

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

SEMINARIO DE GRADUACIÓN

Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021

Anteproyecto de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología

Representante de la Decanatura:

M.Sc. Luis Diego Salas Ocampo

Representante de la Dirección a.i. de la Escuela de Psicología:

M.Ed. Jorge León Sánchez

Directora:

M.Ed. Marcela Ríos Reyes

Lectoras:

M.Sc. Patricia Molina Espinoza

PhD. Delia Tamara Fuster Baraona

Sustentantes:

Andrea Barquero Vargas, Hoi Yan Amy Lam Sandoval, Melany Quirós Fernández,

Valentina Vargas Porras

Campus Omar Dengo, Heredia, Costa Rica

Octubre, 2024

Tabla de Contenido

1.1. Antecedentes	3
1.1.1. Experiencias de docentes y estudiantes ante la modalidad virtual	3
1.1.2. Las estrategias de mediación pedagógica durante la modalidad virtual	4
1.1.3. Factores considerados para potenciar la calidad académica	5
1.1.4. Mecanismo para reestructurar y replantear la permanencia de la educación	6
1.2. Justificación	6
1.3. Presentación del problema de investigación	9
1.4. Objetivos, general y específicos	10
2.1. Referente conceptual	11
2.1.1. Categorías de análisis	12
2.1.1.1. Estrategias de enseñanza del personal docente:	12
2.1.1.2. Experiencia de aprendizaje en el estudiantado:	13
2.1.1.3. Integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta:	13
2.2. Marco teórico	14
2.2.1. Contexto	14
2.2.2. Proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales	14
2.2.3. Mediación pedagógica en entornos virtuales	16
2.2.4. Modalidades educativas de emergencia: presencialidad remota	17
2.3. Objeto de estudio	19
3.1. Tipo de estudio y metodología	20
3.2. Presentación de hipótesis y operacionalización de variables o categorías de análisis	20
Tabla 3.1	22
3.3. Criterios de selección y fuentes de información	24
3.3.1. Criterios de selección	24
Tabla 3.2	24
Tabla 3.3	24
3.3.2. Fuentes de información	25
3.3.2.1. Docentes	25
3.3.2.2. Estudiantes	25
3.4. Estrategia metodológica	25
3.4.1. Recolección de datos con la población docente	26
3.4.2. Recolección de datos con la población estudiantil	26
Gráfico 3.1	28
3.4.3. Análisis de la información	28
Tabla 3.4.	29
4.1. Estrategias de enseñanza y aprendizaje mediado por tecnología digital	30

4.1.1. Modificaciones en los programas de los cursos	30
4.1.1.1. Perspectiva del personal docente	30
Tabla 4.1	32
Tabla 4.2	34
Tabla 4.3	36
4.1.2. Estrategias y herramientas tecnológicas	40
4.1.2.1. Perspectiva del personal docente	40
Tabla 4.4	41
Tabla 4.5	42
Tabla 4.6	42
Tabla 4.7	43
4.1.2.2. Perspectiva de la población estudiantil	45
Tabla 4.8	45
Gráfico 4.1	48
Gráfico 4.2	48
Gráfico 4.3	48
4.1.2.3. Comparación entre ambas poblaciones	48
4.1.3. Planificación y organización	50
4.1.3.1. Perspectiva del personal docente	50
4.1.3.2. Perspectiva de la población estudiantil	50
Tabla 4.9	51
Tabla 4.10	51
4.1.3.3. Comparación entre ambas poblaciones	51
4.1.4. Manejo del tiempo	52
4.1.4.1. Perspectiva de la población docente	52
4.1.4.2. Perspectiva de la población estudiantil	53
Gráfico 4.4	53
Gráfico 4.5	54
Gráfico 4.6	54
Gráfico 4.7	55
4.1.4.3. Comparación entre ambas poblaciones	56
4.2. Estado de salud física y psicológica durante y post-pandemia	56
4.2.1. El cambio a la modalidad de presencialidad remota	56
4.2.1.1 La perspectiva del personal docente	56
4.2.1.2. Perspectiva de la población estudiantil	59
Gráfico 4.8	60
Gráfico 4.9	61
4.2.1.3. Comparación entre ambas poblaciones	61

Gráfico 4.10	65
4.2.2. Motivación	66
4.2.2.1. Perspectiva del personal docente	66
4.2.2.2. Perspectiva de la población estudiantil	68
Tabla 4.11	70
4.2.2.3. Comparación entre ambas poblaciones	71
4.2.3. Salud Mental y física	71
4.2.3.1. Perspectiva del personal docente	71
4.2.3.2. Perspectiva de la población estudiantil	74
Gráfico 4.12	76
Gráfico 4.13	76
Gráfico 4.14	77
4.2.3.3. Comparación entre ambas poblaciones	77
5.1. Experiencias de enseñanza utilizadas por el personal docente en modalidad remota	78
5.2. Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil durante los cursos en modalidad de presencialidad remota	82
5.3. Sistematización de las buenas prácticas de mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta	84
BIBLIOGRAFÍA	85
Anexo	93
Anexo 1. Consentimiento informado para personal docente y población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.	93
Anexo 2. Entrevista sobre estrategias de enseñanza para personal docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.	96
Anexo 3. Cuestionario sobre estrategias de enseñanza utilizada por el personal docente para la población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.	100
Anexo 4. Guía de grupo focal sobre estrategias de aprendizaje para población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.	107
Anexo 5. Guía para la Implementación de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en la Modalidad Remota.	109

Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021

Andrea Barquero Vargas
Hoi Yan Amy Lam Sandoval
Melany Quirós Fernández
Valentina Vargas Porras

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

Miembros del Tribunal Examinador


M.Sc. Luis Diego Salas Ocampo

Representante del Decanato de Facultad de Ciencias Sociales

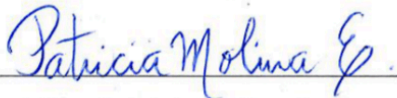

M.Ed. Jorge León Sánchez

Representante de la Dirección a.i., Escuela de Psicología


M.Ed. Marcela Ríos Reyes

M.Ed. Marcela Ríos Reyes

Tutora


M.Sc. Patricia Molina Espinoza


M.Sc. Patricia Molina Espinoza

Lectora


Dra. Tamara Fuster Baraona

Dra. Tamara Fuster Baraona

Lectora


Andrea Barquero Vargas

Andrea Barquero Vargas

Sustentante


Hoi Yan Amy Lam Sandoval

Hoi Yan Amy Lam Sandoval

Sustentante


Melany Quirós Fernández

Melany Quirós Fernández

Sustentante


Valentina Vargas Porras

Valentina Vargas Porras

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.

Agradecimiento

A Marcela Ríos Reyes por apoyarnos durante todo el proceso en la elaboración de este trabajo.

A Patricia Molina Espinoza y Delia Tamara Fuster Baraona por su asesoramiento y apoyo.

Quisiera agradecer primeramente, a Dios, por siempre estar a mi lado y ser quien me daba esperanza y fe de algún día poder culminar este gran proyecto. A Mami y a mi hermana Paola, por creer en mí y apoyarme desde que deseé estudiar esta hermosa carrera. A mi esposo Jesús, por estar para mí en todo momento, bueno y no tan grato durante todo este proceso y por último, pero no menos importante, a mi hija Danna, por ser esa personita que me dió el impulso, inspiración y motivación para finalizar lo que algún día inicié con gran ilusión. Sin ninguno de ustedes hubiese sido posible dar por finiquitado este trabajo. Y las gracias a mis compañeras y sobretodo, amigas por el acompañamiento mutuo, la empatía y las traspasadas en todos estos años, hicieron de esta tarea la más grata posible y nos ha quedado como la más grande experiencia y aprendizaje juntas, ¡Las quiero montones! A Dios gracias, ¡Lo hemos logrado!

Agradecimiento de **Andrea Barquero Vargas**

Me gustaría dar unas gracias enorme a mi mamá, Patricia Sandoval, quién me ha apoyado, escuchado, y acompañado desde que empecé la carrera de psicología, todo este proceso de realización del trabajo final, hasta en los últimos días de preparación de la defensa. Siempre siendo tan cuidadora y detallista, te amo mucho Mitang! Sin ti no hubiera podido lograr estar donde estoy y ser quién soy. También, muchas gracias a mis amigas que sin duda la experiencia universitaria no hubiera sido lo mismo sin ustedes, las quiero mucho y espero que esto sea sólo un pequeño paso del camino exitoso que tendremos cada una.

Agradecimiento de **Hoi Yan Amy Lam Sandoval**

Agradezco primeramente a Dios quien me ha sostenido de su mano, siendo mi guía, mi esperanza y mi refugio para continuar en esta y en cada etapa de la vida, por ser mi Padre y compañero en todo momento de manera incondicional, quien me ha enseñado lo que significa ser su hija y lo hermoso y reconfortante que es estar bajo su cobertura.

Agradezco también a mi esposo por ser mí compañero fiel, quien ha permanecido siempre a mi lado con palabras de aliento y apoyo en todo momento y a mi hijo Benjamin, quien me enseñó lo fuerte que puedo ser y el lugar donde quiero llegar.

Y a todas las personas que nos apoyaron para poder culminar con éxito este proceso de aprendizaje durante toda la carrera.

Agradecimiento de **Melany Quirós Fernández**

Agradezco a Dios y a la vida por darme la esperanza y motivación para mi desarrollo profesional, junto con mi mamá quien fue un apoyo fundamental para nunca rendirme y creer en mí en cada etapa de lo que fue este proceso, a mi hermana siendo una motivación al ser su ejemplo a seguir, a mi novio por ser quien me impulsó y nunca dudar de mi en la finalización de este seminario, junto con familiares y persona cercanas, y un enorme agradecimiento a las que fueron mis compañeras y aún más mis amigas en esta etapa tan enriquecedora y llena de orgullo para todas.

Agradecimiento de **Valentina Vargas Porras**

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

1.1. Antecedentes

Para conocer sobre las experiencias de aprendizaje, de la población estudiantil universitaria, debido a los cambios en la modalidad de la puesta en práctica de los cursos a raíz de la pandemia por COVID-19, se realiza una búsqueda de antecedentes. Estos antecedentes se agrupan en cuatro subapartados: 1) experiencias de docentes y estudiantes ante la modalidad virtual, 2) las estrategias de mediación pedagógica durante la modalidad virtual, 3) factores considerados para potenciar la calidad académica y 4) mecanismo para reestructurar y replantear la permanencia de la educación.

La búsqueda de antecedentes fue realizada en las bases de datos de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), y cuenta con estudios nacionales como internacionales. A nivel nacional, se analizó información tanto de la Universidad de Costa Rica (Cascante y Villanueva, 2020), como de estudios realizados en la Universidad Nacional de Costa Rica (Montes et al., 2020; Montes, Villalobos et al., 2020; Vicerrectoría de Docencia, 2020).

Los antecedentes internacionales que se presentan son tanto de fuentes en español (Norman y Daza, 2020; Pequeño et al., 2020; Portillo et al. 2020; Fardoun et al., 2020; ONU, 2020; Giannini, 2020; Pérez et al., 2018) como en el idioma inglés (Hodges et al., 2020; Mohmmmed et al., 2020). Estos insumos fueron claves para tener un panorama actualizado de una problemática de muy reciente aparición.

1.1.1. Experiencias de docentes y estudiantes ante la modalidad virtual

A raíz de la crisis sanitaria, producto del virus COVID-19, la educación superior se vio seriamente afectada por el cierre repentino de los centros educativos, por lo que surge la necesidad de pasar las clases presenciales a una modalidad virtual, con el fin de garantizar la continuidad de la educación superior.

Diversas investigaciones se han interesado en conocer y comprender cómo el personal docente y la población estudiantil perciben y reaccionan ante los elementos de la enseñanza-aprendizaje, bajo esta nueva modalidad virtual durante la emergencia sanitaria, con el

objetivo de encontrar la manera más adecuada para mejorar el proceso educativo (Cascante y Villanueva, 2020; Norman y Daza, 2020; Pequeño et al., 2020; Portillo et al. 2020).

En las investigaciones, se puede destacar la preocupación e incertidumbre del personal docente sobre una efectividad en el aprendizaje del desarrollo de los cursos (Cascante y Villanueva, 2020). Asimismo, tanto el personal docente como las personas estudiantes reconocen las diferencias que existen entre las clases bajo la modalidad remota, en comparación con las clases presenciales, de esta manera, se expresa una inconformidad ante el horario extenso de las clases sincrónicas virtuales, la sobrecarga de trabajos y asignaciones y el agotamiento generado de los mismos. De esta manera, se encuentran tanto las personas estudiantes como docentes, en un estado de insatisfacción durante el período de enseñanza remota (Cascante y Villanueva, 2020; Pequeño et al., 2020).

Estudios como los de Pequeño et al. (2020) y Portillo et al. (2020), reflejan que la falta de herramientas adecuadas para algunas personas, la baja efectividad de comunicación entre docente-estudiante, la imposibilidad de realizar prácticas presenciales, la poca socialización, así como la falta de motivación para el aprendizaje, sobresalen en las dificultades en la educación remota.

Asimismo, autores como Cascante y Villanueva (2020), Hodges et al. (2020) y Portillo et al. (2020), rescatan que, tanto docentes como estudiantes consideran que toda esta experiencia educativa ha sido un proceso de reflexión y de mejoramiento, tanto para la enseñanza como el aprendizaje, enfatizando en la posibilidad de desarrollar cualidades y características personales, tales como el manejo de algunas herramientas y dispositivos tecnológicos, el desarrollo de la disciplina y la organización, así como la capacidad de automotivación, entre otros.

1.1.2. Las estrategias de mediación pedagógica durante la modalidad virtual

Diferentes autores plantean que se ha presentado un panorama complejo, en donde el acceso a los medios digitales ha representado un gran desafío tanto para el personal docente como para el estudiantado. Este cambio, ha afectado la selección de las estrategias didácticas y pedagógicas por parte del personal docente, las cuales se han convertido en un punto crucial para mantener la calidad académica que se desea a pesar del distanciamiento físico y destacando la importancia de la participación estudiantil (Cascante y Villanueva, 2020; Fardoun et al., 2020; Mohmmmed et al., 2020; Montes et al., 2020; Pequeño et al., 2020; Pérez et al., 2018).

