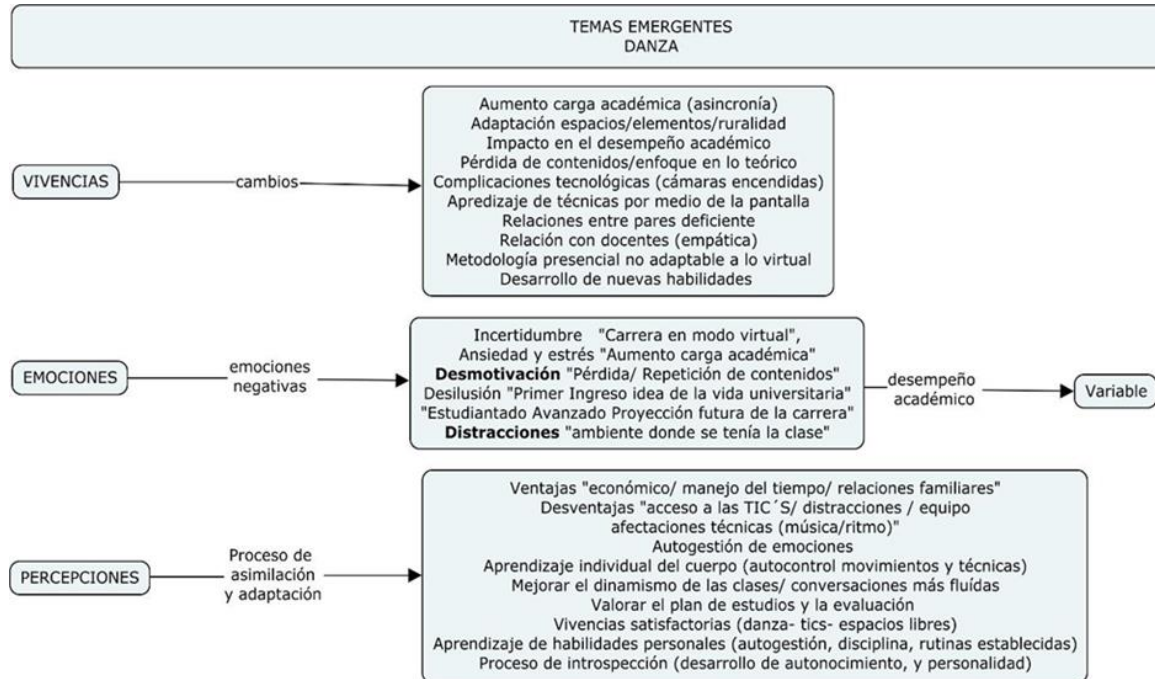
Las vivencias con el uso de tecnología fueron muy variadas. Se percibió que, en trabajos colaborativos, en ocasiones, significó mayor carga académica para el estudiantado, debido al desinterés de sus compañeros o compañeras para realizarlos y hubo cansancio durante las clases, al punto de dormirse con la cámara encendida.

Sin embargo, hubo mayor solidaridad entre pares, al sentir más apoyo y comprensión por parte de las demás personas. Además, se pudo tener acceso a conferencias con profesionales internacionales; Patricia indicó: *Tuve acceso a muchísimas conferencias, digamos, con historiadores internacionales*. También, se pudo desarrollar y mantener la interacción con otras generaciones de la carrera por medio de la virtualidad, ya que se hizo un *café virtual entre estudiantes* (Patricia). Asimismo, se pudo acceder a las clases desde cualquier otro lugar, ya fuera en una playa o detrás de un colegio, como en el caso de una persona que estaba en una zona de difícil acceso al internet.

A nivel general, los recuerdos que dejó la ERDE en el periodo 2020-2021 fueron tener cierta sensación de nostalgia por las clases presenciales, de querer vivir la vida universitaria, de interactuar y vincularse psicoafectivamente. Fernanda mencionó: *¡Mae extraño la U!, quiero ir a la Aso, quiero ver a todo el mundo*, por lo que también en el transcurso señalado significó un proceso de reflexión personal en el sentido de que una persona se tomó ese tiempo para pensar sobre su futuro profesional: *Me dio como mucho tiempo de pensar qué quería hacer yo, entonces replantear, bueno yo quiero ser historiadora o quiero ser profesora de Estudios Sociales* (Patricia).

Por otro lado, una persona expresó que no estaba de acuerdo con la virtualidad; manifestó gran molestia de las clases virtuales: *Pasé por un proceso que no me gustó que es la virtualidad* (Pablo).

Es importante resaltar que los resultados presentados en este capítulo, se resumen en los siguientes gráficos de acuerdo a cada carrera, como se muestra a continuación:



CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se realiza una vinculación teórica entre los resultados obtenidos de las entrevistas y la teoría revisada, de acuerdo con las categorías de análisis preestablecidas. Dicha vinculación se organiza de la siguiente manera: primero, se muestra el análisis de las vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia de ambas carreras y luego lo particular de cada una. Seguidamente, se explican las emociones experimentadas por la población participante en total y luego lo analizado en cada carrera. Al final, se exponen las percepciones sobre la modalidad de la ERDE compartidas por ambas carreras, además de la interpretación de estas por cada una.

5.1 Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

La vivencia más destacada en el estudiantado de Danza e Historia fue que la carga académica aumentó en el periodo 2020-2021; se les asignó el desarrollo de diversos trabajos, lo que implicó una mayor carga de actividades que las que se realizaban antes de la pandemia. Esto conllevó a que algunas personas sintieran estrés, les abrumó esta sobrecarga y se les hizo difícil sobrellevarla, en especial las personas estudiantes que trabajaron.

Lo descrito refleja cómo actividades de las clases inciden en las emociones del estudiantado. De acuerdo con Ruiz Martín (2020), las actividades didácticas pueden influir en estas, de manera tal que el proceso de aprendizaje se vea favorecido o afectado. En este caso, se puede notar que el aumento de la carga académica tuvo un impacto negativo en las personas estudiantes.

En cuanto al uso de las plataformas digitales, grabar las clases puede ser un buen recurso en la modalidad virtual, ya que permite aclarar dudas al poder retomar lo aprendido (Al-Nofaie, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020). Esto pudo evidenciarse en varios casos, donde el uso de la tecnología fue beneficioso, ayudó al estudiantado a mejorar su participación en clases, su desempeño académico en general y poder retomar el contenido de estas.

Sin embargo, algunas personas estudiantes expresaron que, al tener las clases grabadas, no pusieron tanta atención porque después podían revisarlas; entonces, hubo un menor esfuerzo en participar y una disminución de la atención. En este sentido, varios

individuos señalaron que realizar trabajos asignados y esforzarse poco bastó para sacar buenas calificaciones, por lo que no leyeron o estudiaron, como lo hacían antes de la pandemia.

Con respecto a las relaciones entre pares y con el personal docente, de acuerdo con Herrera Corona *et al.* (2009), el contacto que se da por medio de la tecnología llega a ser, en ocasiones, descrito como impersonal. Esto se evidenció en lo dicho por varias personas, especialmente de la carrera de Historia, quienes mencionaron la sensación de lo impersonal e indicaron que, al no encender las cámaras, la mayoría del tiempo hubo lejanía y sensación de no conocer a sus compañeros y compañeras. No obstante, para ciertas personas estudiantes sus relaciones previas se mantuvieron e incluso mejoraron con la virtualidad.

En otro sentido, entre las implicaciones del cambio a la modalidad ERDE, en ambas carreras hubo estudiantes con complicaciones tecnológicas, tales como: dificultad de conectividad al tener que compartir internet con otros individuos, que en su zona de residencia hubiera poca señal por tener que cambiar de la ciudad a un ambiente rural o no contar con los recursos tecnológicos necesarios.

Sin embargo, cabe destacar los esfuerzos y el compromiso de la Universidad Nacional de Costa Rica por solventar estas complicaciones relacionadas con la tecnología y apoyar al estudiantado con la ERDE. Esta institución, en modalidad de préstamo, facilitó a estudiantes tarjetas de internet y *laptops* para el desarrollo de las clases virtuales. Otras personas no tuvieron complicaciones con el internet, lo que quiere decir que el acceso a la tecnología puede implicar una vivencia más compleja o sencilla en cuanto a la adaptación que se tuvo con respecto al cambio de la modalidad virtual.

En la carrera de Danza, se presentó al principio escasez de recursos que hicieron más compleja la práctica de las técnicas de esta disciplina, tales como barras y suelos especiales. Por ello, el estudiantado tuvo que utilizar otros elementos, como sus camas, para sustituir la necesidad de dichas barras y la Escuela de Danza brindó los pisos adecuados para resolver esta otra falta. Cabe señalar que algunas personas explicaron tener dificultades para realizar los ejercicios frente a la pantalla, ya que debían mantenerla siempre encendida para ver el cuerpo entero.

En la carrera de Historia, varias personas expresaron que al estar mucho tiempo en sus casas perdieron el contacto con otras; en ocasiones, llegaron a desarrollar dependencia

de las redes sociales y presentar afectaciones físicas, como dolor de espalda, por estar durante horas sentadas frente a una pantalla.

Lo anterior permite evidenciar cómo el contexto, el acceso a la tecnología y el uso de las plataformas digitales pueden llevar a una diversidad de vivencias en el estudiantado, ya sea positivas o negativas en el desarrollo del aprendizaje.

El estudiantado de ambas carreras manifestó que, al estar en sus casas, hubo mayores distracciones que podrían aunarse a afectaciones en el desempeño académico. Esto concuerda con Al-Nofaie (2020) y Özüdoğru (2021), quienes indican que las vivencias derivadas de la ERDE se ven influidas por otras personas como miembros de las casas, quienes podrían afectar la atención y el aprendizaje como tales.

En ese sentido, acerca del impacto de la ERDE sobre el desempeño académico, varias personas estudiantes de Historia y Danza explicaron tener más disciplina con sus clases, o bien no percibir cambio alguno en esta área. Sin embargo, para otras sí hubo afectación en la motivación, estrés por la carga académica, la falta de contacto humano y no sentirse físicamente en las clases; todos estos elementos llevaron a que hubiera menor interés en participar de estas.

Por consiguiente, se puede decir que el cambio a la modalidad ERDE significó para la carrera de Danza un cambio brusco por la falta de elementos y espacios ya mencionados. Asimismo, para estudiantes de Historia, al ser esta una carrera predominantemente teórica, representó estar solamente frente a una computadora por muchas horas y percibir las clases como poco dinámicas. Considerando esto, se confirma lo señalado por García Retana (2012) al indicar que el estudiantado está inmerso en un contexto sociocultural determinado, de manera que cada persona presentó afectaciones o beneficios con respecto a la virtualidad según su contexto.

5.1.1 Vivencias particulares en Danza

El estudiantado de Danza manifestó sentir incertidumbre con el comienzo de la ERDE, porque esta es una carrera altamente práctica y, al implementar la modalidad virtual, se dio una modificación importante en las técnicas y en los espacios para recibir las clases; por esto, hubo un cambio en la forma habitual en que se desarrollaba dicha carrera. Esto concuerda con Fernández (2020), la Organización Mundial de la Salud (2003) y Wang *et al.*

(2020), quienes establecen que el contexto de pandemia por COVID-19 implicó una ruptura de la cotidianidad, lo que originó la presencia de ansiedad e incertidumbre, como se describe a profundidad más adelante.

En cuanto a los cambios significativos en los procesos educativos del estudiantado, algunas personas expresaron que, gracias a la virtualidad, desarrollaron autonomía en su aprendizaje. Esto se debe a que en las clases presenciales solían ver lo realizado por sus pares, mientras que en la virtualidad se centraron más en sí mismas. Aunado a esto, un estudiante comentó que la gente de la carrera buscó información en internet para reforzar contenidos relevantes de las clases. Esto se muestra en Herrera Corona *et al.* (2009) y Muthuprasad *et al.* (2020), quienes plantean que la modalidad virtual causa, en ocasiones, que el estudiantado se encargue de su propio aprendizaje, adquiriendo un rol activo.

Asimismo, hubo un impacto en el aprendizaje, ya que, en comparación con la presencialidad, la carrera de Danza avanzó menos con el contenido de los cursos. Algunas personas docentes se mostraron inseguras sobre cómo impartir las clases por medio de recursos tecnológicos, resaltando dificultades en la adaptación a la virtualidad. Al respecto, Lovón y Cisneros (2020) establecen que la calidad de la educación virtual puede verse afectada por la inexperiencia del profesorado al desarrollar las lecciones virtuales, además de que el estudiantado nunca había recibido clases en esta modalidad.

Finalmente, de acuerdo con Hascher (2010), el aprendizaje es social en gran parte, por lo que en el ámbito educativo la interacción entre docentes y estudiantes puede influir en las vivencias y, por ende, en las emociones. Por lo tanto, cabe mencionar que las personas estudiantes explicaron que la relación con el profesorado fue más cercana durante las clases virtuales, contando así con mayor acompañamiento, escucha y facilidad de comunicación.

Esto pudo haber jugado un papel importante en cómo fueron vivenciadas las experiencias de la ERDE, donde el estudiantado de Danza pudo desarrollar nuevas habilidades, autonomía y percibir la modalidad virtual como un aprendizaje diferente que puede servirles a futuro. Esto último concuerda con Rivera (2013) al indicar que formarse bajo una modalidad virtual puede conllevar a tener mayores posibilidades de encontrar trabajo debido a las diversas capacidades que se adquieren.

5.1.2 Vivencias particulares en Historia

Las vivencias de la ERDE en Historia fueron variadas, para algunas personas más negativas, en el sentido de que sintieron incertidumbre durante todo el proceso, falta de socialización con sus pares y poco dinamismo de las clases. Para otros individuos fue positivo, ya que indicaron beneficios personales como tener gusto por la modalidad, participar más en clases, contar con mayor tiempo libre para realizar trabajos, poder dormir más y hacer otras actividades personales. Este aspecto del tiempo es señalado por Al-Nofaie (2020), Murphy *et al.* (2020) y Salgado García (2015), quienes rescatan que las clases asincrónicas en la modalidad de la ERDE permiten que el estudiantado cuente con más tiempo libre.

Sin embargo, una estudiante en particular comentó que, si bien el tiempo libre fue beneficioso, vio que no aprendió lo mismo que en la presencialidad. Además, varias personas manifestaron que hubo una pérdida de contenidos, lo que influyó en su motivación y afectó su desempeño académico. Igualmente, algunos individuos explicaron que hubo cursos en específico en los que no aprendieron nada y significó un descenso en la calidad académica con la ERDE.

Esto refleja la importancia de que el personal docente desarrolle metodologías de enseñanza acordes con las necesidades del estudiantado y la educación superior con la modalidad virtual, de manera que esta se pueda implementar de la mejor manera posible (Lovón y Cisneros, 2020; Muthuprasad *et al.*, 2020).

Asimismo, el acceso a los recursos tecnológicos influyó en cómo fueron las vivencias con la virtualidad. Algunas personas estudiantes tuvieron dificultades con la conectividad del internet y otras no. Incluso, pareciera que esto ayudó a una mejor adaptabilidad a la ERDE; tal es el caso de Felipe, que comentó: *Me adapté bastante bien a la metodología.*

Finalmente, en cuanto a la relación con el personal docente, en la mayoría de los casos se mantuvo igual a como era antes de la pandemia y las clases virtuales. La tecnología permitió una mayor comunicación entre estudiantes y docentes, ya que facilitó su interacción al poder aclarar dudas. Esto concuerda con Herrera Corona *et al.* (2009), quienes plantean que el uso de medios digitales facilita, en ocasiones, la comunicación entre profesorado y alumnado, pues permite que se intercambien opiniones entre ambas partes, de forma sencilla.

Esta facilidad de la comunicación se vio también en un estudiante que, en conjunto con sus pares, buscó formas de reunirse y compartir, lo cual fue un aspecto positivo facilitado por la tecnología, ya que pudieron mantener sus relaciones y amistades previas a la pandemia. Esto constituye un ejemplo claro donde Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza (2015) explican la relevancia de crear espacios de cercanía en la virtualidad, tanto entre estudiantes como con docentes.

5.2 Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

Con respecto a las emociones presentadas por el estudiantado de Historia y Danza en el periodo 2020-2021 sobre el proceso educativo recibido, a nivel general, en un inicio, se presentó la incertidumbre, ya que no sabían cuándo se iba a regresar al modelo de la presencialidad. De acuerdo con esto, Castellano *et al.* (2021), García Retana (2012) y Schutz *et al.* (2006) señalan que la incertidumbre es de índole afectiva, profunda y repentina, externada por el individuo ante una situación específica y de sorpresa. Esto puede constituirse como una problemática importante en el alumnado, ya que de acuerdo con González-Fernández (2020) la situación emergente de COVID-19 que se estaba viviendo en el periodo 2020 fue totalmente inesperada para docentes y estudiantes, debido a la rapidez e inmediatez con que se debió adaptar la metodología presencial a virtual.

Lo anterior se vuelve indispensable, ya que en concordancia con Hascher (2010) las emociones son esenciales en las maneras en que el estudiantado aprende, interpreta sus propios aprendizajes y realidades y, por ende, se desenvuelve en el contexto educativo. Una estudiante de Historia expresó sentir miedo de no poder tener el mismo rendimiento académico en la virtualidad y otro estudiante de la misma carrera manifestó sentirse feliz con la modalidad; ambas emociones son primarias y universales pues se presentan en las personas ante diversas situaciones (Ekman, 1992; Ekman, 2016).

Asimismo, cabe señalar que, generalmente, con el desarrollo de las clases virtuales, el alumnado presentó una serie de emociones tales como tristeza, miedo, frustración, duda, preocupación, desánimo, soledad, desilusión, nostalgia e insatisfacción; tristeza y miedo son consideradas emociones básicas y universales (Ekman, 1992; Ekman, 2016). Igualmente, algunas de estas emociones, como frustración y confusión, coinciden con las presentadas por estudiantes en Ardini *et al.* (2020).

Por otro lado, las emociones negativas descritas, según García Retana (2012), pueden ser catalogadas como poco satisfactorias para el alumnado; según Hascher (2010), las emociones son comprendidas según la significación que el individuo les dé a las circunstancias que experimenta en su ambiente educativo, generando así una mayor conciencia emocional de sí mismo.

Sin embargo, es necesario señalar que en el proceso educativo, al influir los cinco pilares fundamentales (afectividad, cognición, expresividad, motivación y parte fisiológica) en la relación directa entre la educación y las emociones (Hascher, 2010), las vivencias emocionales experimentadas van a ser diversas y a presentarse según el proceso individual de cada estudiante; de ahí la importancia de analizar el papel que cumplieron las emociones en el estudiantado con respecto al ambiente educativo virtual, a nivel general, en la carrera de Danza y posteriormente de Historia.

5.2.1 Emociones particulares en Danza

Al ser Danza una carrera en su esencia práctica y vivencial con otras personas, el cambio de las clases virtuales generó en el estudiantado entrevistado (tanto de primer ingreso como quienes tenían más tiempo formándose), en su mayoría, emociones de desilusión y desmotivación. Esto sucedió porque tenían las expectativas de aprender la mayor cantidad de técnicas y la ilusión de vivir la vida universitaria de manera presencial. Sin embargo, a causa de la pandemia por COVID-19, la enseñanza de dichas técnicas fue limitada o bien disminuida, y el anhelo de vivir la universidad presencial quedó en el imaginario; en esta línea, de acuerdo con Al-Nofaie (2020), Durán (2015) y Portillo *et al.* (2020), se puede presentar cierta nostalgia por las clases presenciales.

Además, con lo anterior se puede evidenciar que “para quienes estaban acostumbrados a trabajar en entornos de enseñanza presencial, ha significado un gran reto trasladar sus cursos exclusivamente al modelo de enseñanza remota en entornos digitales” (González-Fernández, 2020, p. 11). Esto ocurrió con la carrera de Danza, lo que significó un gran cambio para el estudiantado en las formas que comenzaron a aprender o continuaron su formación académica por medio del uso de la tecnología; se afectó no solo su percepción acerca de la danza, sino también cómo desenvolverse a nivel educativo y artístico de manera individual desde sus casas u otros lugares.

Es decir, cobran relevancia las emociones de desilusión y desmotivación del estudiantado, ya que en el periodo de las clases virtuales se perdió la dinámica de la clase presencial más interactiva e interpersonal. De acuerdo con esto, Schutz *et al.* (2006) explican que las personas que están aprendiendo necesitan de un espacio físico concreto, de la convivencia con otras, de sentir que están haciendo en conjunto, para que haya un aprendizaje apropiado.

Lo anterior sucede porque la emoción se interrelaciona de forma directa con el ambiente en que se está, que por lo general lo constituye el aula (Schutz *et al.*, 2006). Además, tomando en cuenta el rol que cumple el espacio físico adecuado para recibir las clases virtuales de danza, el estudiantado, al no contar con uno definido o bien en algunos casos compartir el lugar con otras personas, tendía a momentos de distracción, lo cual afectó de forma directa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, la desmotivación en el estudiantado de Danza por la repetición de contenido teórico y práctico puede estar relacionado directamente con sus distracciones en las clases virtuales, ya que como señala Ruiz Martín (2020) la persona estudiante que se encuentra motivada se esfuerza y se compromete más para prestar atención en dichas lecciones, algo que no sucedió con el alumnado de Danza.

De igual forma, la desmotivación, al ser una constante por parte del estudiantado de Danza con las clases virtuales, también pudo haberse relacionado con que estas personas se cuestionaran acerca de la proyección futura de su carrera como profesionales. Esto se da porque en el periodo 2020-2021 el ambiente artístico ya no fue percibido tan consolidado como antes de la pandemia, y como explica Delgado-Esquivel (2020) “ninguna persona artista estaba preparada para sobrevivir en un contexto que intenta respirar desde una pantalla” (p. 88). Por eso, como indican Schutz *et al.* (2006), la regulación de las emociones está mediada por el proceso de reflexión que hace la persona estudiante de acuerdo con sus creencias establecidas y su percepción de la realidad.

Asimismo, con el avance de las clases virtuales, se presentó en el estudiantado ansiedad y estrés, debido a la alta carga académica que recibieron. A partir de esto, se puede analizar lo que señala Ruiz Martín (2020), cuando menciona que las dinámicas educativas que se presentan entre el estudiantado y profesorado influirán de manera directa no solo en las emociones, sino también en el aprendizaje y, por ende, en el desempeño académico. Por

ejemplo, si el estrés se presenta de manera negativa y en un alto grado, esto afectará el estado emocional y el desarrollo educativo del individuo.