Dentro de las estrategias de aprendizaje remoto que se han promovido para ofrecer una experiencia virtual de calidad, tomando en cuenta las posibilidades de acceso, condiciones sociales y económicas de cada persona en específico, se encuentran el uso del pensamiento complejo, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje por indagación, la resolución de problemas, debates, elaboración de mapas conceptuales, entre otras. Estas estrategias de aprendizaje activo centradas en el estudiantado han servido para enriquecer el proceso de enseñanza, considerando el contexto del estudiantado (Cascante y Villanueva, 2020; Pequeño et al., 2020; Pérez et al., 2018).

Para lograr de manera exitosa el proceso de enseñanza aprendizaje, es de suma importancia que el personal docente se apropie de las “nuevas herramientas, procedimientos y valores éticos que exige la enseñanza virtual interactiva, sin perder la orientación sobre las dimensiones pedagógicas, tecnológicas y social” (Pérez et al., 2018, p. 08). Durante estas interacciones por medios tecnológicos se disminuye la posibilidad de tomar en cuenta el lenguaje no verbal, lo cual implica un reto para el personal docente que va a requerir de la habilidad para crear procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos (Fardoun et al., 2020). Es importante señalar que, esta pérdida del aporte del lenguaje no verbal en el proceso educativo es clave para disciplinas como la psicología, en tanto el involucramiento del estudiantado puede verse deteriorado al no darse una respuesta tan clara a las reacciones vivenciadas.

Por último, en el caso de la Universidad Nacional y, en específico, la Vicerrectoría de Docencia (2020) ha definido las medidas tomadas ante la virtualización de la oferta presencial. Esto no significa un cambio en la modalidad, sino más bien una medida establecida durante la emergencia nacional. Esto parte del entendido de que los cursos fueron formulados y aprobados para ser impartidos en modalidad presencial, y, a partir del levantamiento de ese requisito, se aplicó una modificación en la manera en que estos se imparten.

1.1.3. Factores considerados para potenciar la calidad académica

A raíz de los cambios en las modalidades de la educación debido a la pandemia, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) ha identificado un aumento en el abandono escolar por parte del estudiantado, no obstante, la preocupación por una calidad académica de excelencia ha sido un tema con presencia significativa entre las investigaciones realizadas (Cascante y Villanueva, 2020; Hodges et al., 2020).

Para medir la calidad académica, Hodges et al. (2020), han propuesto tres áreas de análisis: el *contexto*, es decir, las necesidades, problemas y oportunidades que pueden emerger al interactuar en un entorno nuevo y particular; *el input*, refiriendo a los diferentes recursos ya sean virtuales o físicos; *el proceso*, este se realiza en función de la presentación de módulos y temas, trabajos de investigación, proyectos de equipo, evaluaciones de pares y pruebas estandarizadas.

En esta misma línea, Portillo et al. (2020), proponen un diseño de evaluación enfatizando en: 1) el acceso a internet y la disposición de los dispositivos tecnológicos; 2) acercamientos previos a la modalidad de educación mediante la virtualidad; 3) el apoyo que recibe la persona ya sea docente o estudiante, tanto en el área institucional, entre pares o en la familia; 4) el posible cambio de roles dentro del aula entre profesores y estudiantes debido a esta nueva modalidad. También, es necesario hacer un balance entre la carga de trabajos, las horas de clases y el tiempo de atención con el fin de brindar una educación de calidad (Norman y Daza, 2020).

1.1.4. Mecanismo para reestructurar y replantear la permanencia de la educación

Ante la nueva modalidad en la educación superior, como consecuencia del COVID-19, se realizaron planes de emergencia. Giannini (2020), describe una serie de fases que permitan la salida de la crisis sanitaria en la educación superior mediante un proceso: la primera de ellas es continuar, la cual plantea la necesidad de garantizar la permanencia de la misma; la segunda es reabrir, en donde se contempla las limitaciones que se impongan por las autoridades sanitarias para la reapertura; por último, reestructurar, es decir, replantear un nuevo modelo de organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta misma línea, Montes et al. (2020), plantean que la enseñanza remota de emergencia ha permitido flexibilizar los procesos de enseñanza, siendo esto una oportunidad para reestructurar y replantear la forma en la que se ha desarrollado la educación superior.

Sumado a esto, la ONU (2020), recomienda la formulación de planes integrales para la reapertura de los centros educativos, aunado a 1) proteger la financiación de la educación y colaborar para atenuar las repercusiones negativas, 2) incrementar la resiliencia de los sistemas educativos con miras al desarrollo justo y sostenible, y 3) replantear la educación y dinamizar el cambio positivo en materia de enseñanza y aprendizaje.

1.2. Justificación

Debido al brote de la enfermedad de coronavirus (COVID-19), que inició en la ciudad de Wuhan, China a finales del año 2019, se estaba atravesando una de las mayores crisis sanitarias a nivel mundial y nacional, la cual ha tenido un gran impacto en diferentes áreas de la sociedad, entre ellas la educativa, donde según datos de la Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1.570 millones de estudiantes en 191 países de escuelas, colegios y universidades de todo el mundo, se vieron afectados por el cierre repentino de los centros educativos como medida para contener dicho virus (Giannini, 2020).

Este nuevo contexto, obligó a miles de instituciones educativas a tomar medidas urgentes con el propósito de dar continuidad a los procesos educativos. En el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), en vista de dicho contexto, por medio de la circular UNA-VD-DISC-004-2020 y UNA-R-DISC-007-2020, del 16 de marzo del 2020, se suspendieron las clases presenciales.

Posterior a esta decisión, se realizó una suspensión en el ciclo lectivo, con el fin de que el personal docente realizara un plan de contingencia y adecue los programas de curso, específicamente lo que se refiere a metodología, evaluación y cronograma para continuar con el proceso formativo. El día 13 de abril del 2020, fue la fecha en que se retomaron clases nuevamente mediante la presencialidad remota, término empleado por el Consejo Académico de la Universidad Nacional (CONSACA), que plantea “el uso de medios tecnológicos para continuar con el servicio educativo” (Montes et al., 2020, p. 245), y con ello los nuevos retos.

A pesar de esta realidad tan inesperada, cabe mencionar que en el caso de la UNA, según Castro (2012), desde el año 1999, se ha empezado a implementar una formación académica de manera virtual en algunas carreras. Posterior a esto según Castro y otros (2014), en el año 2005, se implementa el uso de Aula Virtual Institucional, como un nuevo recurso digital (Montes et al., 2020), además de otros esfuerzos realizados en el 2006, 2018 y 2019 con la entrega de licencias de la plataforma *Microsoft Office 365*® y de la aplicación de videoconferencias *Zoom*® (Montes et al., 2020).

Sin embargo, aun cuando la UNA ha tenido un acercamiento progresivo hacia las tecnologías de la información, es relevante mencionar que las clases bajo la presencialidad remota son distintas a las clases virtuales o/y presenciales. Tal y como menciona Gallego (2008), “no basta con transformar la comunicación oral en escrita (como si se tratase de una

transcripción), ni poner en la web los materiales multimedia propios de una sesión presencial (imágenes, presentaciones en PowerPoint...) a disposición de los estudiantes” (p. 9).

Un replanteamiento rápido de las clases en este contexto es necesario debido a dicha complejidad, sin embargo, puede disminuir la calidad de los cursos impartidos, ya que el desarrollo completo de un curso es un proceso complejo y se debe realizar cuidadosamente. Por lo tanto, este procedimiento puede llevar entre meses, hasta años si se desea obtener resultados beneficiosos (Giannini, 2020). La demanda de "ponerlo en línea" está en directa contradicción con el tiempo y el esfuerzo que normalmente se dedican para desarrollar un curso de calidad (Hodges et al., 2020; Norman y Daza, 2020).

El impacto del COVID-19 en las universidades es en parte un reflejo de desigualdades sociales más amplias, y al mismo tiempo se refleja la importancia de “contemplar la educación superior como una herramienta de recuperación económica” (Maneiro, 2020), ya que ante el contexto de ese momento, “se trata de reconocer políticamente que la educación superior tiene un papel continuo y crucial que desempeñar en el fomento de la movilidad socioeconómica, la innovación y la recuperación económica” (Maneiro, 2020), por lo tanto, el colaborar con dicha tarea se convierte en un hecho fundamental.

Aunado a lo anterior, un factor crítico en el sistema educativo es la brecha digital, producto de la incapacidad de un sector de la población estudiantil para asistir, participar y hacer trabajos en casa debido a la falta de acceso a internet o dispositivos en algunas zonas del país (Ruiz, 2020). Lo cual se vuelve más relevante aún cuando nos dirigimos a la UNA, también llamada la “Universidad Necesaria”, debido a la visión humanista que se profesa, en donde se sostiene el compromiso de atender a toda la población costarricense con igualdad y equidad, contribuyendo a “un modelo de desarrollo integral e incluyente, con atención especial para las personas en condición de vulnerabilidad, en armonía con la naturaleza y conforme a las relaciones de cooperación equitativas y pacíficas” (UNA, 2015, p. 17).

Por esta razón, es de suma relevancia apoyar dichos procesos educativos debido al panorama tan repentino que se vive durante dicha emergencia sanitaria, en donde la coyuntura por la inmediatez de las circunstancias ha exigido emigrar a las clases remotas sin esta preparación previa tan importante que respalde la calidad académica (Chanto y Loáiciga, 2020). Por lo que dicho seminario, pretende brindar insumos que permitan analizar las estrategias de enseñanza utilizadas por el personal docente a partir de las experiencias de la población

estudiantil durante los cursos virtuales de los periodos 2020 y 2021, con el fin de proponer una guía que considere las buenas prácticas para mediar clases desde la presencialidad remota o mixta en cursos de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional.

1.3. Presentación del problema de investigación

El cambio de modalidad, de presencial a remota, en la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional ha generado una serie de desafíos que afectan el ámbito académico y educativo. La implementación de planes de emergencia para adaptarse a esta nueva modalidad ha implicado grandes retos, resaltando la necesidad de contar con estrategias pedagógicas adecuadas para la educación remota (Gallego, 2008). La urgencia de trasladar el material académico a plataformas en línea contrasta con el tiempo y esfuerzo requeridos para desarrollar un curso de calidad (Giannini, 2020; Hodges et al., 2020).

Específicamente, en el caso de la enseñanza de disciplinas sociales como la psicología, se pueden perder interacciones valiosas que ocurren en los espacios presenciales. Por ejemplo, la realización de prácticas en sitios específicos ha tenido que adaptarse a entornos virtuales o con modificaciones significativas, lo que podría afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la preparación profesional del estudiantado, con posibles repercusiones en la Universidad Nacional. Esta situación podría dar lugar a generaciones de estudiantes que requieran apoyo adicional después de su graduación.

Asimismo, la transición a la modalidad de presencialidad remota podría tener impactos en la deserción académica, la motivación para el estudio, la falta de recursos para desarrollar habilidades organizativas, así como nuevos desafíos en la comunicación y las relaciones interpersonales. En este contexto, el modelo histórico-cultural plantea que el conocimiento tiene un origen social y que sus manifestaciones surgen de condiciones histórico-culturales específicas (Rodríguez, 1999).

Por lo tanto, este seminario tuvo como objetivo analizar las experiencias educativas de docentes y estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional durante los periodos lectivos 2020 y 2021, bajo la modalidad de presencialidad remota. Se busca obtener información relevante para mejorar el aprendizaje disciplinar y para adoptar enfoques más contextualizados y centrados en el estudiantado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, se pretende desarrollar una guía que considere las buenas prácticas para la mediación

de clases en modalidades remotas o mixtas, basada en las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y el personal docente, teniendo en cuenta la especificidad disciplinar de la psicología.

Considerando estos distintos aspectos desde una perspectiva psicológica, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo pueden ser analizadas las experiencias de enseñanza y aprendizaje de la población estudiantil y docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica durante los períodos lectivos 2020 y 2021, en los cursos impartidos bajo la modalidad de presencialidad remota, desde el modelo histórico-cultural de Vygotsky?

1.4. Objetivos, general y específicos

Objetivo General:

Valorar las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021.

Objetivos Específicos:

1. Analizar las experiencias de enseñanza, utilizadas por el personal docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021 desde la presencialidad remota.
2. Examinar las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil, durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021 desde la modalidad de presencialidad remota.
3. Sistematizar las buenas prácticas de mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta a partir de las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y el personal docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021.

CAPÍTULO II

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1. Referente conceptual

El planteamiento teórico-conceptual de este seminario se fundamenta en el modelo histórico-cultural, el cual otorga gran importancia al “estudio de la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana” (Shweder, 1990, p. 01). Este modelo, basado en aspectos históricos y culturales, influye en las subjetividades individuales y, por ende, en la sociedad.

Uno de los principales exponentes de este enfoque es Vygotsky (1993), quien desarrolló perspectivas sobre cómo las personas interpretan la cultura y el contexto, definiendo "cultura" como los conceptos o significados de palabras existentes en ella, más que simplemente prácticas culturales. Según esta teoría, el individuo no necesita ser socializado, sino que es intrínsecamente un ser social (Serna y Packer, 2014).

Desde la perspectiva de Vygotsky, se considera el desarrollo psíquico, donde los factores biológicos y sociales interactúan. Se afirma que los factores sociales son la fuente del desarrollo, mientras que los biológicos son su base, en un proceso complejo y dinámico (García et al., 2014). Además, se enfatiza que la acción humana debe entenderse en contextos históricos, culturales e institucionales, los cuales son producidos, reproducidos, transformados y retransformados por dicha acción (Rodríguez, 1999, p.484).

Vygotsky también resaltaba la importancia de la educación y la enseñanza para el desarrollo psíquico y cultural. Aunque los términos “andamiaje” y “Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)” no fueron acuñados originalmente por él, se utilizaban en la teoría para describir interacciones efectivas de enseñanza-aprendizaje dentro de la ZDP, facilitando la asimilación de nuevas ideas (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007, p.415).

El cambio de la presencialidad a la virtualidad presenta nuevos desafíos, donde la Zona de Desarrollo Próximo se vuelve crucial en la relación entre educación y desarrollo (Vygotsky, 1993, p.211). Según Vygotsky, la educación útil es aquella que impulsa el desarrollo del alumno (p. 211).