Entonces, al subir la carga académica para el estudiantado de Danza, tener que generar mayor cantidad de propuestas artísticas de manera individual y percibir que debían hacer más trabajos provocó ansiedad y estrés en esta población. Estos dos procesos, según Sierra *et al.* (2003), se manifiestan cuando el individuo debe hacerle frente a una situación que es difícil y se sale de su control, por lo que se llega a percibir como amenazante. Adicional a ello, el estudiantado de Danza manifestó sentir frustración, aburrimiento y cansancio.

Cabe señalar que el estrés, aunque no se considera una emoción como tal, sí constituye un agente generador de emociones. Igualmente, cobra relevancia mencionar que tanto la ansiedad como el estrés se presentan en el individuo como respuestas de adaptación ante el entorno (Sierra *et al.*, 2003).

No obstante, la mayoría del estudiantado de Danza rescató que cuando se adaptó a la dinámica de las clases virtuales, logró adquirir mayor disciplina personal estableciendo sus propias rutinas para realizar las prácticas de las técnicas aprendidas.

A partir de esto, se podría decir que el estudiantado llegó a desarrollar la motivación, ya que según Ruiz Martín (2020) esta comprende aquel impulso que promueve que la persona pueda mantener en el tiempo un comportamiento con un fin o metas específicos, como sucedió en el alumnado de Danza con el establecimiento de sus rutinas diarias. Además, en relación con la educación, se puede decir que, si la persona se siente motivada a aprender, se esfuerza más, de manera que presta mayor atención y tiempo de estudio para alcanzar dicho conocimiento nuevo.

Por consiguiente, se evidencia un proceso de autogestión de emociones, porque a pesar de que al comienzo del desarrollo de la virtualidad hubo desmotivación, también estuvo presente la motivación a nivel intrínseco (interés personal y particular de aprender) y extrínseco (que al aprender acerca de algo, se obtienen resultados esperados) (Ruiz Martín, 2020). Además, según Ruiz Martín (2020) la motivación está comprendida por el valor subjetivo y las expectativas.

El valor subjetivo se refiere a la relevancia que tenga para la persona el obtener dicho aprendizaje (Ruiz Martín, 2020), elemento fundamental que se constata en la importancia

que significó para las personas estudiantes poder continuar aprendiendo danza.

Finalmente, las expectativas de consecución, que responden a las creencias y la seguridad que se tiene para ejecutar una serie de acciones y así obtener dichos objetivos de aprendizaje (Ruiz Martín, 2020), se ejemplifican cuando el estudiantado de Danza trabajó en sus rutinas y disciplina para alcanzar los resultados esperados de mejorar su percepción del cuerpo y su movimiento en el espacio.

5.2.2 Emociones particulares en Historia

A nivel general, el estudiantado de Historia expresó haber experimentado la desmotivación durante las clases virtuales en el 2020-2021; aunque esta no es considerada una emoción como tal, pareciera que sí se relacionó directamente con una afectación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se debe a que durante este periodo lectivo las personas percibieron que no estaban aprendiendo igual a como lo hacían en la presencialidad.

No obstante, de acuerdo con Sellan Naula (2017), la desmotivación en el estudiantado hará que este se bloquee y desarrolle una resistencia a aprender, aspecto que puede haberse relacionado con las personas estudiantes de Historia, donde algunas de ellas expresaron no haber aprendido igual. Por otro lado, podría estar presente cierta añoranza por la presencialidad (Al-Nofaie, 2020; Durán, 2015; Portillo *et al.*, 2020).

Sin embargo, refiriéndose a las clases virtuales y las emociones, un estudiante comentó que estaba feliz y aprendió a valorarlas en el sentido de reconocer las ventajas que estas ofrecían en cuanto a la organización del tiempo y descanso; incluso, llegaron a gustarle mucho. Esto podría hacer referencia a que tuvo motivación, ya que, según Ruiz Martín (2020), si el individuo intenta prestar más atención y esforzarse con el estudio, quiere decir que se siente motivado a aprender.

Entonces, resulta importante considerar las emociones que manifestó dicho estudiantado, ya que son estas las que determinan en gran medida las formas en que se da el aprendizaje, más allá del alcance de las metas educativas (García Retana, 2012).

Cabe señalar que la desmotivación en el estudiantado se debió a la prevalencia de entregas académicas como reportes y trabajos, cuando al mismo tiempo se percibió la disminución de la interacción entre estudiante y docente. De acuerdo con Hascher (2010), las relaciones entre las personas son fundamentales para aprender, ya que el aprendizaje es un

proceso de índole social.

Asimismo, se podría decir que la desmotivación pudo estar relacionada con la disminución de la interacción entre pares, por lo que la mayoría del estudiantado llegó a sentirse solo, evidenciando la necesidad de la convivencia vincular, socioemocional y afectiva. Como resaltan Aguilar y Del Valle (2016) y Hascher (2010), en el proceso educativo resulta esencial no solo la parte cognitiva, sino también las diversas emociones y la motivación, ya que son estas las que van a determinar si el aprendizaje es satisfactorio o bien más difícil para la persona que está aprendiendo (Ruiz Martín, 2020).

Por lo tanto, se destaca la importancia del papel que cumplen las relaciones tanto entre el profesorado con estudiantes como entre pares, ya que no solamente es necesario el aspecto vincular, sino también una convivencia más directa y social. Al respecto, Hascher (2010) propone que el aprendizaje debe ser más dinámico, con un acompañamiento más consolidado (estudiante-docente y entre estudiantes) en la clase, que incluya el intercambio de opiniones, observaciones, consultas y haya una grupalidad, aspectos fundamentales que con la virtualidad pudieron haberse modificado y, por ende, percibirse de manera negativa por parte del estudiantado.

Entonces, tomando en consideración la desmotivación, la percepción de no aprender igual y la falta de interacción social, se evidencia que las emociones presentadas por las personas estudiantes influyen de manera directa sobre su proceso educativo, teniendo así, en este caso y en su mayoría, una percepción negativa de su aprendizaje. Como indica Ruiz Martín (2020), el aprendizaje varía según las emociones evocadas por el individuo, donde aprender puede ser beneficioso, ya que se recuerda el contenido adquirido, o bien negativo, donde es más difícil recordar lo aprendido.

Cabe señalar que con el transcurso de las clases virtuales en el 2020-2021, a nivel general, el estudiantado de Historia también percibió estrés, presión y ansiedad a causa de la dinámica de la clase virtual; fue difícil adaptarse a estar frente a una computadora la mayoría del tiempo y en ocasiones tuvieron dificultades de conexión o lidiaron con problemas familiares. Esto coincide con Chakraborty *et al.* (2020), porque plantean que estudiantes que están frente a una computadora por mucho tiempo suelen sentir estrés.

De acuerdo con lo anterior, es importante comprender que el estrés y la ansiedad, aunque no son considerados como emociones, se manifiestan en la persona cuando se ve

obligada a enfrentar una situación que le provoca tensión, frustración, aburrimiento y no puede ejercer control sobre ella. Es decir, existe una relación directa entre el individuo y el entorno, donde si se desarrolla la impresión de la realidad como amenazante, inmediatamente se tiene la percepción de peligro; el estrés corresponde a un aspecto manifiesto negativo y la ansiedad, a una reacción natural del cuerpo (Sierra, *et al.*, 2003).

Además, como postulan Olga y Terry (1997, citados en Sierra *et al.*, 2003) “si el sentimiento de carácter negativo aparece de forma constante en el sujeto y no es tratado adecuadamente, puede conducir a un bajo rendimiento en la vida cotidiana, debilitando la salud” (p. 37).

Por lo tanto, las situaciones descritas por el estudiantado de Historia afectaron el proceso de aprendizaje, donde parece que fue complicado mantener la atención, aspecto fundamental para aprender y, de acuerdo con Lambie y Marcel (2002) y Frijda (2005), las diversas emociones que se manifiesten en el alumnado pueden modificar o no la atención que se le dé a dicho aprendizaje.

Igualmente, se puede observar que el estudiantado de Historia, al estar desde sus hogares intentando resolver tanto la parte académica como familiar, traslapó dichos espacios. Como explican Sierra *et al.* (2003), después de estar durante un tiempo prolongado tratando de solucionar dichas circunstancias que parecen amenazantes o bien complejas de enfrentarse como respuestas adaptativas, aparecen el estrés, la ansiedad, además de otras emociones y sentimientos, como aburrimiento y mal humor, que son consecuencia de estas dos reacciones.

Asimismo, resulta importante mencionar que también puede aparecer la depresión, pues, aunque no se pretende asegurar que tuvo una relación directa con las clases virtuales en el periodo 2020-2021, fue expresada por un estudiante de la carrera al sentirse encerrado en su casa y enfrentarse a la virtualidad.

Por lo tanto, surge la necesidad de señalar que la depresión se caracteriza porque la persona siente tristeza de forma intensa por más de dos meses y, en ocasiones, se debe a que el individuo no logra enfrentar situaciones que le parecen estresantes o amenazantes (Piqueras Rodríguez *et al.*, 2009).

Se manifiesta de manera diferente en cada individuo, pero dentro de sus características comprende un estado emocional bajo, en ocasiones problemas para conciliar el sueño, alimentarse, de concentración, pérdida de placer, desinterés y sensación de

inutilidad; a nivel general, provoca que la persona posea una percepción de la realidad prevalentemente negativa. También, los aspectos positivos pueden estar presentes, pero son minimizados o bien no considerados en su totalidad (Piqueras Rodríguez *et al.*, 2009; Serrano Barquín *et al.*, 2013).

Lo anterior cobra relevancia, ya que, aunque no se desea hacer una relación directa con las características de la depresión, algunas personas estudiantes de Historia expresaron sentir una disminución del estado de ánimo, soledad, mal humor, inutilidad, falta de concentración en el transcurso de las clases virtuales y, a nivel general, percibir la realidad primordialmente negativa en el proceso educativo recibido, elementos que pueden ser importantes de considerar.

Por consiguiente, se puede observar que tanto en el estudiantado de Danza como en el de Historia se desarrollaron diversos estados emocionales que influyeron positiva y negativamente en sus procesos educativos. Sin embargo, resulta fundamental rescatar que en el aprendizaje intervienen la personalidad, el autoconcepto (Serrano Barquín *et al.*, 2013) y el historial de cada persona cuando aprende (Hascher, 2010).

Por ello, está en cada persona determinar cómo se visualiza no solo en el presente, sino también en el futuro (Serrano Barquín *et al.*, 2013), como sucedió en los casos de ambas carreras, donde algunas de ellas se cuestionaron qué querían ser, cómo se visualizaban a nivel profesional y de qué forma podían prepararse más integralmente para lograr sus objetivos. De ahí la diversidad de experiencias educativas del estudiantado de acuerdo con sus competencias personales y el papel que cumplen sus emociones en el desarrollo de sus aprendizajes (Hascher, 2010).

5.3 Percepciones acerca de la ERDE derivadas de la pandemia por COVID-19

Con respecto a la elaboración de percepciones por parte del estudiantado, se puede señalar la concordancia que se tiene con lo propuesto por Vargas Melgarejo (1994), en el sentido de que estas se construyen a partir de la cognición y la conciencia como herramientas para el reconocimiento de situaciones e impresiones. Arias (2006), por su parte, sitúa al individuo como creador de percepciones, poniendo a prueba su capacidad creativa ante estímulos que pudieran resultar desconocidos.

Lo anterior se evidencia en que las personas estudiantes de ambas carreras realizaron un proceso de construcción de sus percepciones acerca de la ERDE, a partir de la constante comparación con experiencias previas. En el caso de estudiantes de primer ingreso, este proceso se dio a partir de expectativas, metas u objetivos sobre lo que deberían ser la vida universitaria y el ámbito académico en una institución cuya modalidad había sido primordialmente presencial.

En este mismo sentido, y en correspondencia con lo propuesto por Arias (2006), es relevante mencionar que, previo a la pandemia, el estudiantado era concebido desde lo que esta autora denomina como una situación de acción; es decir, directamente relacionada con las acciones propias del rol como estudiante en un lugar específico (el aula en la universidad); de esta forma, el contexto en el cual surge la ERDE se vuelve una situación diagnóstica para la cual es posible que no se hubieran realizado proyecciones de cómo la persona global (en todos sus roles y facetas) podría responder ante el cambio.

Cabe destacar que el estudiantado logró ordenar las situaciones e impresiones experimentadas durante la ERDE en las categorías previamente establecidas en esta investigación (ventajas, desventajas, puntos de mejora, aprendizajes y recuerdos significativos), lo cual fue descrito por Rosales (2015) como parte del proceso de construcción de percepciones; por ejemplo, la mayoría manifestó el aprovechamiento de recursos (tiempo, dinero y espacios) como un aspecto positivo, mientras que la pérdida de interacción social fue colocada como una desventaja o aspecto negativo.

Acerca de los elementos que intervienen en la construcción de las percepciones (Arias, 2006; Garcés *et al.*, 2006), el estudiantado puso particular énfasis en los distintos estados de ánimo experimentados durante la ERDE, tales como incertidumbre, estrés, ansiedad y otros. El hecho de estar familiarizado con una realidad distinta previo a la pandemia, el total desconocimiento de las implicaciones que tendría la ERDE, el contexto social y la salud en que se presentó condicionaron la percepción de cada individuo.

También, Arias (2006) establece que cuando una circunstancia o impresión se presenta inicialmente como positiva o negativa es probable que otros aspectos relacionados con esta sean percibidos de la misma forma. En este caso, dada la incertidumbre a nivel social, sanitaria e institucional al iniciar la pandemia, la percepción primaria estuvo mediada por el temor y la impotencia ante un evento nunca antes experimentado, lo que causó que

algunas situaciones como el sedentarismo, el cansancio físico y la distracción fueran percibidas negativamente, provocando así que esta idea se mantuviera en otras vivencias asociadas con la ERDE.

Tomando en cuenta que el fin último de una persona estudiante es concretar un proceso de aprendizaje lo suficientemente significativo para ejercer una profesión en el futuro, lo observado en los resultados implica que elementos como las metas, los objetivos, la familiaridad con el estímulo y el estado de ánimo desempeñan un papel fundamental en la elaboración de percepciones propiamente dichas (fase de corrección) (Rosales, 2015). Con respecto a los puntos de mejora en un proceso educativo desde la ERDE, se evidenció la necesidad de aplicar cambios a nivel metodológico, en el uso de recursos tecnológicos, la cantidad de carga académica, el rol docente y los aspectos emocionales.

Como muestra del proceso creativo que se da en la construcción de las percepciones (Arias, 2006), el estudiantado logró significar y simbolizar las vivencias experimentadas durante la ERDE (Vargas Melgarejo, 1994), concretando nuevos aprendizajes como la capacidad de adaptación, la resiliencia e identificación de factores que poseen mucho valor dentro de su proceso de formación, tales como el compañerismo, el disfrute y la diversión.

Es pertinente resaltar que, para ambas carreras, la construcción de percepciones corresponde con lo planteado en la teoría expuesta hasta ahora, pues cada grupo seleccionó una serie de impresiones, situaciones y vivencias como las más relevantes, las cuales no necesariamente coincidieron entre sí; esto permitió observar que frente a una misma experiencia como la pandemia la ERDE constituyó un escenario social, emocional, académico y personal muy subjetivo.

5.3.1 Percepciones particulares en Danza

En particular, las personas estudiantes de la carrera de Danza realizaron una construcción de sus percepciones ligada a sus metas y objetivos, y dieron importancia a elementos que consideraron como faltantes en el proceso de aprendizaje durante ciclos anteriores cuando era presencial. Igualmente, sus expectativas acerca de lo que la ERDE debía representar para esta carrera fueron muy importantes para reinterpretar las situaciones ocurridas durante el tiempo de pandemia a nivel institucional, en el ámbito académico, con docentes; en lo social, con sus pares, y en lo personal (Crespo y Célio, 2014).

En relación con las metas y los objetivos de este grupo, los resultados muestran que ocurrieron, sin lugar a duda, los tres tipos señalados por Arias (2006). En primera instancia, el estudiantado buscó la forma de reconocerse a sí mismo o su lugar dentro del proceso de la ERDE. Además, intentó comprender la situación y las implicaciones de la pandemia en lo educativo y en lo individual, para elaborar, posteriormente, un juicio acerca de la validez y el apego de las vivencias e impresiones con las ideas y conceptos previamente definidos como aceptables dentro de un proceso de formación universitaria.

5.3.2 Percepciones particulares en Historia

En lo que respecta al estudiantado de Historia, debido a la falta de contacto interpersonal, así como la dinámica vivenciada en la ERDE, la interpretación de los estímulos fue mayormente negativa o de riesgo, tal como lo expone Arias (2006), a través de la defensa perceptiva. Esto quiere decir que la ERDE les generó una impresión en la cual la mayoría de las vivencias serían amenazantes, disparando así acciones y reacciones de acuerdo con esa realidad percibida.

A partir de los resultados, puede entenderse que el estudiantado de Historia, tal y como lo explica la teoría, realizó una selección, categorización y significación de los estímulos, los cuales generaron una percepción más desfavorable en algunas personas, mientras que para otras no lo fue tanto, todo a partir de expectativas, objetivos y emociones que vincularon al proceso de la ERDE.

Ante estos escenarios planteados por ambas carreras, debe tenerse en cuenta que, según lo descrito por Lopera (2016), se dio en definitiva un proceso de adaptación, entendiendo este concepto como la consecución de una relación equilibrada y recíproca entre las personas y su entorno, incluso más allá de ese balance. Se trató de una búsqueda para resolver los conflictos que plantea una situación determinada como la pandemia, para encontrar una manera de tener armonía y vivir satisfactoriamente.

Puede apreciarse que esa resolución de conflictos fue distinta para cada grupo y persona. Esto ocurre, en parte, debido a que la reciprocidad antes mencionada implica que las situaciones no pueden resolverse desde el psiquismo propio de cada persona, sino que requiere de acciones que provienen del medio para que se produzca una modificación conjunta de ambas partes; esto permitió al estudiantado de Danza establecer normas internas

y externas que tomaron en cuenta la realidad que vivía todo el sistema, siendo más exitosa esa interacción para ajustarse a la nueva normalidad.

Es importante tener en cuenta que, para analizar el éxito del proceso de adaptación, en el caso de Danza y en un menor nivel en Historia, según Henao (2016), se requiere que en la interacción del individuo y el medio existan tanto los conflictos como las condiciones favorables, pues de dicha tensión surge lo que el autor denominó conciliación de fuerzas. Este aspecto puede deducirse de esta investigación, ya que se presentó con mayor intensidad en la carrera de Danza, mientras que para las personas de Historia las condiciones desfavorables fueron predominantes desde la interpretación subjetiva.

Profundizando en este hallazgo, se encontró que estudiantes de Danza tuvieron una interacción distinta con el medio, debido a elementos como tener que utilizar la cámara durante las clases para la apreciación de movimientos y ejercicios, y desarrollar estrategias que les permitieran un mayor nivel de relación interpersonal durante la ERDE.

Lo anterior generó un mayor contacto de estas personas con las emociones, lo cual, según García (2012), redundó en el favorecimiento de una mejor calidad del proceso de aprendizaje, la salud física, mental y emocional, pues las percepciones están mediadas y son identificadas de mejor manera a través del reconocimiento de las emociones. Esto no ocurrió con la misma frecuencia para el caso del estudiantado de Historia.

Asimismo, la ERDE, como consecuencia de la pandemia, puede analizarse como un catalizador de vivencias, emociones y percepciones subjetivas, que pusieron a prueba no solo al sistema educativo en términos generales y específicos, sino también la capacidad de adaptación de cada estudiante. Las situaciones que mediaron la construcción de las percepciones fueron totalmente novedosas y exigieron, a cada persona y al medio, una rápida respuesta a ese entorno desconocido, de tal manera que la mayoría de la teoría existente al respecto se vio confrontada y fue a través de esta que se pudo realizar el presente análisis.

Finalmente, es pertinente señalar que, aunque la investigación cualitativa no parte de un supuesto preliminar, lo cierto es que el equipo investigador tenía la percepción de que, por la naturaleza de las carreras, para Danza sería más difícil la adaptación a la ERDE mientras que para Historia dicha adecuación ocurriría de manera más fácil. Sin embargo, los resultados de la presente investigación, demuestran sorprendentemente que la vivencia se dio de manera opuesta a ese supuesto inicial.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

En este capítulo final, se presentan las conclusiones que, de manera resumida, retoman los principales hallazgos de la investigación. Seguidamente, se hacen algunas sugerencias dirigidas a la Universidad Nacional de Costa Rica y se formulan algunas recomendaciones para futuras investigaciones con temáticas similares a esta, en el caso de que se necesite continuar con el desarrollo de clases virtuales a futuro. Finalmente, se describen las limitaciones que se presentaron durante la realización de la presente investigación.

6.1 Conclusiones

El contexto en que se encontró inmerso el estudiantado de Historia y Danza durante la pandemia parece haber influido en cómo vivenciaron la modalidad ERDE. Por un lado, se visualizó una brecha en el acceso a la tecnología e internet. En ambas carreras, varias personas, al retornar a sus casas en lugares rurales, tuvieron complicaciones al respecto, lo que les generó estrés y dificultades al recibir sus clases. Sin embargo, resulta necesario resaltar el esfuerzo y compromiso de la Universidad Nacional de Costa Rica por apoyar al estudiantado que presentó dichas complicaciones, mediante ayudas como chips de internet y *laptops*, lo que resalta su sentido de universidad necesaria (Ortiz, 2023).

La ERDE implicó aspectos negativos para ambas carreras, como las dificultades de acceso señaladas, mayores distracciones o pérdida de contenidos, lo que para algunas personas significó un descenso notable en la calidad del aprendizaje. Además, en determinados casos, el uso de plataformas digitales y tener clases grabadas ocasionó menos esfuerzos en cuanto a la participación en clases, leer y tomar apuntes.

Hubo casos de estudiantes de Historia que tuvieron dolores físicos, dificultades visuales y dependencia a las redes sociales. A varias personas de Danza les resultó difícil mantener la cámara encendida todo el tiempo y visualizarse bien en la pantalla para poder ser evaluadas por sus docentes.