La conceptualización del proceso enseñanza-aprendizaje debe basarse en la actividad académica y en los medios culturales que la posibilitan. Tanto estudiantes como docentes deben

comprender qué construir, cómo hacerlo y con qué propósito. La evaluación sobre el alcance de los objetivos es esencial, analizando las razones si no se logran (Rodríguez, 1999).

Este modelo teórico nos permite analizar la experiencia de la presencialidad remota, donde todos los actores se enfrentaron a una Zona de Desarrollo Próximo al experimentar una situación educativa generada por la pandemia. Tanto docentes como estudiantes tuvieron que aprender rápidamente cómo enseñar y aprender en un entorno de presencialidad remota.

2.1.1. Categorías de análisis

A partir del referente conceptual primario y el problema de investigación, se presentan las siguientes categorías de análisis:

2.1.1.1. Estrategias de enseñanza del personal docente:

Las estrategias de enseñanza del personal docente, según Bautista, Borges et al., (2006), se definen como una interfaz con funcionalidades propias diseñada para facilitar el trabajo, tanto del profesorado como de los estudiantes. Este espacio aglutina todos los elementos o recursos relacionados con la actividad pedagógica (p. 84). Dentro de estas estrategias, se destacan:

- La planificación, que implica una reflexión profunda sobre cómo agrupar los contenidos programáticos con valores, así como la construcción de ambientes pedagógicos y didácticos que propicien experiencias de aprendizaje significativas. Esta planificación debe adaptarse a las demandas del sector productivo y tecnológico actual (Meléndez y Gómez, 2008, p. 371).
- La evaluación, que no se limita únicamente al dominio conceptual, sino que abarca aspectos esenciales del régimen de trabajo, incluido el sistema disciplinario (Baquero, 1996, p. 117).
- La diferenciación entre comunicación sincrónica y asincrónica, donde la primera implica el intercambio de información en tiempo real y la segunda se establece de manera diferida en el tiempo (Lamí, Pérez et al., 2016, p. 85).
- Las buenas prácticas educativas, que representan una transformación en formas y procesos de acción, promoviendo un cambio positivo en los métodos tradicionales (Hernández citado en Díaz, Martínez et al., 2016, p. 85).

2.1.1.2. Experiencia de aprendizaje en el estudiantado:

La experiencia de aprendizaje está determinada por la interacción entre estudiante y docente durante la clase, así como por la metodología empleada. Es crucial reconocer que la modalidad de presencialidad remota difiere de la presencialidad tradicional. Según Moreira y Delgadillo (2015), conducir un curso en modalidad virtual requiere un pensamiento flexible y holístico por parte de estudiantes y tutores.

2.1.1.3. Integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta:

Las Tecnologías de la Información y Comunicación son definidas por Fajardo y Cervantes (2020) como tecnologías o prácticas derivadas de los nuevos paradigmas tecnológicos, que han impactado de manera positiva y negativa la vida humana en las últimas décadas (p. 111). La incorporación de las TIC en la mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta implica una nueva forma de interacción cultural a través de Internet, promoviendo nuevas visiones y construcciones humanas.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Contexto

A partir de la pandemia por SARS-CoV-2, conocido comúnmente como COVID-19, la cual es entendida como “la propagación mundial de una enfermedad generada por microorganismos que se transmite de forma eficaz siendo capaz de producir casos por transmisión comunitaria en múltiples lugares” (Botero et al., 2020, p. 10). Se tomaron medidas sanitarias fundamentales con el objetivo de contener la propagación del virus, entre ellas la implementación de la cuarentena, la cual viene a ser la medida para separar a las personas contagiadas y sintomáticas de las demás personas con el fin de evitar la transmisión logrando el distanciamiento físico, que sugiere mantener una distancia de dos metros entre personas (Botero et al., 2020).

Una nueva realidad forzó al mundo a redefinir lo que consideraba "normalidad", entre los cambios más destacados se encuentra el cierre de centros educativos en todos los niveles generando incertidumbre entre la población, que no sabía qué sucedería tras la cancelación de clases. Posteriormente, se produjo una transición hacia una modalidad de enseñanza diferente, con la necesidad de adaptarse a la educación virtual.

Por lo que tal panorama nos lleva a replantearnos el proceso para la construcción de conocimiento, en donde tal y como lo plantea Vygotsky, “el conocimiento ni se hereda ni se adquiere por transmisión directa [...] el conocimiento es una construcción producto de la actividad del sujeto en su interacción con el medio ambiente físico y social” (Rodríguez, 1999, p. 480); lo que nos lleva a pensar en esa adaptación que se debió realizar ante tal emergencia sanitaria, en donde las clases presenciales tuvieron que ser modificadas a la implementación de las clases virtuales.

Las mismas han sido utilizadas en educación desde años anteriores, abriéndose nuevas opciones para impartir y enseñar por medio del internet junto con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), de este modo, para entender más sobre educación virtual se exponen los conceptos relacionados de forma más amplia a continuación.

2.2.2. Proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales

Primeramente, para comprender el concepto de enseñanza-aprendizaje, es crucial entender que va más allá de la simple comunicación, ya que según Jiménez (2000), señala que

“la comunicación adopta múltiples formas, pero cuando se manifiesta en ella, de forma real, en la práctica, se habla de situaciones de enseñanza-aprendizaje”, pero “educar no es comunicar” (citado por Gallego, 2008, p. 01).

Gallego (2008), por su parte, señalaba la diferencia entre los tipos de comunicación didáctica existentes, tales como:

- Enseñanza presencial: uno y otro (docente y discente) están presentes en espacio y tiempo coincidentes.
- Enseñanza a distancia: uno y otros están separados por tiempo y por distancia.
- Enseñanza online, como particularidad de la anterior, pero que gracias a algún artilugio permite una comunicación mediada permitiendo una cuasi-presencia. (p. 02)

La innovación en educación, según Pérez et al. (2018), requiere la inclusión de cinco ejes fundamentales para un mayor aprendizaje: el participar, el comunicarse, el compartir, el colaborar y el confiar, donde estos aspectos son claves para abordar nuevos desafíos en el ámbito educativo, especialmente en la transición hacia la virtualidad y la adaptación tanto de personas como de instituciones. A través de la implementación de estos ejes, se busca proporcionar un enfoque que convierta la experiencia virtual en algo gratificante, motivador y productivo y esto se logra fomentando la interacción recíproca entre docentes y estudiantes, promoviendo así un ambiente de aprendizaje constante.

Adicional, se entenderá por virtualidad como “una de las principales nociones utilizadas para describir el desarrollo tecnológico de las redes sociotécnicas y especialmente los colectivos que se forman a partir de ellas” (González, 2005, p.59). Siendo a su vez, relacionada con conceptos tales como el aprendizaje, sociedad, cultura e incluso, la realidad, quienes han adquirido un distinto horizonte debido a su vinculación con medios informáticos.

En la modalidad virtual, se requiere una reflexión significativa e investigativa de las personas involucradas y su interés. Ante esta búsqueda de interés por parte del estudiantado, así como docentes, se deben de tomar en cuenta tres modelos explicados por los autores Duart y Sangrá (2010):

- Modelos centrados en los medios: un modelo centrado en la herramienta tecnológica para transmitir el conocimiento y modernizar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

- Modelos centrados en el profesorado: las y los profesores como los únicos referentes válidos de transmisión del conocimiento centrados en las nuevas tecnologías para ampliar el alcance de sus clases.
- Modelos centrados en el estudiante: un ideal de las instituciones al dejar de centrar la figura del profesor y se centre más en la del estudiantado, pero los modelos actualmente más centrados en el estudiante son los que se basan en el autoaprendizaje o la autoformación.

Aspectos de importancia para la búsqueda de una unión armoniosa entre los modelos educativos, logrando un equilibrio entre el entorno, la población docente y la estudiantil, que permita facilitar la creación de conocimiento. Se plantea que se pueden obtener mejores resultados si los esfuerzos y los cambios en la modalidad educativa se abordan de manera holística, es decir, recibiendo colaboración y contribuciones de todas las partes involucradas.

Por lo tanto, tomar en consideración este equilibrio podría facilitar la apertura de la comunicación y la fluidez entre las personas involucradas en el proceso educativo, comprendiendo mejor el contexto en el que se desenvuelven, ya sea en clases presenciales o virtuales, se puede generar una mayor motivación en los estudiantes para participar activamente en el aprendizaje. Esto se traduce en visualizar el sistema educativo como un ecosistema cultural, donde las interacciones entre todos los actores involucrados se entrelazan para promover el compromiso y la incentivación necesarios, especialmente en la nueva modalidad virtual (Rodríguez, 1999).

2.2.3. Mediación pedagógica en entornos virtuales

Cuando se habla de mediación pedagógica en entornos virtuales, es imposible no pensar en las TIC, tal como Fajardo y Cervantes (2020), mencionan “con las TIC se ha podido descubrir un nuevo mundo modificando las técnicas y modalidades de aprendizaje a nivel educativo y a su vez estas han permitido mejorar las áreas científicas y prácticas de las dinámicas de aprendizaje” (p. 111). Llegando a ser un elemento más para el proceso de aprendizaje en la actualidad, así como Guaña et al. (2015), señalan:

La educación virtual aporta herramientas tecnológicas que ayudan a resolver conflictos que se generan en la educación presencial, por ello la democratización de la educación deja de ser un sueño y más bien se enfoca en una realidad, que brinda nuevas

herramientas de la tecnología moderna y dándole así un valor agregado a la formación de cada sujeto. (p. 04)

Sin embargo, este valor agregado, se acompaña también de diferentes retos que se deben de considerar, lo que Varas et al. (2020), plantean como factores que inciden en la implementación de la educación virtual por medio de las TIC dentro de las instituciones educativas como: socioeconómicos, sociopolíticos, socioculturales y sociotecnológicos, lo cual involucra condiciones económicas y de acceso, siendo un desafío la incorporación de la educación virtual en las universidades.

Tal como Varas et al. (2020), señalan: “La universidad está llamada a cumplir con su rol social y la educación virtual debe de dar ese acceso a estudiantes que no tienen la posibilidad de ingresar a la educación presencial, una educación para todos y todas” (p. 33). Es decir, buscar inclusión en el mundo virtual en todos los contextos existentes a nivel de la población estudiantil. Asimismo, Vygotsky lo plantea desde el modelo histórico cultural, las acciones que se realizan para la construcción de conocimiento van a estar mediadas por el contexto y las prácticas sociales en que somos formados y formadas (Rodríguez, 1999).

2.2.4. Modalidades educativas de emergencia: presencialidad remota

Uno de los cambios significativos ha venido a ser la enseñanza remota de emergencia que, de acuerdo con Cabrales (2020), surge por medio de la demanda repentina de los sistemas educativos por “trasladar hacia un medio virtual el proceso de enseñanza aprendizaje, originalmente pensado para una modalidad presencial” (como se citó en López, 2020, p.104). Nuevos planteamientos y objetivos se han generado a partir del cambio para un mejor enriquecimiento de las mismas clases dentro de la virtualidad.

En esta misma línea, durante el año 2020, se crearon dos nuevos conceptos para explicar las metodologías a utilizar ante una época de incertidumbre y dudas sobre lo que iba a ocurrir con el ámbito educativo. Hodges et al. (2020), los explica de la siguiente manera:

- Enseñanza remota de emergencia: surge como un término alternativo común utilizado por las y los investigadores de la educación en línea junto con profesionales, al buscar opciones de metodologías más fáciles y rápidas ante una situación de crisis o de emergencia.

- Aprendizaje en línea: surge como un cuidadoso diseño y planificación de la metodología de las clases por parte del personal docente durante un tiempo considerado en busca de la mejora del aprendizaje.

Como se ha observado anteriormente, existe una diferencia significativa entre ser estudiante en modalidad presencial y hacerlo desde la modalidad virtual, ya sea a través de la enseñanza remota de emergencia o el aprendizaje en línea. Por esta razón, es crucial tener en cuenta que el éxito del estudiante en esta modalidad depende de diversos factores.

Dentro de los factores mencionados, la salud mental ocupa un lugar central, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la misma como “un estado de bienestar en el cual el individuo se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (OMS, 2001, p. 01); aunque es fundamental tener en cuenta las diferentes percepciones sobre el concepto en cada país, debido a sus valores, culturas, clases y géneros (OMS, 2004).

Por lo tanto, es crucial, considerar las herramientas utilizadas en los centros educativos teniendo en cuenta la vida cotidiana de las y los estudiantes, logrando de esta forma vincular la enseñanza-aprendizaje con la forma en la que se percibe al sujeto de manera holística en los diferentes entornos (Rodríguez, 1999). En otras palabras, al abordar la salud mental desde un enfoque integral en la educación, se convierte en un pilar fundamental para que el individuo pueda alcanzar el rendimiento y el bienestar tanto para sí mismo como para la comunidad.

2.3. Objeto de estudio

En este trabajo, se busca evaluar las experiencias tanto del estudiantado como del personal docente de la Escuela de Psicología de la UNA, durante la pandemia de COVID-19, específicamente en los periodos lectivos 2020 y 2021, en los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota. Este enfoque se basará en el modelo Histórico-Cultural, el cual analiza el desarrollo humano considerando el contexto en el que se desenvuelve. Es esencial tener en cuenta los escenarios desde el inicio de la pandemia y su evolución a lo largo de los años para comprender las acciones humanas en su totalidad.

El objeto de estudio abarca tres planos interrelacionados que se deben identificar:

- 1) Para ello, se analizarán los resultados a través de la comparación de planes de estudio de antes y durante la pandemia, entrevistas semiestructuradas al personal docente y cuestionarios y grupo focal aplicados a la población estudiantil.
- 2) El plano de enseñanza-aprendizaje, donde se pretende analizar las experiencias de enseñanza del personal docente y las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional. Se buscará comprender el nivel de funcionalidad que presentaron estas experiencias. Esto se llevará a cabo, mediante la aplicación de entrevistas a profundidad con docentes de la escuela, así como a través de cuestionarios y grupos focales para estudiantes.
- 3) El tercer plano es el de proposición, se utilizará una sistematización para proporcionar a la escuela de Psicología una herramienta que le permita considerar el uso de buenas prácticas de mediación pedagógica desde la modalidad de presencialidad remota o mixta. Estas prácticas se basarán en las experiencias de enseñanza-aprendizaje recopiladas durante los periodos lectivos 2020 y 2021 por medio de los métodos mencionados anteriormente.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de estudio y metodología

La investigación adoptó un enfoque mixto que abarcaba diversas perspectivas para el análisis del objeto de estudio. Se propuso, emplear tanto instrumentos cualitativos como cuantitativos (Hernández et al., 2014), con el fin de evaluar las vivencias de aprendizaje de estudiantes y docentes, durante los cursos ofrecidos en la modalidad de presencialidad remota en la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica, durante los períodos académicos 2020 y 2021.