No obstante, la ERDE también comprendió aspectos positivos, tales como contar con mayor cantidad de tiempo para realizar los trabajos académicos, tener más contacto con la naturaleza por el origen de dichos trabajos y compartir con la familia. Hubo casos de estudiantes cuyo desempeño académico y participación en clase mejoraron, pudieron aclarar dudas al repasar las clases grabadas y desarrollar mayor disciplina. De esta forma, el uso de la tecnología permite ver cómo hay una diversidad de vivencias en las carreras de Historia y Danza en cuanto a las clases en la modalidad ERDE, para algunas perjudiciales y para otras positivas.

En ese sentido, el estudiantado de Danza tuvo que adaptar espacios y utilizar elementos de sus hogares para la realización de ejercicios prácticos, además de solicitar suelos especiales. La falta de la dinámica grupal contribuyó a su independencia y autonomía en cuanto a sus procesos de aprendizaje.

Para el estudiantado de Historia, las clases en la modalidad ERDE fueron poco dinámicas, al ser una carrera altamente teórica y centrada en lecturas, pero esto facilitó la adaptación de la carrera a la virtualidad.

Acerca de las relaciones entre pares de ambas carreras, para algunas personas, estas eran más cercanas antes de la pandemia, presentándose cierta desvinculación social con la virtualidad. Para estudiantes de primer ingreso hubo poco contacto; para otras personas las relaciones se mantuvieron o incluso mejoraron, al utilizar la tecnología para mantenerse en comunicación.

Asimismo, sobre la interacción con el personal docente, en ambas carreras la virtualidad facilitó la comunicación. Cabe destacar que en Danza se habilitaron espacios de escucha al estudiantado, en los cuales pudieron hablar de sus situaciones particulares durante la pandemia, contando así con apoyo del profesorado y pares. Esto pareciera haber facilitado el proceso de adaptación a la virtualidad, al ser el aprendizaje un proceso social donde se pudo contar con una red de apoyo.

En cuanto a las vivencias emocionales según los perfiles, para las dos madres estudiantes la virtualidad trajo como beneficio poder estar más tiempo con sus hijos. Para el estudiantado de bloque completo la sobrecarga de trabajos les ocasionó estrés. Para las personas estudiantes que trabajaron en ese periodo sobrellevar estudio y trabajo les resultó difícil.

Es importante mencionar que, en lo concerniente al género, la población participante presentó como característica solo la participación de mujeres que tenían hijos(as) u otras personas a su cargo. Esto es relevante, ya que se evidencia que aún sigue recayendo sobre ellas el rol de cuidado. Aunque no fue un elemento consultado en esta investigación, es posible que las tareas propias de cuidado, aunadas con las de ser estudiante o estudiante que trabaja, elevaran los niveles de estrés e incertidumbre en la vivencia de un proceso de enseñanza como la ERDE.

Por otro lado, referente a las emociones experimentadas por el estudiantado de Historia y Danza, presentaron miedo y tristeza, que son universales y primarias en las personas (Ekman,1992; Ekman, 2016). Además, expresaron sentir incertidumbre por la rapidez con que se tuvieron que adecuar al modelo de la ERDE, y frustración, duda, preocupación, desánimo, soledad, desilusión, nostalgia e insatisfacción con el desarrollo de las clases virtuales.

En específico, al hablar de emociones, el estudiantado de Danza expresó sentir mayormente desilusión, desmotivación, estrés y ansiedad, ya que percibieron no aprender la variedad de técnicas que esperaban en un inicio, además de que la interacción entre pares y el compartir un escenario cambió de manera radical.

Sin embargo, posteriormente, hubo una adaptación al aprender la danza de manera individual, perfeccionando las técnicas personales y desarrollando disciplina. A partir de esto, se puede decir que, aunque hubo un periodo de reacomodo tal vez un poco difícil durante las clases virtuales, también surgió la motivación propia.

Por su parte, el estudiantado de Historia manifestó sentir desmotivación por la falta de interacción social, los pocos vínculos tanto con profesorado como entre pares y tener gran nostalgia por las clases presenciales. Asimismo, también estuvieron presentes la ansiedad y el estrés al tener que enfrentarse a una mayor carga académica, estar más tiempo frente a una computadora y, en algunas ocasiones, afrontar problemas familiares que se traslaparon con sus dinámicas de clases virtuales.

Por consiguiente, de acuerdo con lo anterior, cabe resaltar el papel que cumplen las emociones en las personas estudiantes, ya que estas influyen en gran medida sobre cómo se vivencia el proceso de enseñanza-aprendizaje, más cuando se trata de un modelo educativo emergente como fue la ERDE en el periodo 2020-2021. Las emociones pueden surgir de

manera negativa ante situaciones cambiantes o que parecen difíciles de resolver, pero también pudieron emerger emociones más positivas después de que el estudiantado aprendiera o se adaptara a la nueva modalidad educativa virtual.

Al respecto, resulta necesario destacar la resiliencia por parte del estudiantado de Danza ya que presentó una adaptación favorecedora con las clases virtuales, que incluyó una autogestión de sus emociones y un rol más activo en el proceso de aprendizaje. Las personas estudiantes llegaron a reconocer aspectos positivos de la ERDE, como adquirir conocimientos tecnológicos y practicar la danza en nuevos espacios. Esto evidencia, que aún con las complicaciones de la virtualidad, el estudiantado de Danza pudo adecuarse y seguir adelante, fortaleciendo su aprendizaje con esta nueva modalidad. Por lo que, el proceso educativo con la ERDE fue más positivo para Danza, mientras que para Historia fue más complejo.

Sobre las percepciones, se puede decir que la ERDE constituyó un elemento que forzó a un mayor control sobre la administración del tiempo y de recursos. La ERDE puso de manifiesto la existencia de vacíos de conocimiento en el manejo de la tecnología tanto para el estudiantado como para el sistema educativo. La pandemia significó una realidad para la que ninguna de las dos partes involucradas estaba preparada.

Tal y como se explicó en la vinculación teórica, en definitiva, se dio una relación recíproca, en la cual ambas partes, la situación del estudiantado y las nuevas estrategias implementadas por la institucionalidad, influyeron en la construcción de las percepciones alrededor de la ERDE. En lo que interesa a este trabajo, la virtualidad tuvo gran impacto en el estudiantado, ya fuera positivo o desfavorable.

En términos generales, y considerando las variables mencionadas, se puede decir que el grupo de Danza alcanzó percepciones más agradables y positivas que las de sus pares en la carrera de Historia. A través de esta investigación, pudo determinarse que la ERDE sirvió como medio de contraste para que el estudiantado valorara de manera pragmática la importancia que representó esta modalidad.

La adaptación que se dio a la virtualidad por parte del estudiantado no ocurrió de manera homogénea, lo cual coincide con la teoría citada, pues entró en juego la particularidad de cada entorno y persona; por ejemplo, las metas y objetivos que suelen ser distintos para cada una mediaron en la construcción de la percepción y, por tanto, la mayor o menor

adecuación ante la ERDE. Sin embargo, no puede obviarse que la consideración de las emociones y sentimientos de estos grupos de estudiantes por parte de la institucionalidad tuvo resultados igualmente diversos.

Finalmente, en este apartado se puede establecer que, en aquellos casos donde el entorno coincidió con vivencias ligadas a los objetivos, intereses, emociones y sentimientos del estudiantado, se obtuvo mejores resultados, mayor adaptación y hubo construcción de percepciones positivas, favoreciendo así un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.2 Recomendaciones

Al considerar los puntos de mejora en la modalidad virtual manifestados por el estudiantado, se recomienda a la Universidad Nacional de Costa Rica que cuando necesite implementar un modelo de enseñanza-aprendizaje como la ERDE tome en cuenta brindar una adecuada capacitación al personal docente en temas de uso de herramientas tecnológicas y estrategias educativas, con el fin de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con el estudiantado y las nuevas necesidades educativas en una modalidad virtual.

Asimismo, se recomienda al personal docente considerar las emociones del estudiantado en el proceso educativo, ya que estas son fundamentales en las formas en que las personas aprenden y se desarrollan a nivel personal y profesional. Por ello, es importante generar empatía y confianza entre el estudiantado.

Al respecto, se recomienda la apertura de espacios de escucha para estudiantes, en los cuales puedan compartir sus emociones, perspectivas sobre lo que les acontece, expresar dificultades que puedan estar enfrentando y describir cómo vivencian la modalidad y la situación de emergencia, en caso de estarse presentando.

De igual forma, es importante tener en consideración las posibles secuelas a nivel emocional que pueden manifestarse después de las clases virtuales o en un contexto pospandemia. Por esto, se recomienda a las autoridades de la UNA implementar estrategias de atención y seguimiento en el campo de la salud mental dirigidas al estudiantado y al personal docente.

En este sentido, cabe señalar la necesidad de que también el personal docente tenga la posibilidad de contar con un adecuado acompañamiento y espacios de escucha, ya que, además del estudiantado, este constituye una parte fundamental en el contexto educativo.

Por lo tanto, se recomienda favorecer momentos donde tanto estudiantes como docentes puedan desahogarse, encontrar espacios de atención integral y cuenten con una red de apoyo, de manera que se pueda desarrollar el sentido de grupalidad y pertenencia dentro de la universidad.

Por otro lado, acerca de la metodología de enseñanza, se recomienda al personal docente que, al brindar clases en una modalidad virtual, tome en cuenta la duración de las lecciones, las formas de evaluación y la carga académica, de manera que el proceso pueda ser más llevadero y, sobre todo, beneficioso para el estudiantado.

Aunado a esto, una preocupación expresada por el estudiantado sobre la modalidad virtual fue la pérdida de prácticas y actividades propias de sus carreras, por lo que se recomienda al personal docente realizar esfuerzos por lograr adaptar cuanto sea posible estos ejercicios a la virtualidad. De igual forma, cobra relevancia considerar actividades educativas más dinámicas, flexibles y llamativas para el alumnado, con el fin de poder aprender mediante el disfrute y la participación activa en clase.

Con respecto a las vivencias emocionales y las percepciones del estudiantado, se recomienda para el futuro que, cuando en un centro educativo cambien las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje presencial, se tome en cuenta la necesidad de que estudiantes de las diversas carreras participen activamente en el diseño de las estrategias que se pretendan implementar. Con esto se puede evitar la generalización y se pueden ofrecer alternativas eficaces para cada grupo específico.

De acuerdo con lo anterior, el contexto en el que se encontró inmerso el estudiantado pareciera haber influido en cómo se dieron las vivencias emocionales durante las clases en la modalidad ERDE, en aspectos como las desigualdades de acceso a internet, por ejemplo. Por esta razón, se recomienda para futuros procesos de aprendizaje desde la virtualidad considerar las características socioeconómicas y psicosociales de las personas estudiantes.

También, es determinante que en dichas estrategias a aplicar se tome en cuenta al estudiantado en su integralidad en aspectos no solo académicos, sino también sus vivencias, emociones, percepciones y cualquier otro elemento que sea interpretado como importante por la población. Resulta fundamental contar con las previsiones necesarias para brindar un proceso que represente el menor nivel de estrés y ansiedad posible, haciendo una exigencia proporcionada a los recursos personales y materiales con los que cuenta cada individuo.

Por último, se recomienda a futuras investigaciones que tengan como eje central el área educativa en un contexto de emergencia la utilización de técnicas de recolección de información que se apliquen en poco tiempo y sean prácticas de realizar para la población participante. Esto se sugiere ya que, por cuestiones de tiempo propias de sus rutinas académicas, las personas estudiantes suelen contar con una compleja disponibilidad para participar en un estudio.

6.3 Limitaciones

Una de las grandes limitaciones con que el equipo investigador se enfrentó durante el desarrollo del estudio fue no poder realizar el grupo focal. Dicha técnica se pretendió llevar a cabo de manera presencial con el estudiantado de ambas carreras que habían participado de las entrevistas semiestructuradas. Sin embargo, pese a varios intentos por convocar a las personas, estas no asistieron al momento de ejecutarlo.

Hubo una ocasión en que se tuvo que cancelar debido a la falta de personas para intentar generar discusión entre el estudiantado de ambas carreras. Igualmente, se hizo una segunda convocatoria presencial a la que solo asistió una persona.

Por lo tanto, el equipo investigador optó por desistir en el uso de la técnica con la población participante, ya que el estudiantado de Historia y Danza manifestó que le era bastante difícil asistir a las convocatorias del grupo focal, por diversas razones tales como personales, horarios de estudio y trabajo, problemas familiares que tenían que atender o bien porque no deseaban participar de dicha técnica.

Esto constituyó una limitante en la investigación, más específicamente para el análisis de los datos, pues el grupo focal era importante para contrastar o confirmar resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas. No obstante, gracias a tales entrevistas, se contó con grandes insumos para el análisis de la información.

Otra limitación relacionada con el tema de género es que en la población participante no se encontraron hombres y mujeres en igual cantidad para cada uno de los perfiles establecidos y en las técnicas de recolección de la información no se incluyeron preguntas que ayudaran a discriminar resultados en relación con el género, por lo que este podría ser un tema a abordar en futuras investigaciones.

REFERENCIAS

- Acosta, C., Ortega, D. y Díaz, Y. (2020). Educación presencial con mediación virtual: una experiencia de Honduras en tiempos de la COVID-19. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8008699.pdf>
- Aguilar, M. y Del Valle, M. (2016). De lo presencial a lo virtual: Caso Universidad Metropolitana. *Opción*, 32(9), 17-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048482001>
- Al-Nofaie, H. (2020). Saudi University Students' Perceptions towards Virtual Education During Covid-19 Pandemic: A Case Study of Language Learning via Blackboard. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 11(3), 4-20. doi: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.1>
- Ardini, C., Barroso, M. y Corzo, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina. *Revista ComHumanitas*, 11(2), 98-122. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes Pedagógicos*, 8(1), 9-22. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/08101>
- Asamblea Legislativa. (2014). *Ley Reguladora de Investigación Biomédica. Ley 9234*. La Gaceta del 25 de abril de 2014. República de Costa Rica.
- Brackett, M. A. y Salovey, P. (2014). La evaluación de la inteligencia emocional con el Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). En J. Mestre y P. Fernández (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 69-80). Pirámide.
- Castellano, J., Almagro, J. y Fajardo, A. (2021). Percepción estudiantil sobre la educación online en tiempos de COVID-19: Universidad de Almería (España). *Revista Scientific*, 6(19), 185-207. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.19.9.185-207>

- Castellano, J., Coronel, P. y Quintero, G. (2020). La mirada de los estudiantes de la universidad nacional de educación en Ecuador sobre la educación en tiempos de Covid-19. *Conrado*, 16(76), 325-332. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1492/1476>
- Cebey, M. y Ferrari, L. (2016). Violencia Laboral en Organizaciones Públicas y Privadas: Percepciones y Significaciones. *Anuario de Investigaciones*, XXIII, 55-65. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369152696005.pdf>
- Chakraborty, P., Mittal, P., Gupta, M. S., Yadav, S. & Arora, A. (2020). Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 357-365. <https://doi.org/10.1002/hbe2.240>
- Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica (2020). *Ansiedad, aburrimiento y depresión experimentan las personas adolescentes y jóvenes durante la pandemia del Covid-19*. <https://psicologiacr.com/cdp-ansiedad-aburrimiento-y-depresion-experimentan-las-personas-adolescentes-y-jovenes-durante-la-pandemia-del-covid-19/#:~:text=El%20Colegio%20de%20Profesionales%20en,la%20pandemia%20del%20Covid%2D19%3A&text=Hablar%20con%20una%20persona%20de,su%20capacidad%20emocional%20para%20enfrentarlo>.
- Crespo, E. y Célio, J. (2014). La atribución de responsabilidad: de la cognición al sujeto. *Psicología & Sociedade*, 26(2), 271-279.
- Das, S., Hossain, M. E. & Akter, K. (2021). Students' Perception of Online Class During Covid-19 Pandemic: An Ordered PROBIT Model Estimation. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(2), 392–401.
- Delgado-Esquivel, A. (2020). Danza en tiempos de pandemia: Cuestionamientos y motivaciones de cuerpos en movimiento. *Temas de nuestra américa*, 36(68), 87-93. <https://doi.org/10.15359/tdna.36-68.6>
- Deliyore, M. R. (2021). Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia. *Revistas Científicas Complutenses*, 26(Núm. Especial), 75-86. <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/74243>

- Durán, R. (2015). *La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*. [tesis de doctorado]. Universidad Politécnica de Catalunya
- Ekman, P. (1992). An Argument for Basic Emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3/4), 169-200.
- Ekman, P. (2016). What Scientists Who Study Emotion Agree About. *Perspectives on Psychological Science*. 11(1), 31-34. doi: 10.1177/1745691615596992
- Fernández, A. (2020). Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación* 4(1), 23-29.
<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1567/2302>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.
http://orientacion.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/.../A_contador.pdf
- Foladori, H. (2009). Temores iniciales de los estudiantes de Psicología ante el inicio de la práctica de la Psicología Clínica. *Terapia psicológica*, 27(2), 161-168.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78511847002>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). *Ansiedad, aburrimiento y depresión experimentan las personas adolescentes y jóvenes durante la pandemia del Covid-19*. <https://www.unicef.org/costarica/comunicados-prensa/ansiedad-aburrimiento-depresion-personas-jovenes-ureport>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.^a ed.).
<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Frijda, N. H. (2005). Emotion experience. *Cognition and Emotion*, 19(4), 473-497.
- Garcés, E. J., Olmedilla, A. y Jara, P. (2006). **Psicología y deporte**. Murcia: Diego Marín.
- García Medina, M. (2020). *El aprendizaje autónomo como estrategia del estudiante de educación superior presencial para afrontar las dificultades generadas por la educación remota asistida por TIC durante el confinamiento por el Covid-19 en Colombia*. [tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/37337/megarciame.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- González-Fernández, K. (2020). Del aula presencial a la remota y de regreso. La enseñanza en situaciones de pandemia e incertidumbre. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (31), 10-25. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/download/2116/1804/>
- Hascher, T. (2010). Learning and Emotion: perspectives for theory and research. *European Educational Research Journal*, 9(1), 13-28.
<http://dx.doi.org/10.2304/eej.2010.9.1.13>
- Hawley, S., Thrivikraman, J., Noveck, N., St.Romain, T., Ludy, M., Barnhart, L., Swee, W., Cho, M. J., Zan, M., Du, C. Fenton, J., Hsiao P. Y., Hsiao, R., Keaver, L., Lee, H. S., Shen, W., Lai, C., Tseng, K. & Tucker, R. (2021). Concerns of college students during the COVID-19 pandemic: Thematic perspectives from the United States, Asia, and Europe. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 4(1), 11-20.
<https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/339>
- Henao, C. (2016). *Teoría y práctica de la mediación. Una aplicación desde la perspectiva de Gilbert Simondon y el método analítico en las organizaciones*. [tesis de doctorado]. Universidad EAFIT
- Henning, C. y Escofet, A. (2015). Construcción de conocimiento en educación virtual: Nuevos roles, nuevos cambios. *RED-Revista de Educación a Distancia*, 45, 1-10.
 DOI: 10.6018/red/45/hennig <http://www.um.es/ead/red/45/hennig.pdf>
- Herrera Corona, L., Mendoza Zaragoza, N. y Buenabad Arias, M. (2009). Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, 9(10), 62-77.
<https://www.redalyc.org/pdf/688/68812679007.pdf>
- Jiménez-Sánchez, C. (2020). Impacto de la Pandemia por SARS-CoV2 sobre la Educación. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 24.
- Lambie, J. & Marcel, A. (2002). Consciousness and emotion experience: A theoretical framework. *Psychological Review*, 109, 219-259.
- Lopera, J. (2016). *Sabiduría práctica y salud psíquica*. EAFIT.

- Lovón, M. y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-15. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/download/588/1086>
- Marín, V., Sampedro, B. y Vega, E. (2017). Percepciones de los estudiantes universitarios sobre las plataformas de formación. Estudio de caso. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 283-303. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331450972015>
- Martínez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. Editorial Científico-Técnica.
- Monteagudo, J., Rodríguez, R. A., Escribano, A. y Rodríguez, A. M. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2), 67-79. <https://doi.org/10.6018/reifop.417611>
- Montes Rodríguez, A., Villalobos Benavides, V., y Ruiz Chaves, W. (2020). Estrategias didácticas empleadas desde la presencialidad remota en la División de Educación para el Trabajo de la Universidad Nacional en tiempos de pandemia. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 243-262. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3251>
- Moreira-Segura, C. y Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en marcha*, 28(1), 121-129. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/tem/v28n1/0379-3982-tem-28-01-00121.pdf>
- Murphy, L., Eduljee, N. B. & Croteau, K. (2020). College Student Transition to Synchronous Virtual Classes during the COVID-19 Pandemic in Northeastern United States. *Pedagogical Research*, 5(4), 1-10. <https://doi.org/10.29333/pr/8485>
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S. & Girish, J. (2020). Students' perception and preference for online education in India during COVID-19 pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*.
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2003). *La salud mental en las emergencias. Aspectos mentales y sociales de la salud de poblaciones expuestas a factores estresantes extremos*. Ginebra: OMS.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). *El impacto del COVID-19 en la educación – Información del Panorama de la Educación (Education at a Glance) 2020*.
https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/EAG2020_COVID%20Brochure%20ES.pdf
- Ortiz, L. (2023). *El origen de la “universidad necesaria”*.
<https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/mayo-2023/4609-el-origen-de-la-universidad-necesaria#:~:text=El%20Padre%20Benjam%C3%ADn%20N%C3%BA%C3%B1ez%2C%20primer%20rector%20de%20la,una%20visi%C3%B3n%20humanista%20y%20compromiso%20con%20el%20desarrollo>
- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research (PER)*, 8(4), 321-333, doi: <http://dx.doi.org/10.17275/per.21.92.8.4>
- Peña, M. Y. (2020). Deserción Universitaria. El desafío de una mayoría durante pandemia. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/desercion-universitaria-el-desafio-de-una-mayoria-durante-pandemia.html>
- Pequeño, I., Gadea, S., Alborés, M., Chiavone, L., Fagúndez, C., Giménez, S. y Santa Cruz, A. (2020). Enseñanza y aprendizaje virtual en contexto de pandemia. Experiencias y vivencias de docentes y estudiantes de la Facultad de Psicología en el primer semestre del año 2020. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2), 150-170. <https://dx.doi.org/10.2916/inter.7.2.14>

- Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A. E. y Oblitas Guadalupe, L. A. (2009). Emociones Negativas y su Impacto en la Salud Mental y Física. *Suma Psicológica*, 16 (2), 85-112.
- 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(3). Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Ramírez, I., Jaliri, C., Méndez, B. y Orlandini, I. (2020). Perspectivas universitarias sobre la educación virtual. *Red de docentes* 1B, 3(1), 1-6. <https://www.aacademica.org/ivonne.fabiana.ramirez.martnez/11.pdf?view>
- Rebollo, M., García, R., Barragán, R., Buzón, O. y Vega, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *RELIEVE*, 14,(1), 1-23. http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm
- Rigo, D. Y. (2020). Percepciones del estudiantado argentino de nivel superior acerca del compromiso, clima del aula virtual y tendencias a futuro: entre posibilidades y limitaciones en tiempos de pandemia. *Innovaciones Educativas*, 22(Número especial), 143-161. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3132>
- Rivera, P. (2013). *Ser estudiante universitario en contextos virtuales: vivencias y relatos de quienes realizan su formación en modalidad eLearning. Estudio del caso de la Universitat Oberta de Catalunya en los grados de Ingeniería Informática, Psicología y Administración de Empresa* [tesis de doctorado, Universitat de Barcelona] https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/144933/PRV_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivero, C., Chávez, A., Vásquez, A. y Blumen, S. (2016). Las TIC en la formación universitaria Logros y desafíos para la formación en psicología y educación. *Revista de Psicología*, 34(1), 185-199. <https://doi.org/10.18800/psico.201601.007>
- Rosales, S., J. (2015). Percepción y Experiencia. *EPISTEME*, 35(2), 21-36. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242015000200002&lng=es&tlng=es.