El estudio se desarrolló a partir de un diseño exploratorio secuencial de modalidad derivativa, con la intención de entrelazar el análisis de datos cualitativos y cuantitativos. Esta integración buscaba potenciar la calidad y utilidad de la investigación (Hernández et al., 2014). Es importante destacar que, el presente trabajo no perseguía fines inferenciales, sino que se orientaba hacia una exploración descriptiva no correlacional. Por lo tanto, se adoptó inicialmente un muestreo por conveniencia en la fase cualitativa, detallando el tamaño poblacional de docentes y estudiantes en secciones posteriores.

En cuanto a la parte cuantitativa, se empleó un muestreo secuencial de métodos mixtos, siguiendo la metodología propuesta por Sampieri (2006). Este enfoque se caracterizaba por su utilización inicial de un muestreo no probabilístico. Era esencial resaltar que el propósito no radicaba en la generalización de resultados a partir de instrumentos cuantitativos, dado el carácter mixto de la investigación. Más bien, se buscaba obtener información adicional que enriqueciera el estudio en curso.

3.2. Presentación de hipótesis y operacionalización de variables o categorías de análisis

Basándonos en el estudio realizado por Pérez et al. (2018), se formula la siguiente hipótesis: Durante la modalidad de presencialidad remota, la experiencia de aprendizaje de la población estudiantil de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional fue más positiva cuando el personal docente empleó estrategias de mediación que promovían la comunicación, el trabajo colaborativo, la participación, la organización, la motivación y la empatía.

La tabla 3.1 presenta la operacionalización de las variables, las cuales se utilizaron para la formulación de los instrumentos aplicados tanto a la población docente como estudiantil de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Tabla 3.1*Operacionalización de las variables.*

Variable	Dimensión	Indicadores	Opción de respuesta del ítem
Comunicación	Manejo de la comunicación dentro y fuera de la clase.	Plataforma de preferencia para las clases remotas	Aula Virtual Institucional, correo institucional, correo personal, <i>Google Classroom</i> y <i>Microsoft Teams</i>
		Plataforma de preferencia para contactarse	<i>WhatsApp</i> y <i>Zoom</i>
Organización	Forma de organización de los cursos tomando en cuenta la adaptación de los programas del curso.	La presencia de acuerdos tomadas entre docente y estudiantes sobre el plan de estudio	Sí, No o En ocasiones
Manejo del tiempo	La forma en la que se distribuyó el tiempo dentro de las clases tomando en cuenta tanto la parte teórica como práctica.	Requerimiento de tiempo extra de lo planteado en el programa de estudios	Sí, No o En ocasiones
Trabajo colaborativo	Forma mediante la cual se organiza dentro y fuera de la clase el trabajo colaborativo y su efectividad.	Preferencia sobre los trabajos intraclases	Individual En pareja En grupo
		Preferencias sobre los trabajos extraclases	
Efectividad	Capacidad de transmitir materia a través de la utilización de las TIC durante las clases remotas.	Enriquecimiento de las clases remotas mediante el uso de las TIC	Sí o No
Participación	Estrategias utilizadas para promover la participación estudiantil durante las clases.	Método que promueve la participación	Juegos durante la clase, utilización de cámara (del/la docente o del grupo), utilización de funciones de la aplicación, uso de participación voluntaria o a

Variable	Dimensión	Indicadores	Opción de respuesta del ítem
			solicitud
Motivación	Forma en la que el personal docente mantuvo la motivación del estudiantado durante las clases virtuales.	La presencia de estrategias que promueve la motivación	Sí, No o En ocasiones
Empatía	Formas en las que se demostró empatía por parte del personal docente al estudiantil dentro y fuera de las clases virtuales.	Presencia de empatía ante las necesidades emocionales	Sí, No o No tuve dichas necesidades
		Presencia de empatía ante las necesidades tecnológicas	
Salud Mental	Consideración sobre las emociones y estados de ánimo por parte de los(as) docentes en sus estudiantes y ellos(as) mismos(as).	Presencia de estrategias para promover la salud mental	Sí, No o En ocasiones

Fuente: elaboración propia

3.3. Criterios de selección y fuentes de información

3.3.1. Criterios de selección

La población objeto de estudio comprendió estudiantes y docentes de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica que estuvieron activos durante los períodos lectivos 2020 y 2021. Para la selección de dicha población, se establecieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión, los cuales se presentan en la Tabla 2 para la población docente y en la Tabla 3 para la población estudiantil.

Tabla 3.2

Criterios de selección para la población docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional

Inclusión	Exclusión
<ol style="list-style-type: none">1. Personal docente que haya impartido cursos mediante la modalidad remota, durante los periodos lectivos 2020 y 2021.2. Personal docente que haya impartido clases desde las distintas áreas seleccionadas: Cursos Comunes a las Áreas Disciplinarias, Investigación, Psicología de la Salud, Psicología Educativa, Psicología Social.	<ol style="list-style-type: none">1. Personal docente que no haya ejercido en el 2020.2. Personal docente que haya iniciado a ejercer en la escuela de Psicología a partir de inicios del 2020.3. Personal docente que haya ejercido en la escuela de Psicología después del II Ciclo lectivo 2020.

Fuente: elaboración propia

Tabla 3.3

Criterios de selección para la población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional

Inclusión	Exclusión
<ol style="list-style-type: none">1. Estudiantes que hayan estado con matrícula activa mediante la modalidad remota, durante los periodos lectivos 2020 y 2021.2. Estudiantes que recibieron clases de las respectivas áreas, ya sean Cursos Comunes a las Áreas Disciplinarias, Investigación, Psicología de la Salud, Psicología Educativa, como Psicología Social.	<ol style="list-style-type: none">1. Estudiantes sin matrícula activa en el 2020 y 2021.2. Estudiantes que no tengan acceso a las herramientas virtuales a utilizarse para la recopilación de datos o no presenten acceso a internet.

Fuente: elaboración propia

3.3.2. Fuentes de información

Con el objetivo de salvaguardar la información brindada por la población estudiantil como docente, se elaboró un Consentimiento Informado (ver Anexo 1) dirigido tanto al personal docente como a la población estudiantil. Este documento resumía la naturaleza y los lineamientos del estudio, y se requería su revisión y firma antes de proceder con el proceso.

3.3.2.1. Docentes

Durante las entrevistas semiestructuradas (véase Anexo 2), se recopiló información general de cada docente, incluidos el nombre y edad. Además, se les formularon un total de 22 preguntas relacionadas con el curso asignado por las investigadoras, distribuidas en categorías previamente establecidas, con aproximadamente 2 preguntas por categoría.

Se analizaron los programas de cursos de la escuela de Psicología durante los ciclos académicos del 2020 y 2021, centrándose específicamente en los cursos del I y II ciclo del 2020 y del I ciclo del 2021. El objetivo fue comparar las modificaciones realizadas antes y durante la pandemia para entender su impacto en los programas académicos.

3.3.2.2. Estudiantes

En el cuestionario para el estudiantado (véase Anexo 3), se recopiló información general como nombre, edad, curso, acceso a internet, entre otros aspectos. El cuestionario constaba de 41 preguntas categorizadas en las variables mencionadas, con opciones predefinidas.

En relación con el grupo focal (véase Anexo 4), se abordaron tres preguntas principales sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas, con un enfoque especial en las nuevas implementadas en el II Ciclo y las iniciadas en el 2021. Además, se formularon otras preguntas pertinentes según la dinámica de discusión con los participantes del grupo.

3.4. Estrategia metodológica

En esta sección, se describe el proceso seguido para la recolección y análisis de los resultados. Es esencial destacar que, debido al contexto en el que se llevó a cabo la recolección de datos, se optó por utilizar herramientas virtuales. Por lo tanto, se emplearon plataformas como *Zoom*® para la realización de entrevistas y grupos focales, así como *Google Forms*® para la distribución y recopilación de los cuestionarios. Estos instrumentos, se enviaron a través de la

aplicación de *WhatsApp*®, lo que facilitó la participación y la accesibilidad de los participantes a pesar de las limitaciones impuestas por el contexto de presencialidad remota.

3.4.1. Recolección de datos con la población docente

En cuanto al personal docente, se contactó de manera directa mediante la aplicación de *WhatsApp* y correo electrónico institucional. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas siguiendo el enfoque metodológico propuesto por Hernández et al. (2014, p. 403). Estas entrevistas fueron realizadas a dos docentes por área, abarcando así todas las áreas del plan de estudios de la escuela de Psicología. En total, se llevaron a cabo 10 entrevistas, reflejando la representación de todas las áreas mencionadas anteriormente, incluyendo los Cursos Comunes a las Áreas Disciplinarias, Investigación, Psicología de la Salud, Psicología Educativa y Psicología Social.

Durante estas entrevistas, se exploraron diversos aspectos relacionados con el desarrollo de las clases virtuales, la percepción del personal docente sobre la efectividad de las estrategias implementadas y las posibles mejoras en las experiencias de aprendizaje, teniendo en cuenta las particularidades del personal docente tanto a nivel individual como en su estilo de enseñanza.

Es fundamental destacar que, para proteger los derechos de los participantes, se les proporcionó un consentimiento informado que detallaba los lineamientos de la presente investigación, el cual se describe en el anexo 1.

Después de la entrevista, se pidió al personal docente los programas de estudio de los cursos seleccionados. Luego, se revisaron tanto los programas establecidos antes y durante la transición a la enseñanza remota. Sin embargo, es importante señalar que debido a restricciones logísticas y de acceso, no fue posible revisar todos los programas identificados inicialmente. En particular, se logró la revisión de los siguientes programas de diferentes áreas académicas: en el área social, se abordó sobre el curso “Construcción Histórica de la Subjetividad”; en el área de la investigación, se analizaron los cursos de “Estrategias en Investigación” y “Diseño, Gestión y Evaluación de Proyectos”; mientras que en el área de salud, se examinaron el programa del curso de “Modelos de Intervención Individual” y del curso de “Salud Colectiva”.

3.4.2. Recolección de datos con la población estudiantil

Las personas participantes fueron seleccionadas mediante una colaboración entre una de las lectoras y la escuela de Psicología, quienes proporcionaron múltiples listas de estudiantes con

sus datos correspondientes. Estos estudiantes fueron contactados utilizando *WhatsApp* y el correo institucional. Es importante destacar, que toda la información obtenida se utilizó exclusivamente para el propósito de esta investigación. Además, se obtuvo el consentimiento informado de aquellos individuos que expresaron su interés en participar en el estudio, asegurándose una adecuada comprensión del uso de sus datos.

En consonancia con lo anterior, a partir de la información recopilada sobre las estrategias de enseñanza, utilizadas por el personal docente durante las entrevistas (véase Anexo 2) y las variables establecidas en la investigación, se elaboró un cuestionario conforme al modelo propuesto por Hernández et al. (2014) (véase Anexo 3).

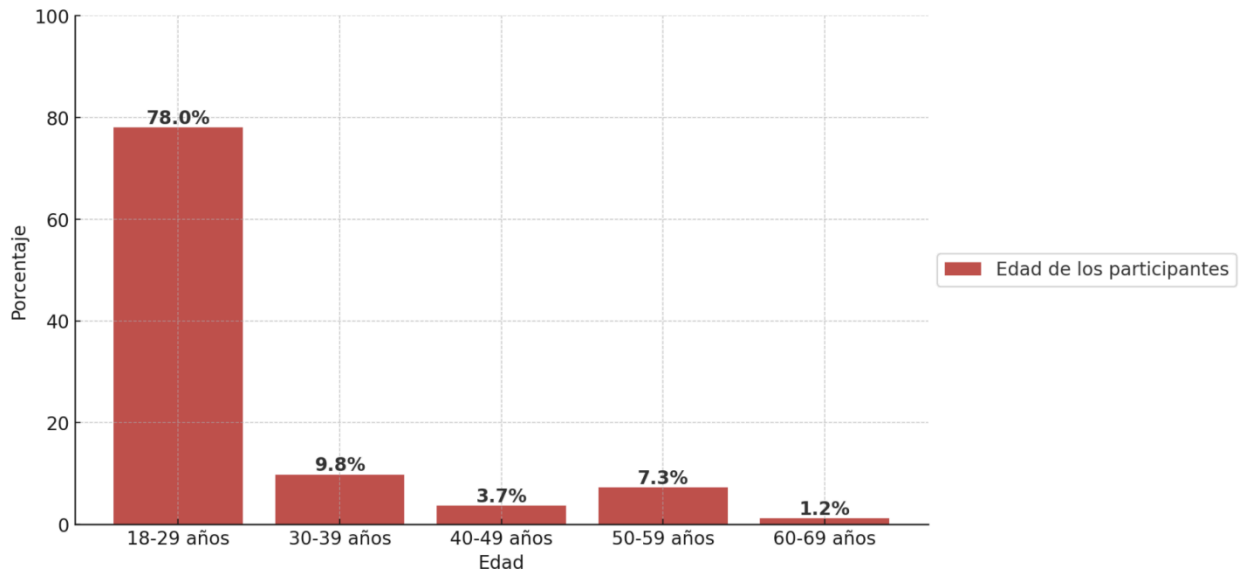
Inicialmente, se planeaba aplicar este cuestionario a 100 estudiantes, 10 por cada docente que participó en la fase anterior. Sin embargo, se obtuvieron un total de 82 respuestas, con 41 estudiantes que estuvieron matriculados en modalidad remota durante el período lectivo de 2020 y otros 41 estudiantes en el año 2021. No se obtuvieron las 18 respuestas faltantes por diversas razones, entre ellas que algunas personas desistieron de responder el cuestionario por diferentes motivos personales. Esto se llevó a cabo, con el objetivo principal de: 1) obtener un conocimiento detallado de las características de la población estudiantil y 2) evaluar el impacto de las herramientas y métodos de enseñanza empleados por el personal docente en el proceso de aprendizaje del estudiantado. De esta manera, se buscó profundizar en la funcionalidad y efectividad de las estrategias implementadas por los docentes en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

La población que respondió el cuestionario se compone de un total de 82 personas. En términos de género, la muestra incluye 50 mujeres (64.1%), 22 hombres (28.2%), 1 persona no binaria (1.3%), y 9 personas no especificaron su género (6.4%).