- Ruiz Martín, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Editorial Graó.
- Sage, K., Jackson, S., Fox, E. & Mauer, L. (2021). The virtual COVID-19 classroom: surveying outcomes, individual differences, and technology use in college students. *Smart Learning Environments*, 8(27), 2-20. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00174-7>
- Salgado García, E. (2015). *La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado* [tesis de doctorado]. Universidad Católica de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Salomé, D. (2020). Percepciones emocionales y en el aprendizaje debido al aislamiento social obligatorio por COVID-19 de estudiantes universitarios (Argentina). *Acta Psiquiátrica, Psicología. América Latina*, 66(4), 270-277. https://repositorio.barcelo.edu.ar/greenstone/collect/investig/index/assoc/HASH01d9.dir/BRC_121_PSICO_BA.pdf
- Schutz, P., Hong, J., Cross, D. & Osbon, J. (2006). Reflections on Investigating Emotion in Educational Activity Settings. *Educational Psychology Review*, 18, 343-360. doi: 10.1007/s10648-006-9030-3
- Sellán Naula, M. (2017). *Importancia de la motivación en el aprendizaje*. *Sinergias educativas*, 2(1). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821587003/3821587003.pdf>
- Serrano Barquín, C., Rojas García, A. y Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 47-60.
- Sierra, J. C., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10-59. <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Smith, J., Flowers, P. y Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research*. Sage.

- Suárez-Lantarón, B., García-Perales, N. y Elisondo, R. (2021). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 44-68. doi: <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>
- Taylor S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Tijo, S. (2020). *Enseñanza remota de emergencia en ingeniería civil: lecciones aprendidas*. <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/781>
- Torres, A. (2020). De lo presencial a lo remoto: Una experiencia educativa durante la pandemia en la Universidad Antonio Ruíz de Montoya. En J. Dejo (Ed.), *Pensar la pandemia. Un diálogo urgente desde la Universidad* (pp. 23-24). <https://www.uarm.edu.pe/wp-content/uploads/2021/09/PENSAR-LA-PANDEMIA-version-final.pdf>
- Universidad de Costa Rica (2020). *Análisis de resultados de la evaluación de la virtualización de cursos en la UCR ante la pandemia por COVID-19: Perspectiva estudiantil*. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/81216/An%C3%A1lisis%20Virtualizaci%C3%B3n%20de%20Cursos%20%2825%20de%20junio%202020%29.pdf>
- Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- Wang, X., Hegde, S., Son, C., Keller, B., Smith, A. & Sasangohar, F. (2020). Investigating Mental Health of US College Students During the COVID-19 Pandemic: Cross-Sectional Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*; 22(9) 1-11. https://www.researchgate.net/publication/344205196_Investigating_Mental_Health_of_US_College_Students_During_the_COVID-19_Pandemic_Cross-Sectional_Survey_Study

ANEXOS

Anexo 1: Entrevista Semiestructurada

Datos Personales:

Edad: _____

Grado académico: _____

Carrera: _____

Cantidad de cursos matriculados en el 2020: _____

Criterios que cumple:

-Estudiante ()

-Padre o Madre () Con dependientes _____

-Trabaja Sí () Trabaja menos de 10 horas por semana ()

Trabaja más de 10 horas por semana ()

-No Trabaja ()

-Ha estudiado de forma virtual en otra universidad Sí () No ()

Nota: Se señala con una “X” el criterio específico que cumple la persona participante con el fin de verificar a cuál perfil pertenece, aunque este será comprobado antes de su participación en la investigación.

A continuación, se le brindará una serie de preguntas que pretenden abordar algunos aspectos tales como vivencias emocionales asociadas al proceso educativo y percepciones sobre las clases virtuales derivadas de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

1. Cambios

1. ¿Cómo era un día en la universidad previo a la pandemia por COVID-19? ¿De qué manera lo describiría?

2. ¿Cómo fue la vivencia cuando empezó a recibir clases virtuales en el contexto de la pandemia 2020-2021?

3. ¿Cómo describiría el cambio de pasar de clases presenciales a virtuales en la pandemia 2020-2021?

4. ¿Qué cambios fueron significativos para usted en torno a cómo ha sido su proceso educativo?
5. ¿Considera que el cambio de modalidad influyó en alguna manera en su desempeño académico? ¿De qué manera?

2. Relaciones

- 6) ¿De qué manera describiría las relaciones con compañeros y compañeras en las clases presenciales previo a la pandemia 2020-2021?
- 7) ¿De qué manera describiría las relaciones con compañeros en las clases virtuales en la pandemia 2020-2021?
- 8) ¿De qué manera describiría las relaciones con el personal docente en clases presenciales previo a la pandemia 2020-2021?
- 9) ¿De qué manera describiría las relaciones con el personal docente posteriormente a las clases virtuales en la pandemia 2020-2021?

Emociones asociadas al proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

1. Estado emocional asociado al proceso educativo durante la pandemia

- 10) ¿Cómo se sintió usted en marzo del año 2020 cuando la Universidad Nacional detuvo las clases presenciales y comenzaron las clases virtuales?
- 11) ¿Cómo se sintió usted cuando la situación se fue normalizando un poco con las clases virtuales en el periodo de pandemia 2020-2021?
- 12) ¿Cómo se ha sentido generalmente con el desarrollo de las clases virtuales?
- 13) Podría describir las emociones que experimentó durante las clases virtuales en la pandemia en el periodo 2020-2021?

Percepciones sobre la ERDE derivada de la pandemia por COVID-19

1. Ventajas y desventajas de la enseñanza remota de emergencia

- 14) En cuanto a las clases virtuales en pandemia, ¿cuáles considera son algunas ventajas y desventajas que esta tiene?
- 15) Aunado a lo anterior, ¿considera que las clases virtuales en la pandemia tiene puntos de mejora? En caso de tenerlos, ¿según su opinión cuáles serían estos?

2. Acceso a tecnología/ internet

16) Al momento de implementarse las clases virtuales en la pandemia, ¿contaba usted con los recursos necesarios en cuanto a tecnología, acceso a internet, redes sociales y demás elementos necesarios para recibir las clases y realizar trabajos?

17) ¿Considera usted que el acceso que tuvo a la tecnología adecuada para recibir clases virtuales en la pandemia influyó en sus emociones?

18) Podría usted narrar alguna vivencia significativa para usted que se relacione con el uso de la tecnología en las clases virtuales durante la pandemia.

3. Opiniones, interpretaciones

19) Pensando en el futuro, cuando ya se acabe la pandemia, ¿cuáles cree que serían los recuerdos que le dejó el proceso de aprendizaje o experiencia educativa recibida desde la virtualidad en el periodo 2020-2021?

Anexo 2: Grupo Focal

Percepciones sobre la enseñanza remota de emergencia derivada de la pandemia por COVID-19

1. Cogniciones, interpretaciones

1. Piensen por unos segundos en el momento en que se dio la noticia de la cancelación de clases por la pandemia. Pueden cerrar los ojos si eso los ayuda a concentrarse mejor. Ahora, pensando en cómo fue ese momento y en el cambio de modalidad de las clases en el periodo 2020-2021, ¿cómo se sintieron? ¿Qué pensamientos tuvieron en aquel entonces?
2. Al pensar en sus experiencias educativas en pandemia durante el periodo 2020-2021, ¿qué es lo primero que se les viene a la mente? ¿Por qué?
3. ¿Qué palabra o palabras asociarían a sus experiencias educativas en el contexto de la pandemia 2020-2021? ¿Por qué?
4. ¿Cuál sería una clase virtual ideal en el contexto de la pandemia? ¿En qué se diferencia de una clase virtual que ya han recibido en la pandemia?
5. ¿Consideran que el proceso educativo durante la pandemia 2020-2021 ha tenido algunas ventajas? ¿Cuáles?
6. ¿Consideran que el proceso educativo durante la pandemia 2020-2021 ha tenido algunas desventajas? ¿Cuáles?

Vivencias del proceso educativo en tiempo de pandemia por COVID-19

1. Experiencias significativas

- 7) ¿Qué aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad en el contexto de pandemia 2020-2021 se le facilitaron como estudiante?
- 8) ¿Qué aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad en el contexto de pandemia 2020-2021 se le dificultaron como estudiante?

2. Relaciones

- 9) ¿Cómo describiría las relaciones que tenía con los profesores en las clases virtuales en la pandemia 2020-2021? ¿Sucedió algún evento específico?
- 10) ¿Cómo describiría las relaciones que tenía con compañeras y compañeros en las clases virtuales en la pandemia 2020-2021? ¿Sucedió algún evento específico?

Anexo 3: Calendarización de las actividades realizadas

Procedimiento para el Desarrollo de la Investigación			Año 2021		Año 2022												Año 2023				
Fases	Descripción	Actividades	nov	dic	ene	feb	mar	abr	may	jun	jul	ago	set	oct	nov	dic	ene	feb	mar	abr	may
Fase 1: Planteamiento de una investigación fenomenológica	Planteamiento por escrito del anteproyecto del seminario y presentación ante la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la Escuela de Psicología. Cumplimiento de requisitos relacionados con el Comité Ético Científico de la UNA.	Reuniones de discusión para la redacción del anteproyecto	X	X	X	X															
		Inclusión de instrucciones de la directora		X	X	X															
		Presentación del seminario ante la Comisión de Trabajos Finales de Graduación				X	X														
		Certificarse como estudiantes investigadoras ante Consejo Nacional de Investigación en Salud (CONIS)					X	X													
		Envío del trabajo al Comité Ético Científico					X														

		UNA (CECUNA)																			
		Inclusión de comentarios de CECUNA						X	X												
Fase 2: Identificar y contactar a las personas participantes	Contactar a las personas participantes.	Establecer contacto con las escuelas, solicitar permisos correspondientes (en caso de ser necesario)								X	X										
		Identificar posibles personas interesadas en participar y realizar proceso de selección según criterios de inclusión									X	X									
	Lectura y firma del consentimiento informado.	Firma de consentimiento informado										X	X								
		Aplicación de entrevista semiestructurada											X	X							
Fase 3: Recolección de datos	Aplicación de las técnicas de recolección de datos.	Realizar grupo focal															X	X			

Fase 4: Análisis de la información	Análisis de datos.	Transcripción de entrevistas														X	X	X			
		Anotación inicial															X	X			
		Desarrollo de temas emergentes															X	X			
		Búsqueda de conexiones entre temas																X	X		
Fase 5: Redacción de Informe Final	Redacción del documento de informe final. Revisión de las lectoras y la directora. Inclusión de comentarios y correcciones.	Redactar resultados e informe final																	X	X	
		Revisión de las lectoras																		X	X
		Inclusión de comentarios de personas lectoras y directora del seminario																		X	X
		Solicitud fecha de defensa																			X

Anexo 4: Consentimiento Informado a Estudiantes Participantes

Firmado por RANDALL GUTIERREZ VARGAS (FIRMA)
PERSONA FISICA, CPF-01-0740-0989.
Fecha declarada: 08/09/2022 03:43 PM

10. 1 Consentimiento Informado a Estudiantes Participantes

IP (número de identificación personal): ____

FÓRMULA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Dirigido al estudiantado universitario de las carreras de Historia y Danza de la Sede Omar Dengo de la Universidad Nacional de Costa Rica)

Proyecto: Las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica durante el proceso de Enseñanza Remota de Emergencia (ERDE) producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021.