Las edades de los participantes varían entre 20 y 60 años, con una edad media de 25.1 años. A continuación, en el Gráfico 3.1, se presenta la distribución de los participantes agrupados por rangos de edad:

Gráfico 3.1

Distribución de la población estudiantil por edad



Fuente: elaboración propia.

Esta diversidad en participantes proporciona una perspectiva amplia de la población que ha participado en los diferentes cursos, esto ha permitido obtener información valiosa a partir de sus respuestas al cuestionario.

Asimismo, dentro de las personas que realizaron el cuestionario, se pretendía seleccionar 18 estudiantes divididos en dos grupos (conformados por 9 cada uno) para el grupo focal (Miguélez, 2004, p.59) (véase Anexo 4). Al final, se obtuvo solamente la participación de 8 estudiantes (2 de un grupo y 6 del otro grupo). Con el uso de esta técnica, se dio la posibilidad de tener un acercamiento sobre las estrategias de aprendizaje ejecutadas por las personas participantes.

3.4.3. Análisis de la información

Con los datos recolectados de manera cualitativa, se lleva a cabo un análisis de contenido considerando las categorías creadas (Hernández et al., 2014), con el propósito de conocer y contrastar las perspectivas de ambas poblaciones. Además, se realiza la triangulación de datos (Hernández et al., 2014). Los datos cualitativos fueron analizados a partir de estadísticas descriptivas. Para más detalles ver tabla 3.4.3.

A partir de los resultados, se creó una guía que considera las buenas prácticas para mediar las clases desde la presencialidad remota o mixta, teniendo en cuenta la teoría, los datos recolectados y el contexto. Esto contribuye a fortalecer la modalidad dual, garantizando procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y humanista, características distintivas de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Tabla 3.4.

Análisis de la información

Orden de Realización	Fuente	Población	Estrategia de análisis
1	Programas de estudio	Docente	Comparación de programas de estudio
2	Entrevista semiestructurada	Docente	Análisis y categorización de las respuestas
3	Cuestionario	Estudiante	Estadística descriptiva (tablas y gráficos)
4	Grupo focal	Estudiante	Análisis y categorización de las respuestas

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados que surgen de la información recogida mediante análisis de programas de cursos, entrevistas individuales/semiestructuradas, grupo focal y cuestionario. Los resultados se presentan en dos secciones:

- Estrategias de enseñanza y aprendizaje mediado por tecnología digital.
- Estado de salud física y psicológica durante y post-pandemia.

Cada sección incluye subtemas en los cuales se presenta, primero la información del personal docente recopilada a través de los programas de estudio y las entrevistas semiestructuradas. Seguidamente, se sistematiza la información obtenida de la comunidad estudiantil mediante grupos focales y cuestionarios. Finalizando, con un análisis comparativo entre ambas poblaciones, destacando las similitudes y diferencias encontradas.

4.1. Estrategias de enseñanza y aprendizaje mediado por tecnología digital

4.1.1. Modificaciones en los programas de los cursos

4.1.1.1. Perspectiva del personal docente

Para sistematizar la información recolectada con el personal docente se utilizaron tres categorías: la estrategia de mediación pedagógica, la propuesta de evaluación y la propuesta de organización del curso.

Con el fin de contrastar los cambios realizados por el personal docente, se solicitaron los programas de dos cursos por cada una de las cinco áreas que componen la oferta académica de la escuela de Psicología para tres momentos específicos: 1) el programa aprobado a principios de 2020, antes de la pandemia; 2) el programa propuesto para el período de contingencia; y 3) el programa propuesto en el primer semestre de 2021, para un total de 6 programas por área.

Se recibieron los siguientes programas por área:

- a. Área social: los programas de los años 2020 y 2021 del curso de Construcción Histórica de la Subjetividad (incluido el plan de contingencia), quedando por fuera el segundo curso.

- b. Área de investigación: se recolectaron los programas del 2020 (plan de contingencia) y 2021 de ambos cursos, los cuales fueron incluidos.
- c. Área de salud: se recolectaron los programas completos del curso de Modelos de Intervención Individual y dos del curso de Salud colectiva.
- d. Área educativa: no se logra recolectar los programas solicitados de ninguno de los dos cursos representados, por lo tanto, dicha área quedó por fuera del análisis;
- e. Área de cursos comunes: en este caso quedaron por fuera ambos cursos ya que no se recolectaron los programas.

En resumen, las áreas que tuvieron representación fueron las siguientes: la de investigación con dos cursos, la de salud con dos cursos y la social con uno solo de los cursos, para un total de 12 programas. Es importante destacar que la recolección de la totalidad de los programas de estudio estuvieron permeadas de diferentes dificultades tanto por parte del personal docente como administrativo de la escuela de Psicología, ya que se solicitaron por ambos medios, sin embargo, la respuesta a dicha recolección fue compleja, ya que algunas personas no tenían a mano los documentos y aunado a eso, en la escuela de Psicología hubo una pérdida de información en la carpeta de dicho contenido, sin embargo, se hizo un esfuerzo importante para obtener la mayoría de los programas.

A continuación, se presentan los principales cambios observados para cada curso, considerando tres aspectos: propuesta de mediación (Tabla 4.1), propuesta de evaluación (Tabla 4.2) y propuesta de organización (Tabla 4.3).

Tabla 4.1

Comparación de las estrategias de mediación planteadas en los programas utilizados durante la pandemia por el personal docente

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
Área social: Construcción Histórica de la Subjetividad	Interacción directa en clases. Uso de lecturas y materiales para debate y discusión en tiempo real. Trabajo en grupos presenciales. Exposiciones grupales en el aula.	Uso de plataformas virtuales para la entrega de trabajos y actividades. Uso de audios y otros materiales para el abordaje de ideas centrales. Entrega de materiales e instrucciones asincrónicas. Creación de espacios virtuales de discusión y colaboración.	Misma estrategia metodológica.
Área de investigación: Estrategias de Interpretación en la Investigación	No se presenta el programa	Aprendizaje guiado por lecturas y apoyado por tareas asignadas en la plataforma. Clases sincrónicas y asincrónicas mediante Moodle del Aula-virtual Institucional.	Misma estrategia metodológica.
Área de investigación: Diseño, gestión y evaluación de proyectos:	No se presenta el programa	Aula Virtual como base para el seguimiento del programa. Énfasis en las bases conceptuales y contextuales. Diseño y evaluación de proyectos. Reflexión colectiva e individual mediante participación en los espacios virtuales asignados.	Misma estrategia metodológica enfocada en el análisis de una problemática. Utilización de <i>Google Meet</i> a través del correo institucional como medio oficial de comunicación. Creación de un grupo de <i>WhatsApp</i> .

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
Área de salud: Modelos de intervención individual	Énfasis en la aplicación de conceptos y técnicas en la atención psicoterapéutica. Uso de lecturas y materiales para debate y discusión en tiempo real. Práctica supervisada en la atención psicoterapéutica con un mínimo de 8 sesiones.	Uso de plataformas virtuales para la entrega de trabajos y actividades. Clases sincrónicas y asincrónicas. Uso de lecturas, videos, guías de trabajo y casos para analizar, exposiciones, etc.	Misma estrategia metodológica enfocada en la parte teórica y técnica en la atención psicoterapéutica.
Área de salud: Salud Colectiva	No se presenta el programa	Uso de plataformas virtuales para la entrega de trabajos y actividades. Solicitud al azar de estudiante para compartir reflexión sobre la lectura, como una estrategia metodológica complementaria. Análisis sobre un caso o problemática seleccionada por la docente.	Implementación del uso de herramientas tecnológicas para realizar los trabajos.

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 4.1, no se modificaron contenidos, sino que se acoplaron a la virtualidad en el programa de contingencia; en algunos casos se mantienen las estrategias de mediación empleadas en el plan de contingencia y en otros se usan nuevas formas de mediación para el contenido de los cursos.

Tabla 4.2

Comparación de las estrategias de evaluación planteadas en los programas utilizados durante la pandemia por el personal docente

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
Área social: Construcción Histórica de la Subjetividad	Presentaciones orales. Exámenes escritos individuales. Participación en debates y discusiones.	Entregas virtuales sincrónicas y asincrónicas. Retroalimentación con comentarios detallados sobre los trabajos de manera sincrónica y asincrónica.	Misma metodología en entregas y retroalimentación. Supervisión previa a exposiciones. Grabación de clases para acceso posterior en caso de ausencia.
Área de investigación: Estrategias de Interpretación en la Investigación	No se presenta el programa	Pruebas cortas y/o tareas. Comprobaciones de lectura. Proyecto de Investigación Grupal.	Misma estrategia metodológica.
Área de investigación: Diseño, gestión y evaluación de proyectos:	No se presenta el programa	Portafolio de aprendizajes. Análisis de políticas y aportes desde la psicología. Diseño y evaluación de proyecto. Reflexión individual mediante participación en los espacios virtuales asignados. Evaluación mediante Aula Virtual con sesiones sincrónicas y asincrónicas.	Misma estrategia metodológica con supervisiones antes de cada entrega de avances.
Área de salud: Modelos de	Presentaciones orales. Exámenes escritos individuales.	Presentaciones orales de manera sincrónica.	Misma estrategia metodológica con realización de un ejercicio de roles,

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
intervención individual:	Análisis e informe final del proceso de atención psicoterapéutica.	Exámenes escritos individuales. Revisión bibliográfica en parejas. Realización de ensayo individual.	como simulación del componente práctico.
Área de salud: Salud Colectiva	No se presenta el programa	Evaluaciones individuales por medio de infografías, mapas conceptuales, entregadas en plataformas virtuales.	Misma estrategia metodológica, pero con la selección de únicamente cuatro lecturas aunadas a una noticia o caso relacionado al tema. Presentación en parejas de lectura asignada por la docente, aunada de una noticia respecto al tema indicado.

Fuente: Elaboración propia

Según lo presentado en la tabla 4.2, la estrategia de evaluación, en la mayoría de los cursos se caracterizó por buscar cómo las personas pudieran entregar las diferentes asignaciones de manera virtual, manteniendo el objetivo pedagógico de las evaluaciones planteadas en el programa original, acoplando las asignaciones y el componente práctico de algunos cursos a trabajos relacionados con simulaciones u otras estrategias, individual o grupal.

Tabla 4.3

Comparación de las estrategias de organización planteadas en los programas utilizados durante la pandemia por el personal docente

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
Área social: Construcción Histórica de la Subjetividad	Horarios de clase preestablecidos. Espacios físicos asignados para clases. Material didáctico en formato físico.	Flexibilidad en la entrega de trabajos y actividades. Asignación de tareas y plazos claros en el aula virtual. Disponibilidad de material de lectura y recursos en línea.	Proporcionar información detallada sobre cada trabajo y actividad en el programa. Organización de grupos de trabajo para proyectos colaborativos. Uso de calendarios y planificadores para seguimiento de actividades y clases. Programación de sesiones adicionales para asesoramiento y consultas.
Área de investigación: Estrategias de Interpretación en la Investigación	No se presenta el programa	Uso de plataformas sincrónicas: <i>Zoom, Google Meets, Microsoft Teams</i> , o estrategias asincrónicas: cuestionarios, tareas y foros virtuales en Aula-virtual. Supervisión de tareas y trabajo final de investigación a través de subgrupos en clases sincrónicas. Reflexión y discusión grupal en foros y tareas indicadas en Aula Virtual.	Misma metodología de organización con el uso de calendarios y planificadores para seguimiento de actividades y clases.
Área de investigación:	No se presenta el programa	Clases sincrónicas y asincrónicas.	Clases mediante las plataformas <i>Zoom</i> y <i>Microsoft Teams</i> .

Curso	Presencial 2020	Remota 2020 – Plan de contingencia	Remota 2021
Diseño, gestión y evaluación de proyectos:		Los espacios virtuales de interacción docente-estudiante fueron herramientas que favorecen la comunicación y el aprendizaje. Uso del Aula Virtual para dar seguimiento al programa.	Énfasis en la herramienta de software de acceso libre o mediante licencias temporales, ya que no se podía ir al laboratorio.
Área de salud: Modelos de intervención individual	Horarios de clase presenciales de manera regular. Espacios físicos para la aplicación de la práctica. Supervisiones presenciales para el seguimiento de la práctica.	Clases sincrónicas y asincrónicas. Modificación del componente práctico, enfocado en la parte teórica y técnica de la atención psicoterapéutica. Migración de materiales del curso a plataformas virtuales	Se plantea el curso desde el inicio con la modalidad remota Se enfoca la parte práctica en la parte teórica y técnica de la atención psicoterapéutica. Realización de un ejercicio de roles, como simulación del componente práctico.
Área de salud: Salud Colectiva	No se presenta el programa	Supervisión de la práctica de campo. Conversar en clase sobre las lecturas, para la autorreflexión.	Misma estrategia metodológica.

Fuente: elaboración propia

En lo que respecta a la organización (ver Tabla 4.3), se evidencia una migración obligatoria de los contenidos del curso a la modalidad remota en el año 2020, lo cual significó el empleo de herramientas virtuales en donde se utilizaron en la mayor parte de los cursos clases tanto sincrónicas como asincrónicas, siendo clave el uso de las plataformas como *Zoom*, *WhatsApp*, correo, entre otros. Se evidencia, que en 2021 ya el personal docente inicia el año anticipando la virtualidad desde el inicio y por ende un manejo más organizado de las herramientas tecnológicas utilizadas para aplicar los diferentes contenidos.

En resumen, se puede apreciar que los programas originalmente aprobados y firmados a inicios del año 2020 antes de la pandemia en comparación con los del plan de contingencia y el de I ciclo del año 2021, sufrieron diferentes adaptaciones relacionadas con la mediación, evaluación y organización, más que en el contenido, ya que el mismo permaneció a través de los diferentes períodos, siendo estos acoplados a la nueva modalidad remota con el propósito de que la educación no se detuviera en medio del panorama en el que nos encontrábamos.

Los principales hallazgos según las diferentes categorías de análisis con sus respectivas áreas son los siguientes:

1) Mediación:

- Área social: se migra los contenidos a la modalidad remota, donde se usan clases sincrónicas y asincrónicas. En el primer ciclo del 2021, no se realizan cambios significativos.
- Área de investigación: se mantiene la estrategia metodológica en ambos cursos respecto al plan de contingencia 2020 en comparación con el ciclo I del año 2021 y se usan canales virtuales para la mediación.
- Área de salud: se hace énfasis en el contenido teórico y técnico de la atención psicoterapéutica, adaptando el componente práctico a simulaciones y estudios de casos tanto individuales como grupales.

2) Evaluación

- Área social: Se mantiene la evaluación en el plan de contingencia 2020 y en el primer ciclo 2021, con diferenciación de formas virtuales de entrega, aunado a que en el 2021 se empieza a grabar las sesiones.

- Área de investigación: la evaluación se mantiene tanto en el plan de contingencia 2020 como en el primer ciclo del 2021 en ambos cursos representados; se realizan pruebas cortas, tareas y se da un mayor seguimiento en las supervisiones.
- Área de salud: la evaluación en ambos cursos es similar a la aplicada a inicios del 2020 antes de la pandemia, adaptando los canales de entrega a la virtualidad y acoplando el componente práctico, ya sea mediante estudios de casos o cambios de roles como simulación de las prácticas.

3) Organización

- Área social: en el plan de contingencia 2020 se establecieron flexibilidad en los plazos de entrega; el año 2021 se caracterizó por una mayor preparación previa, con información más detallada en las diferentes plataformas virtuales.
- Área de investigación: Mayor uso de plataformas virtuales en el plan de contingencia, sumado al uso de calendarios y planificadores en el 2021 para facilitar la organización.
- Área de salud: Se realizaron modificaciones significativas en el componente práctico, acoplando este a estudios de casos y simulaciones como por ejemplo cambio de roles.

En las entrevistas al personal docente, en cuanto a los planes de estudios acoplados a la modalidad remota concierne, los y las docentes no consideran que estos hayan sido los mejores, pero entienden que fue lo que se pudo hacer en el momento y que existían factores humanos y sociales que influenciaron en la adaptación. Expresaron que se hizo lo que se pudo, sin embargo, indicaron que los objetivos no se pudieron alcanzar debido al contexto. Empero, destacaron que la virtualidad también puede ser una herramienta útil en la enseñanza, incluso en la modalidad presencial, tal como en la entrevista uno(a) de ellos indicó lo siguiente:

Evidentemente los objetivos no se alcanzan y entonces la U y la sociedad para mí se enfrascó en una discusión terrible, absurda e innecesaria, en querer cumplir los objetivos, como si no hubiera una hijueputa pandemia que azotó al mundo, que mató seres queridos, que dejó a personas sin empleo y que nos alteró todo (Docente 2, 13 de junio del 2022).

El proceso de iniciación a la adaptación de los programas de estudio para poder aplicarlos a la virtualidad, significó muchas dudas e incertidumbre, ya que no se tenía el conocimiento, ni las herramientas para lograr adaptar estos cursos presenciales a la virtualidad, sin embargo, se

hizo un gran esfuerzo en unos cursos más que otros, pues fue una tarea muy compleja, principalmente en los teórico-prácticos, en donde el fuerte del curso era la práctica, la cual según los y las docentes indicaron en la entrevista realizada, que no podía ser sustituida en algunos casos en el ámbito virtual.

Si no se tiene la experiencia de atención psicoterapéutica de manera presencial, puede ser más bien muy contraproducente tanto para el estudiante, como para las personas que consultan, llevar a cabo la experiencia de manera virtual. Ese componente práctico sencillamente se quedó fuera (Docente 4, 14 de julio del 2022).

Esto significó un gran impacto en el aprendizaje de la población estudiantil, ya que muchas personas que salieron de bachillerato o licenciatura no tuvieron la oportunidad de adquirir dichas experiencias. Esta problemática surgió como un tema importante a considerar en las entrevistas.

4.1.2. Estrategias y herramientas tecnológicas

4.1.2.1. Perspectiva del personal docente

Durante las entrevistas, el personal docente compartió distintas estrategias y herramientas tecnológicas, utilizadas durante la pandemia, para mediar sus cursos de manera remota. La tabla 4.4 “Estrategias utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases sincrónicas”, detalla las diferentes estrategias de mediación, evaluación y organización utilizadas en la modalidad sincrónica. Se destacan las principales estrategias que, según el personal docente entrevistado, resultaron efectivas durante los años 2020 y 2021. Además, se plantea que el uso y la efectividad de estos recursos variaron, según la experiencia previa que algunas personas tenían en el manejo de la tecnología y en la preparación pedagógica centrada en la educación virtual disponible. Por consiguiente, la tabla refleja los recursos que se adaptaron con el tiempo y con la experiencia adquirida durante la pandemia, mejorando su utilización en el segundo semestre de 2020 y en 2021, período en el que tanto docentes como estudiantes se adaptaron mejor a las clases sincrónicas.

Tabla 4.4

Estrategias utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases sincrónicas

Mediación	Evaluación	Organización
<p>Premios virtuales. Lecturas en grupos de exposición. - Clases centradas en actividades. - Uso de bitácoras. - Disminución de lecturas obligatorias y aumento de las complementarias. - Escaneo de material para una experiencia más práctica. - Ampliación de lecciones de 3 a 4 horas en 2021. - Creación de subgrupos de trabajo para un ambiente de confianza. - Charla y conferencia con personas de diferentes lugares.</p>	<p>- Foros de aula virtual. - Planteamiento de preguntas. - Resolución de problemas de manera entretenida. - Preguntas intercaladas durante presentaciones para evaluar la atención.</p>	<p>- Flexibilidad en plazos de entregas y evaluaciones. - Coordinación de fechas de entrega para evitar coincidencias. - Fomentar avances progresivos en trabajos finales. - Realizar desayunos virtuales para una enseñanza más conectada. - Ofrecer supervisión previa a exposiciones. - Grabación de clases para acceso posterior en caso de ausencia.</p>

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4.5 “Herramientas utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases sincrónicas”, podemos encontrar los medios por los cuales las y los docentes hicieron posible la mediación pedagógica, es importante mencionar que el uso adecuado de las mismas varía al igual que las diferentes estrategias dependiendo de diferentes variables como la experiencia, el manejo de las herramientas tecnológicas, entre otras.

Tabla 4.5

Herramientas utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases sincrónicas

Objetivo	Herramientas
Creación de cuestionarios	Utilización de <i>Google Forms</i> , para evaluar los recursos disponibles entre los estudiantes.
Trabajo colaborativo en línea	<i>Padlet</i> , <i>Wikis</i> .
Ofimáticas	Presentaciones de <i>Microsoft PowerPoint</i> con audios.
Compartir contenido audiovisual	Uso de cortometrajes en <i>YouTube</i> y cuentos para ilustrar la teoría.
Sistemas de respuesta en tiempo real	<i>Mentimeter</i>

Fuente: Elaboración propia

Seguidamente, se presentan la tabla 4.6 “Estrategias utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases asincrónicas” y la tabla 4.7 “Herramientas utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases asincrónicas”, donde se plantean los principales recursos tecnológicos que se utilizaron para hacer posible la educación virtual bajo esta modalidad.

Tabla 4.6

Estrategias utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases asincrónicas

Mediación	Evaluación	Organización
- Envío de material adicional.	- Exámenes domiciliarios con atención a dudas de manera virtual.	- Asignación de tareas individuales y grupales. - Permitir el envío y recepción de material didáctico mediante Correos Costa Rica. - Recepción de trabajos mediante fotos, cartas, etc.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.7

Herramientas utilizadas durante la pandemia por el personal docente en clases asincrónicas

Tipo de herramienta	Herramienta utilizada
Correo electrónico	<i>Gmail</i> y correo institucional
Espacios de administración de archivos digitales	<i>Google Drive, OneDrive</i> y <i>Dropbox</i>
Herramientas de creación de contenidos	Pizarras virtuales y <i>Microsoft PowerPoint</i>
Herramientas de trabajo colaborativo en línea	<i>Wikis</i> y <i>Padlet</i>
Herramienta de videoconferencia	<i>Zoom, Microsoft Teams, Google Meet</i> y <i>Skype</i>
Herramientas ofimáticas	<i>Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint</i> y <i>Google Docs</i>
Mensajería instantánea	<i>WhatsApp</i> y <i>Microsoft Teams</i>
Plataformas de contenido audiovisual	<i>YouTube</i>
Plataformas de gestión de aprendizaje	Aula Virtual Institucional
Redes sociales	<i>Facebook</i>
Sistemas de respuesta en tiempo real	<i>Mentimeter</i> y <i>Walking Quiz</i>

Fuente: elaboración propia

Cabe mencionar, que el estilo de enseñanza y las estrategias pedagógicas de la mayoría del personal docente de la escuela de Psicología se han desarrollado en el ámbito de la educación presencial. En este contexto, el establecimiento de vínculos con los estudiantes, la improvisación y el intercambio intraclase para impartir el contenido eran elementos clave, que contribuían a mantener a la población motivada y asegurarse, de alguna manera, de que el contenido se comprendiera.

En contraste, la transición a la virtualidad presentó desafíos significativos, ya que la conectividad, tanto de los docentes como del estudiantado, se convirtió en una problemática importante para el desarrollo de las lecciones. Además, la dificultad percibida por el profesorado para evaluar la efectividad del aprendizaje se intensificó, dado que la mayoría de las personas optaban por mantener apagadas sus cámaras. Este hecho representó un reto considerable. Algunos relatos testimonian esta situación, donde se destaca que:

...simular lo presencial en la lógica virtual y ahí me parece que hubo errores importantes y creo que eso se mantuvo en el 2021 también, es como no aprovechar todas las ventajas de lo virtual o de la enseñanza tratando de homologarlo como... a ver, lo que pasó era que había que hacer lo mismo que se hacía presencial en lo virtual y eso es imposible, no se puede hacer eso, no funciona, entonces ahí fueron los problemas, creo yo (Docente 7, 16 de junio del 2022).

En cuanto al uso de las herramientas tecnológicas, es fundamental destacar que, entre todas las herramientas utilizadas, tanto en modalidades sincrónicas como asincrónicas, mencionadas en las tablas 4.5 y 4.7, plataformas como *Zoom* se destacaron notablemente por su efectividad y frecuente uso. Esta situación se originó a principios del 2020, debido a la falta de preparación por parte de la universidad, lo que generó diversos inconvenientes, especialmente por la escasez de licencias disponibles, para satisfacer la creciente demanda. Esta limitación llevó a algunas personas a asumir personalmente el costo de estas licencias para reducir la carga de estrés asociada, además del uso de otras plataformas como *Dropbox*.

En ese mismo año, se implementaron diversas capacitaciones destinadas al personal docente, con el objetivo de que adquirieran habilidades en el manejo de distintas plataformas. No obstante, en aquel momento, la carga de trabajo era considerablemente elevada, y esto, sumado al contexto de incertidumbre y miedo que experimentaba la población, generó la percepción de que, en lugar de brindar un respaldo, estas capacitaciones representaban más bien una sobreoferta, llegando a saturar a las personas participantes. Esto se debía a que, como se mencionó previamente, los enlaces recibidos abordaban principalmente el manejo de las plataformas, descuidando la dimensión crucial de la pedagogía virtual.

Cómo funciona el *Teams*, cómo funciona el *Moodle*, cada vez se fueron como diversificando más, pero por lo menos yo no recibí o no sé si hubo un curso que explicara cómo llevar lo que ya estaba haciendo presencial a lo virtual, eso no. Por lo menos, yo creo que eso no existió, pero que sí desarrollaba, a ver, por ejemplo: la Vicerrectoría de Docencia desarrolló mucha cosa ahí de ese tipo, al estilo de cómo funciona un software verdad (Docente 1, 21 de junio del 2022)

Además, según la entrevista realizada a la persona docente 8, es importante la siguiente distinción: “Intentar que la tecnología fuera algo útil, no que sobrecargara el proceso, entonces mi uso de la tecnología ha sido súper concreto, porque yo no estoy de acuerdo en que nuestra formación se tenga que basar en la tecnología como centro, ya que la tecnología no es el centro, la tecnología es el medio” (Docente 8, 22 de junio del 2022).

Debido a esto y a la falta de experiencia en la gestión de cursos virtuales, según las entrevistas, en algunos casos se recurrió a la "necesidad" de compensar la ausencia de clases presenciales con un aumento en la cantidad de lecturas, clases más extensas y una mayor cantidad de trabajos. Sin embargo, esta estrategia empezó a arrojar resultados menos positivos, ya que no fue bien recibida por las y los estudiantes.

4.1.2.2. Perspectiva de la población estudiantil

En la Tabla 4.8 titulada "Herramientas utilizadas durante la pandemia por la población estudiantil en clases sincrónicas y asincrónicas", la cual detalla diversas herramientas clasificadas según su tipo utilizadas por la población estudiantil.

Tabla 4.8

Herramientas utilizadas durante la pandemia por la población estudiantil en clases sincrónicas y clases asincrónicas

Tipo de herramienta	Herramienta utilizada
Correo electrónico	<i>Gmail</i>
Espacios de administración de archivos digitales	<i>Google Drive</i>
Herramientas de creación de contenidos	<i>Canva</i>
Herramientas de trabajo colaborativo en línea	<i>Padlet</i>
Herramienta de videoconferencia	<i>Zoom</i>
Herramientas ofimáticas	<i>Microsoft Word</i>
Mensajería instantánea	<i>WhatsApp</i>

Fuente: Elaboración propia

En general, los y las estudiantes reconocieron que la educación virtual fue un desafío y que tuvieron que encontrar nuevas formas de aprender y mantenerse enfocados. Si bien, cada uno tenía sus propias técnicas y estrategias, todos parecían estar de acuerdo en que la organización, la toma de notas y la división del tiempo fueron importantes para tener éxito en un entorno virtual de aprendizaje.