Nombre de la investigadora principal:

Delia Tamara Fuster Baraona

Nombre de las sub investigadoras:

Sofía Lorena Bolaños Ulate

Yocelyn Miranda González

Tatiana Mora Solís

Nombre del participante: _____



A. PROPÓSITO DEL PROYECTO: Esta investigación busca analizar las vivencias emocionales experimentadas por estudiantes de las carreras de Historia y Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica en el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia (ERDE) producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021. En este proyecto, se pretende describir las vivencias, explorar las emociones asociadas al proceso educativo en la enseñanza remota de emergencia, e indagar las percepciones en torno a dicha modalidad.

Este seminario de graduación se realiza en conjunto con la directora e investigadora principal Ph.D. Delia Tamara Fuster Baraona y es financiado por las estudiantes subinvestigadoras a cargo. Las personas autorizadas para entrevistar serán Sofía Bolaños Ulate, Tatiana Mora Solís y Yocelyn Miranda González.

Su participación es muy importante para poder llevar a cabo el estudio de forma adecuada y obtener resultados que más tarde, nos permitan alcanzar los objetivos propuestos para dicha investigación, partiendo de sus vivencias.

Lo que haremos, será entrevistarle para conocer sus vivencias sobre el proceso educativo de la enseñanza remota de emergencia producto de la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2021. Para esto, aplicaremos una entrevista semiestructurada y grupo focal que contienen preguntas sobre vivencias, emociones y percepciones derivadas de la modalidad virtual.

La aplicación de la entrevista semiestructurada tomará alrededor de una hora y treinta minutos, y el grupo focal tendrá una duración de dos horas aproximadamente. Esperamos poder entrevistar a doce personas en total. Pueden participar estudiantes de las carreras de Danza e Historia de la Sede Omar Dengo de la UNA, tener al menos tres cursos matriculados al momento del cambio de las clases presenciales a virtuales en el año 2020 de la Sede Omar Dengo de la UNA. Estar cursando como mínimo el tercer año de su carrera (cuarto ciclo) en la Sede Omar Dengo de la UNA al momento de realizar esta investigación. Contar con al menos uno de los perfiles definidos para la población participante. Tales perfiles son:

- 1-) Ser estudiantes a tiempo completo, cursando la totalidad de cursos de su ciclo académico, que no trabajen o si lo hacen que sean menos de 10 horas por semana, sin hijos ni dependientes.
- 2-) Personas que cursen al menos tres cursos de su ciclo académico, que trabajen más de 10 horas por semana, sin hijos ni dependientes.
- 3-) Individuos que cursen al menos tres cursos de su ciclo académico, que no trabajen o lo hacen menos de 10 horas por semana, que sean madre/padre de familia o tengan dependientes.

B. ¿QUÉ SE HARÁ?: Si está de acuerdo en participar, se le aplicará una entrevista semiestructurada que contempla preguntas generales personales (por ejemplo, edad, carrera universitaria y grado académico), vivencias (cambios vividos en el proceso educativo de la modalidad virtual, relaciones entre compañeros y compañeras y personal docente, acceso a internet), emociones (por ejemplo, estado emocional asociado al proceso educativo durante la pandemia) y percepciones (ventajas y desventajas de la modalidad virtual).

Para esto, necesitamos que disponga de algún tiempo en al menos dos ocasiones, en un primer momento para la aplicación de la entrevista semiestructurada y posteriormente se realizará un grupo focal. Tanto la entrevista como el grupo focal, se realizarán de manera presencial en la Sede Omar Dengo de la Universidad Nacional de Costa Rica, siguiendo los protocolos del Ministerio de Salud. Se concretará previamente con el equipo subinvestigador el día, la hora y lugar de encuentro para la aplicación de la entrevista y grupo focal.

Tanto la entrevista como el grupo focal, podrían grabarse con formato de audio, siempre y cuando usted esté de acuerdo. Las grabaciones serán archivadas, con un pseudónimo y no serán divulgadas por ningún medio. La información será incluida en una base de datos digital que no tendrá identificación personal.

C. RIESGOS: Le haremos preguntas de índole personal, guardando su completa confidencialidad. La participación en este estudio puede significar que usted tenga que identificar situaciones que le lleven a meditar sobre su proceso educativo en la enseñanza remota de emergencia en los años 2020-2021; pero, en lo posible esperamos que las preguntas no afecten sus emociones durante la entrevista y grupo focal ni después de que estos terminen.

D. BENEFICIOS: Uno de los beneficios individuales es que podrá transmitir o comunicar sus vivencias respecto a la situación de cambio de modalidad presencial a virtual que experimentó en el año 2020, siendo estas consideradas para poder proponer sugerencias o soluciones que mejoren su situación a futuro en entornos de aprendizajes mediados a través de la virtualidad a los que podrían enfrentarse posteriormente. También, se le brindará un espacio de escucha atenta por parte del equipo investigador para que pueda expresar con confianza cómo fueron las vivencias experimentadas en el proceso educativo de la modalidad ERDE en el periodo de 2020-2021 producto de la pandemia y las emociones y percepciones asociadas ya que antes no había vivenciado el desarrollo de esta modalidad educativa. Asimismo, los resultados, podrían evidenciar áreas de mejora como el desarrollo habilidades y capacidades personales, entre ellas liderazgo, trabajo independiente, control del tiempo, uso de las TIC's, entre otros.

Por otra parte, en cuanto a beneficios colectivos, la población participante será escuchada y tomada en cuenta considerando sus experiencias estudiantiles para valorar mejoras a futuro en el aspecto no solo académico del estudiantado sino además en la parte emocional que es un pilar fundamental en el aprendizaje de toda persona. De igual forma, los resultados de esta investigación, podrían ser un insumo para futuras investigaciones o propuestas de aprendizaje mediados desde la virtualidad en contextos de emergencia, generando espacios de aprendizajes más amigables para el estudiantado. Así mismo, podría convertirse en un espacio de reconocimiento de las vivencias del estudiantado en pro del mejoramiento de los procesos de aprendizaje, para futuras generaciones que puedan enfrentar situaciones adversas en sus procesos de aprendizaje. Finalmente, esta investigación permitiría identificar y visualizar emociones y vivencias experimentadas por estudiantes de las carreras de Danza e Historia de la UNA, por lo que podría ser un elemento a considerar en los procesos de virtualización o nuevas formas de enseñanza -aprendizaje que pudieran implementarse en un futuro en estas carreras en específico.

E. ¿QUÉ PASARÁ EN EL FUTURO?: Los resultados de la investigación les serán devueltos en una reunión presencial grupal a la que asistan la totalidad de las personas participantes y el equipo investigador. Dicho equipo se comunicará con usted por medio de correo electrónico para convenir la fecha, hora y lugar de dicha reunión dentro de las instalaciones de la Sede Omar Dengo de la UNA. El equipo investigador comunicará los resultados de manera global especificando los hallazgos generales y cuidando el anonimato de los individuos. Asimismo, el documento con los resultados de la investigación se subirá al repositorio institucional de la UNA, desde el cual se podrá acceder por medios electrónicos, no solamente la población participante sino también el público general. Es importante aclarar que nosotras esperamos que los primeros resultados de los datos recolectados durante este estudio estarán listos aproximadamente en un año.

F. PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA: Su participación en este estudio es voluntaria, esto es que usted participa sólo si desea hacerlo. Puede negarse a participar o bien, no contestar algunas de las preguntas que le haremos, si no lo desea. Así mismo, puede solicitar que terminemos la entrevista en cualquier momento y esto no le ocasionará problema alguno.

G. PARTICIPACIÓN CONFIDENCIAL: Su participación en este estudio es confidencial: todas las respuestas que usted brinde a las preguntas serán identificadas con un número y no con sus datos personales (nombre, apellidos, número de teléfono, dirección). Solamente el equipo investigador del estudio: Delia Tamara Fuster Baraona, Sofia Bolaños Ulate, Tatiana Mora Solís y Yocelyn Miranda González tendrán acceso a la información brindada con dicho número de identificación. No se

brindará información a nadie respecto de su participando en este estudio. En las publicaciones de los resultados de la investigación, su información será manejada de forma confidencial.

H. Antes de decidir si desea participar, usted debe haber conversado con alguna de las subinvestigadoras autorizadas, quien debe haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información en el futuro, puede obtenerla llamando a cualquiera de las tres subinvestigadoras a los teléfonos: Yocelyn Miranda González: 7011-5224, Sofia Bolaños Ulate: 8500-3184, Tatiana Mora Solís: 8507-4090 en horas de oficina (lunes a viernes de 9 a.m. a 4 p.m.). Usted también puede consultar sobre los derechos de los sujetos participantes en proyectos de investigación en la Ley Reguladora de Investigación Biomédica. Cualquier consulta adicional puede realizarla al Comité Ético Científico de la Universidad Nacional al teléfono 2562-6840, de lunes a viernes de 8 a 12 m.d. y 1 a 5 p.m.

I. Recibirá una copia de este documento firmado, para su uso personal.

J. No perderá ningún derecho legal por firmar este documento.

CONSENTIMIENTO

- * He leído y/o me han leído la información sobre este estudio, antes de firmar.
- * He hablado con él o la investigadora y me ha contestado todas mis preguntas en un lenguaje entendible para mí.
- * Participo en este estudio de forma voluntaria.
- * Tengo el derecho a negarme a participar, sin que esto me perjudique de manera alguna.
- * Para cualquier pregunta puedo llamar a Yocelyn Miranda González, Sofia Bolaños Ulate, Tatiana Mora Solís a los siguientes números telefónicos: 7011-5224, 8500-3184, 8507-4090.
- * He recibido una copia de este consentimiento para mi uso personal.

_____	_____	_____	_____
Nombre, cédula y firma de quien participa	Lugar	Fecha	Hora

_____	_____	_____	_____
Nombre, cédula y firma del testigo	Lugar	Fecha	Hora

_____	_____	_____	_____
Nombre, cédula y firma de (la) Investigadora o Subinvestigadora que solicita el consentimiento	Lugar	Fecha	Hora