Se reconoce, que resultó más difícil mantener la motivación y el enfoque bajo esta nueva modalidad de aprendizaje en comparación con la presencialidad, ya que no todas las personas contaban con los recursos necesarios para llevar a cabo este tipo de educación, aunado al contexto tan complejo que se vivenció en ese momento en los diferentes escenarios, tanto de salud como económicos, entre otros.

A pesar de todo esto, creen que hay aspectos positivos en la modalidad remota, como la oportunidad de desarrollar habilidades tecnológicas y sugieren que las instituciones deben ser conscientes de las circunstancias individuales de cada estudiante y fomentar el compromiso y la organización por parte del estudiantado.

A partir del grupo focal, se destacan las siguientes opiniones y comentarios:

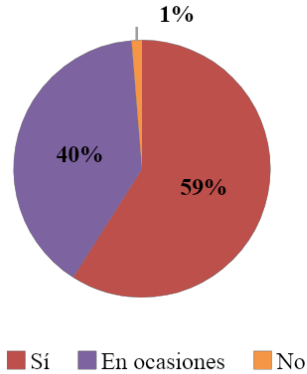
- Sugieren que la administración de la escuela y el personal docente replanteen su estrategia metodológica y realicen encuestas y formularios en *Google* para conocer las herramientas que tienen los y las estudiantes en casa: como el internet, computadoras, teléfonos, etc.; para adaptar la enseñanza a cada estudiante.
- Creen que es importante escuchar a todas las partes y entender que no todos(as) los(as) estudiantes pueden estar conectados(as) o entregar trabajos en un tiempo establecido. Asimismo, de considerar los contextos tales como situación familiar, laboral, etc.
- Destacan que el proceso de interacción es importante para el aprendizaje en grupo, y sugieren que las clases en modalidad virtual serían más enriquecedoras acompañadas con sesiones presenciales.
- Manifiestan que los recursos tecnológicos son muy importantes, pero al final depende de quién los use y cómo se usen y tienen que adaptarse a la situación en la que se esté viviendo, en este caso la pandemia, donde todos se tuvieron que adaptar.

- Se expresa, que es necesario que el personal docente de la escuela de Psicología tome conciencia de la necesidad de tener empatía con la población estudiantil con un sentido de realidad a nivel de demandas en relación con la salud y enfermedad de las y los estudiantes para la entrega de trabajos.
- Consideran, que es importante que se dé a conocer la herramienta de evaluación docente, ya que según algunas personas estudiantes no se sabe cómo funciona, ni quién ve esos comentarios, si son los profesores directamente o si nada más les dicen como un porcentaje de personas que opinaron sobre un mismo tema, un mismo punto y se le comenta al profesor(a). Es un tema que la persona estudiante desconoce pero que gracias a estos espacios se puede expresar la realidad de la población.

Según los resultados del cuestionario aplicado, las plataformas que más sobresalieron para brindar la clase sincrónica fueron *Zoom* y *Google Meet*. Cabe mencionar que algunas personas estudiantes mencionan que a pesar de que hay varias plataformas que resultan útiles para recibir lecciones, es algo molesto que en cada curso las y los docentes utilicen sitios diferentes para brindar las clases; para la entrega de trabajos y organización de las clases; podemos observar la preferencia de *Google Drive*, *WhatsApp*, el Aula Virtual Institucional y el correo personal e institucional, las cuales tuvieron un acceso más fluido y útil con el personal docente.

En lo que respecta a un contacto directo con el personal docente, *WhatsApp* parece ser el medio por el cual las y los estudiantes se sienten más cómodos(as); para la entrega de trabajos, encontramos de preferencia el correo institucional, seguido por el *WhatsApp* y el Aula Virtual Institucional; cuando se habla de recibir material del curso, las y los estudiantes prefieren que sea por clases sincrónicas, lecturas y vídeos principalmente. Se consultó a la población estudiantil si consideraban que las clases sincrónicas promueven el aprendizaje (ver Gráfico 4.1), el 59% indicó que sí. Por otro lado, cuando se preguntó sobre las clases asincrónicas, solo el 36% indicó que sí, pues la mayoría considera que el aprendizaje se lograba solo en algunas ocasiones (ver Gráfico 4.2).

Gráfico 4.1
¿Creen que las clases sincrónicas promueven el aprendizaje?

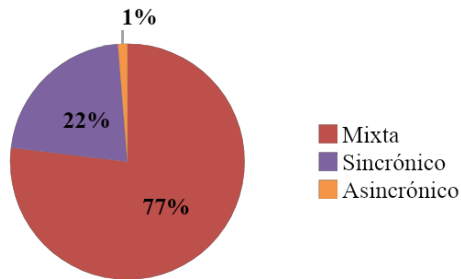


Fuente: elaboración propia.

Según el gráfico 4.3, se observa una preferencia hacia las clases de modalidad mixta, en donde un 77% de la población les parece que podría resultar más beneficioso, seguido de las clases sincrónicas con un 22% y la asincrónica con un 1%, como se detalla a continuación.

Gráfico 4.3

¿Qué modalidad prefieren en los cursos?



Fuente: Elaboración propia.

4.1.2.3. Comparación entre ambas poblaciones

Según los resultados encontrados, se puede visualizar diferentes congruencias e incongruencias con respecto a diferentes puntos de vista tanto del personal docente como estudiantil, entre las cuales podemos encontrar: ambas poblaciones hacen referencia a la necesidad de aplicar encuestas que permitan dar a conocer el contexto de la población

estudiantil, para lograr la adaptación correspondiente a las diferentes demandas del curso; la importancia de hacer un uso adecuado de los recursos tecnológicos, en donde los mismos sean la vía mediante la cual se imparte el aprendizaje, no que el mismo se base en los recursos tecnológicos.

Dentro de las plataformas que fueron de mayor utilidad para ambas partes, podemos encontrar *Zoom* y *Google Meet* para las clases sincrónicas; *WhatsApp*, *Google Drive*, *Aula Virtual* y el correo tanto personal como institucional para la organización de las clases, entrega de trabajos y una comunicación más directa.

En lo que respecta a la evaluación, las y los docentes plantean que la distribución de la carga académica mediante avances durante el semestre resulta de gran utilidad, lo cual la mayor parte del estudiantado coincide. Es importante mencionar, que a pesar de que se hizo un esfuerzo en algunos casos por mantener una comunicación asertiva, en donde la empatía prevaleciera por parte de las y los docentes, hubo estudiantes que manifestaron no sentir esto, principalmente en el 2020, ya que, a pesar de estar atravesando alguna situación de salud o de otro tipo, la demanda académica al final del semestre era casi la misma que para el resto de los estudiantes.

Por otro lado, el trabajo en subgrupos resultó según el personal docente muy útil para una mayor participación, sin embargo, hay dos posturas diferentes por parte de las y los estudiantes, en donde en algunos casos coinciden, pero en otros manifiestan que se han sentido abrumados(as) en estos espacios.

Cuando se contrasta esta información con lo obtenido mediante el grupo focal, se encuentra que la mayoría de las personas participantes concuerdan con los establecimientos de la Asociación de Estudiantes que, en las clases virtuales, el tiempo no debería exceder las dos horas y que no deberían haber más de tres actividades diferentes durante la clase para poder mantener la atención y respetar los tiempos de aprendizaje del grupo. Además, afirman que, en sus experiencias, en algunas clases se han irrespetado los tiempos de aprendizaje y se han dejado de lado contenidos importantes para cumplir con el cronograma de actividades, lo que resulta estresante.

4.1.3. Planificación y organización

4.1.3.1. Perspectiva del personal docente

En cuanto a la planificación y organización durante estos períodos, se encontró una situación compleja, según el personal docente entrevistado. La inexperiencia en el ámbito virtual generó vacíos que interfirieron con el cumplimiento de objetivos. Por ejemplo, se mencionan programas modificados por docentes que se entregaron sellados fuera de plazo, desorganización en relación con la planificación de las evaluaciones de los cursos y falta de comunicación entre docentes, para la distribución de las cargas de trabajo en los diferentes cursos, entre otros aspectos, como se detalla a continuación.

Porque imagínate lo que era, por ejemplo, tener que digamos ir a cuatro cursos o cinco, y si todo el mundo le pedía una película, tener que ver cinco películas, comentarlas, ¿verdad? Es eso, no lo hicimos. En realidad, esta coordinación no fue posible si no se abrió un espacio. Lo que hicimos después, cuando empezamos un poco algunas personas a comentar esto, fue intentar coordinar, pero tampoco podría yo decir que eso sirvió para tomar algunas medidas (Docente 1, 21 de junio del 2022)

Asimismo, el personal docente entrevistado señaló que, aunque las clases virtuales requieren más tiempo en la planificación, han tenido experiencias muy positivas con la virtualidad. Esto se suma al orden que aporta la virtualidad en comparación con el uso de papel, ya que todo queda registrado de manera más organizada.

4.1.3.2. Perspectiva de la población estudiantil

En las siguientes tablas (ver tabla 4.9 y tabla 4.10) se sistematizan las estrategias de estudio y organización, utilizadas por la población estudiantil para clases sincrónicas y asincrónicas, según lo recolectado en los grupos focales.

Tabla 4.9

Estrategias utilizadas durante la pandemia por la población estudiantil en clases sincrónicas

Estrategias de estudio	Estrategias de organización
<ul style="list-style-type: none">- Tomar apuntes durante las clases.- Realizar actividades en línea, como rompecabezas, para dividir la atención y evitar distracciones.	<ul style="list-style-type: none">- Seleccionar un entorno propicio para recibir clases, organizando y manteniendo el espacio de trabajo limpio para una mejor concentración.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.10

Estrategias utilizadas durante la pandemia por la población estudiantil en clases asincrónicas

Estrategias de estudio	Estrategias de organización
<ul style="list-style-type: none">- Utilizar colores y flechas para resumir y visualizar información en las notas.- Enfatizar la importancia de vídeos y actividades asincrónicas para una atención focalizada en casa.- Considerar las limitaciones de conexión y plazos de entrega flexibles, reconociendo diferentes contextos como familiares o laborales.- Realizar presentaciones como método de estudio.- Practicar auto enseñanza, reconociendo las dificultades para aprovechar al máximo las clases virtuales.	<ul style="list-style-type: none">- Dividir la atención entre tareas, como usar la computadora para trabajos y papel para lecturas y anotaciones.- Establecer fechas límite para las entregas.- Utilizar agendas o calendarios para mantener un registro de fechas de entrega y tareas pendientes.- Explorar la técnica Pomodoro, trabajando en bloques de 25 minutos seguidos de breves pausas, como una estrategia para mantener la concentración y completar tareas.

Fuente: Elaboración propia

4.1.3.3. Comparación entre ambas poblaciones

Según los resultados encontrados, tanto el personal docente, como la población estudiantil debieron hacerles frente a diversos desafíos por causa de la inexperiencia con el uso de la modalidad remota, así como a las limitaciones inherentes que dicho formato implicaba. No

obstante, ambas poblaciones desarrollaron y realizaron estrategias para llevar de una mejor manera la situación. El personal docente se enfocó en la mejora de la coordinación y la planificación, mientras que la población estudiantil, optó por superar sus técnicas de estudio y de organización. Por otra parte, mientras que el personal docente consideró que el proceso de transición al inicio fue complicado e incluso desafiante, sus estudiantes demostraron capacidad de adaptación mediante estrategias como la búsqueda activa de recursos adicionales y la gestión autónoma de su aprendizaje. Estas diferencias muestran la variabilidad en las experiencias individuales así como colectivas dentro de un mismo contexto educativo.

4.1.4. Manejo del tiempo

4.1.4.1. Perspectiva de la población docente

Durante las entrevistas realizadas al personal docente sobre el manejo del tiempo en las clases virtuales, se identificaron diferentes enfoques y estrategias utilizadas.

A raíz de las peticiones y quejas de los y las estudiantes, así como de las recomendaciones de la Asociación de Estudiantes de no exceder las dos horas de duración por clase, el personal docente ajustó su planificación. Estos ajustes recibieron comentarios positivos por parte de los estudiantes, quienes agradecieron que se respetara el tiempo establecido y señalaron que algunos profesores excedían dicho límite, lo que afectaba su participación y atención.

Como se mencionó anteriormente, la mayoría de los y las docentes coincidieron en disminuir el tiempo de las clases a aproximadamente dos horas cada una. Esta medida se acompañó de la inclusión de recesos dentro de ese período y la asignación de espacios antes, durante o después de la clase para abordar dudas y situaciones personales de los estudiantes.

Algunos docentes, sin embargo, consideraron que este tiempo era insuficiente y mencionaron dificultades debido a restricciones impuestas por la Vicerrectoría. Estas limitaciones generan estrés y dificultades para cubrir todo el contenido planificado. En cursos teórico-prácticos, donde el tiempo de clase antes de la pandemia era de 6 horas, el cambio representó un reto adicional para abarcar todo el contenido necesario. Algunas personas optaron por clases ligeramente más extensas, pero con la inclusión de recesos y actividades dinámicas para mantener la participación de los y las alumnos.

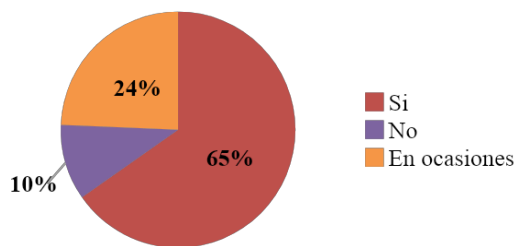
4.1.4.2. Perspectiva de la población estudiantil

Por otro lado, a través de los datos recopilados en el cuestionario, podemos apreciar los siguientes gráficos relacionados con el manejo de tiempo durante las clases.

El gráfico 4.4 muestra las opiniones de la población estudiantil participante sobre el manejo del tiempo por parte de los docentes durante las clases. Según los resultados, un 65% de los y las estudiantes consideraron que los docentes tuvieron un buen manejo del tiempo. Un 24% indicaron que en ocasiones el manejo del tiempo por parte de los docentes fue adecuado, mientras que un 10% afirman que el manejo del tiempo por parte de los docentes no fue satisfactorio.

Gráfico 4.4

¿Cree usted que el/la docente tuvo un buen manejo de tiempo durante las clases?

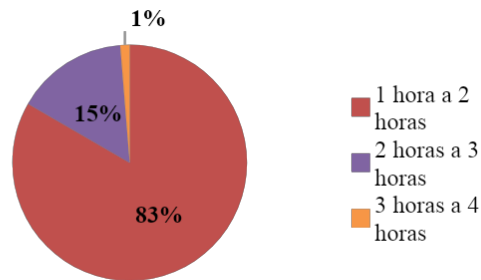


Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 4.5 presenta las respuestas de las personas encuestadas sobre la duración adecuada de las clases remotas. Según los resultados, un 83% de los y las participantes consideró que una duración de 1 a 2 horas es adecuada para las clases remotas. Un 15% opinó que un rango de 2 a 3 horas es el tiempo adecuado. Solo un 1% indicó que consideran apropiado que las clases remotas tengan una duración de 3 a 4 horas.

Gráfico 4.5

¿Cuánto tiempo considera usted que sea el adecuado para las clases remotas?

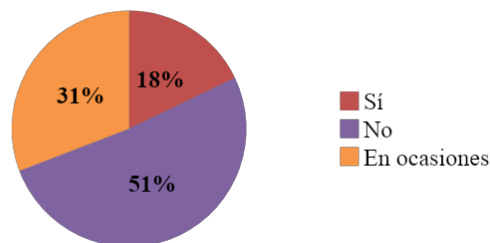


Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las respuestas de los encuestados sobre si consideran que el o la docente ha intentado compensar la falta de presencialidad con un aumento de trabajos extraclases. Según los resultados, un 51% de los y las participantes respondió "no", indicando que no perciben un aumento de trabajos extraclases por parte de los docentes. Un 31% señaló que en ocasiones los docentes han intentado compensar la presencialidad con trabajos extraclases. Además, un 18% respondió "sí", afirmando que sí han experimentado un aumento de trabajos extraclases.

Gráfico 4.6

¿Considera usted que el/la docente ha querido compensar la presencialidad, con un aumento de trabajos extraclases?



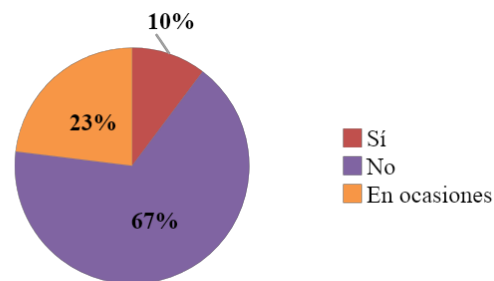
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a si consideran que el curso está tomando más tiempo del indicado en el programa de estudios. Según los resultados que se presentan en el gráfico 4.7, un 67% respondió "no", indicando que no perciben que el curso esté tomando más tiempo del establecido en el

programa de estudios. Un 23% respondió "en ocasiones", lo que sugiere que algunas veces sienten que el curso se extiende más allá de lo previsto. Además, un 10% afirmó que sí considera que el curso está tomando más tiempo del indicado en el programa de estudios.

Gráfico 4.7

¿Considera usted que el curso está tomando más tiempo de lo indicado en el programa de estudios?



Fuente: Elaboración propia.

Por último, en la pregunta sobre la distribución del tiempo durante las clases, se pueden agrupar las siguientes respuestas:

- La mayoría considera que las clases no deben exceder las 2 horas, preferiblemente 1 hora y media.
- Algunas personas recomiendan tener clases más cortas con descansos cortos cada hora debido a la fatiga visual y la necesidad de moverse.
- Se enfatiza la importancia de tener descansos o recesos durante las clases virtuales, generalmente de 5 a 20 minutos.
- Varios expresan la preferencia por clases más frecuentes, pero de menor duración.
- Se destaca la necesidad de tener una estructura clara y objetivos específicos para cada sesión de la clase.
- Varias personas encuestadas mencionan la importancia de hacer las clases con actividades grupales o lúdicas, entretenidas y flexibles, sugiriendo así una combinación de clases magistrales con partes más dinámicas e interactivas.
- Algunas personas sugieren una distribución equilibrada entre teoría y práctica.

- Se menciona la importancia de utilizar recursos tecnológicos para hacer las clases virtuales más provechosas.

4.1.4.3. Comparación entre ambas poblaciones

El personal docente y la población estudiantil tienen diferentes opiniones en cuanto al manejo del tiempo en las clases remotas. Según el personal docente, han respondido a las demandas estudiantiles ajustando su planificación y reduciendo la duración de las clases, lo cual ha recibido comentarios positivos por parte de los y las estudiantes. Sin embargo, algunos(as) docentes enfrentan dificultades debido a las restricciones impuestas por la Vicerrectoría, lo que genera estrés y dificultades para cubrir todo el contenido necesario.

Por otro lado, los y las estudiantes expresan que las clases no deberían exceder las dos horas y que se deben evitar demasiadas actividades durante la clase para mantener la atención y respetar los tiempos de aprendizaje del grupo. Además, algunos(as) estudiantes han experimentado un aumento de trabajos extraclases, mientras que otros(as) no perciben este incremento.

Aunque hay puntos de acuerdo entre el personal docente y la población estudiantil, en cuanto a la duración adecuada de las clases remotas, también existen diferencias en cuanto a la compensación de la falta de presencialidad y la percepción sobre si el curso está tomando más tiempo del indicado en el programa de estudio.

4.2. Estado de salud física y psicológica durante y post-pandemia

4.2.1. El cambio a la modalidad de presencialidad remota

4.2.1.1 La perspectiva del personal docente

A continuación, se sistematizan las principales opiniones del personal docente sobre el cambio de dar cursos en presencialidad remota a raíz de la emergencia sanitaria.

De manera general, nadie estaba preparado para esto, ni la institución, ni los procedimientos, ni la universidad como toda universidad, ni la escuela de Psicología como escuela de Psicología, nadie estaba preparado para esto, no había preparación para esta situación,

entonces todo lo que se hizo durante los primeros meses fue improvisar todo absolutamente (Docente 8, 22 de junio del 2022).

Así como otra parte del personal docente agregó dentro de la entrevista, que no les quedó más opción que afinar detalles sobre los nuevos cambios de manera improvisada en un corto tiempo.

Se nos mandó a decir fue, supongan que ya no va a ser presencial, sino que va a ser virtual, pongan que ya no se va a hacer tal cosa... y por eso fue que se volvió a mandar otro programa, pero en realidad era el mismo, solo que tenía esos como esos ajustes precisamente para que tuviera validez. (Docente 2, 13 de junio del 2022).

Si nos basamos en las respuestas de los y las profesoras, sobre su experiencia de adaptación al cambio de modalidad debido a la pandemia en el año 2020, se podría decir que en general fue un proceso complicado, estresante y lleno de ansiedad y preocupación, ya que la mayoría de los profesores(as) expresaron haber sentido “angustia” y “miedo” ante la situación, siendo difícil el poder adaptarse a la modalidad remota.

Además, muchos de ellos(as) señalaron que la preocupación por la salud y el bienestar de sus seres queridos también afectó su experiencia. Tal como se expresa la persona docente número 9 en la entrevista, “Yo recuerdo que yo ya decía Dios, ya no quiero ver la computadora más, ya, ya no.” (Docente 9, 17 de junio del 2022). Ante la carga que estaban tratando de sobrellevar a nivel personal.

Las y los profesores opinaron que el año 2020, fue un cambio complejo debido a que algunos y algunas no se sentían cómodos(as) al utilizar las herramientas tecnológicas, en donde una de las quejas que acotaron, fue el poco tiempo de preparación para capacitarse al respecto, siendo entendible por la emergencia mundial, pero que afectó a algunos y algunas docentes a la hora de implementar la tecnología a sus clases por medio de una computadora; no obstante, la universidad ayudó con cursos para el uso de las herramientas, especialmente el aula virtual, para impartir las clases, entre otros, siendo así como la mayoría de profesores y profesoras encuestadas llevaron dichos cursos para ayudarse, tal como uno de los mismos(as) señalaron “Fue complejo, no fue algo que a mí me fuera fácil, por estar ... no familiarizada, cómo le decía, con las plataformas” (Docente 4, 14 de julio del 2022).

Dichas adversidades presentadas, influyen debido a diferentes variables como la edad, la experiencia previa con herramientas tecnológicas, la accesibilidad en recursos tecnológicos, entre otros, ya que sí se presentaron casos en donde las personas docentes expresaron que, el hecho de pasar las clases y el contenido de los cursos a la virtualidad, no les significó un gran esfuerzo, debido a que estaban familiarizados(as) previamente con el uso de las diferentes plataformas como recursos, en comparación con otras personas docentes que relatan que fue muy complejo este proceso de adaptación.

Pese a dichos desafíos, el tema de la conectividad fue la principal dificultad, ya que muchas personas estudiantes manifestaban que tenían problemas de este tipo y por esa razón no encendían las cámaras, siendo un aspecto importante durante las clases virtuales el que los y las docentes realizaran sondeos sobre cómo la estaban pasando las y los estudiantes a nivel tecnológico y personal ya que habían muchos comentarios realizados por la población estudiantil hacia sus docentes, de acuerdo a lo señalado por el personal docente dentro de las entrevistas, tales como: “Profe por trabajo no pude”, “no logré enganchar con esa lectura”, “no me está gustando tal cosa”, “dentro del proceso ando muy perdido”, “Profe a mí me está fallando la computadora” o “profe yo no tengo buen acceso a internet”, etc.

Asimismo, las respuestas sugieren que la experiencia de los y las profesoras con respecto a la participación del grupo durante las clases virtuales fue desafiante. Hablar con un cuadro en negro con el nombre del estudiante cuando los estudiantes no prendían la cámara, fue cansado y generar participación fue una preocupación constante en los docentes, lo que a veces resultaba en incomodidad. En general, la dinámica de la enseñanza en línea se describió como complicada y generadora de un proceso incompleto.

Lo cual, significó grandes dificultades para toda la población, incluso se menciona que las licencias para hacer uso de la plataforma *Zoom* en ese momento, era extremadamente limitado, ya que solo se contaba con una, por lo que se debía pedir con mucho tiempo anticipado para poder usarla, lo cual provocó que el estrés fuera mucho mayor, e incluso algunas personas recurrieron a pagar de sus bolsillos, diferentes plataformas para poder dar las clases de manera más tranquila.

También, se destaca que algunos y algunas docentes ya tenían conocimientos previos sobre la impartición de clases virtuales, llevando cursos en la misma universidad u otras instituciones como la UNED y la Universidad de Harvard, por mencionar algunas; de cómo

impartir un curso virtual o que inclusive ya habían impartido cursos en esa modalidad. Por ejemplo, había profesoras y profesores que ya utilizaban el Aula Virtual Institucional y *Google Drive*, entonces para algunos se les hizo más fácil el uso de estas nuevas herramientas, pero para otras y otros fue difícil la adaptación al punto que sus estudiantes les ayudaban a manejar las aplicaciones. Así como el docente 7 acotó “No me fue para nada complejo porque manejaba la tecnología o el uso de las plataformas desde antes, yo usaba el Aula Virtual mucho antes.” (Docente 7, 16 de junio del 2022)

Es necesario tomar en cuenta, que la educación virtual según las entrevistas, también se podía prestar para diferentes malentendidos de manera más fácil, en donde la comunicación era muy complicada a través de aparatos tecnológicos, ya que se podía percibir, según algunas personas, que la población estudiantil no era tan consciente de lo que le está implicando al personal docente adaptarse a esta nueva realidad y en este contexto en específico.

El personal docente acota en las entrevistas que, ya para el 2021, el cambio más influyente fue la confianza y flexibilidad al utilizar las herramientas tecnológicas, debido a que ya habían experimentado cuáles les funcionaba mejor y cuáles no, todo era más familiarizado, creando estrategias de intercambio de comunicación y el desarrollo de contenidos más valiosos, por ejemplo, la Universidad otorga una licencia para Teams, pero no fue tan usada porque las personas ya sabían el manejo de Zoom y se había convertido en algo más práctico para dar las clases con sus nuevas herramientas, como el poder hacer grupos dentro de la reunión, compartir pantalla, el uso de una pizarra tecnológica, presentar la incorporación de actividades más creativas para dar clases, entre ellas destacando el incremento del uso de aplicaciones tecnológicas.

4.2.1.2. Perspectiva de la población estudiantil

En el 2020, las y los estudiantes, se pronunciaron para dejar de recibir clases presenciales debido al temor generalizado que ocasionó la pandemia, sin embargo, debido al contexto y a los cambios que ocurrieron, el rendimiento y la motivación empezó a verse afectada por muchas variables como la accesibilidad, recursos tecnológicos y la duración de las clases sincrónicas, entre otras.

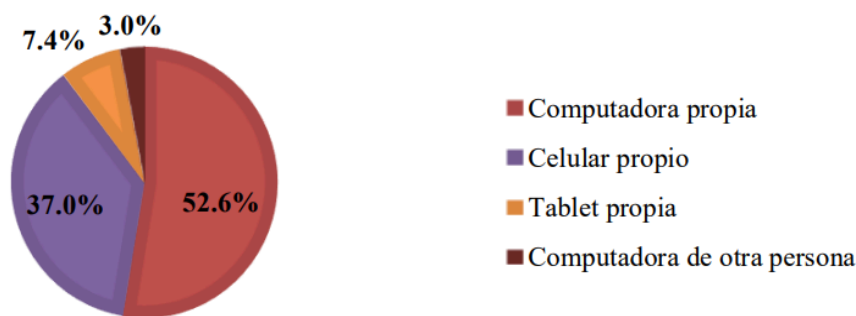
Cabe mencionar que ya para el 2021, la población estudiantil parecía tener más práctica con las herramientas tecnológicas, por ende, las clases empezaron a ser más provechosas sin

dejar de lado a las personas que, por ejemplo, debían realizar sus trabajos desde un celular porque no tenían computadora, lo cual les dificulta más el aprendizaje, a pesar de los esfuerzos realizados por la Universidad.

Tal como lo muestra el gráfico 8, un 52.6% de los y las estudiantes dijeron haber utilizado la computadora propia como el aparato tecnológico de mayor uso para recibir las clases, seguidamente de un 37.0% de las personas que señalaron utilizar el celular propio para conectarse a las clases.

Gráfico 4.8

Aparato tecnológico utilizado para clases virtuales

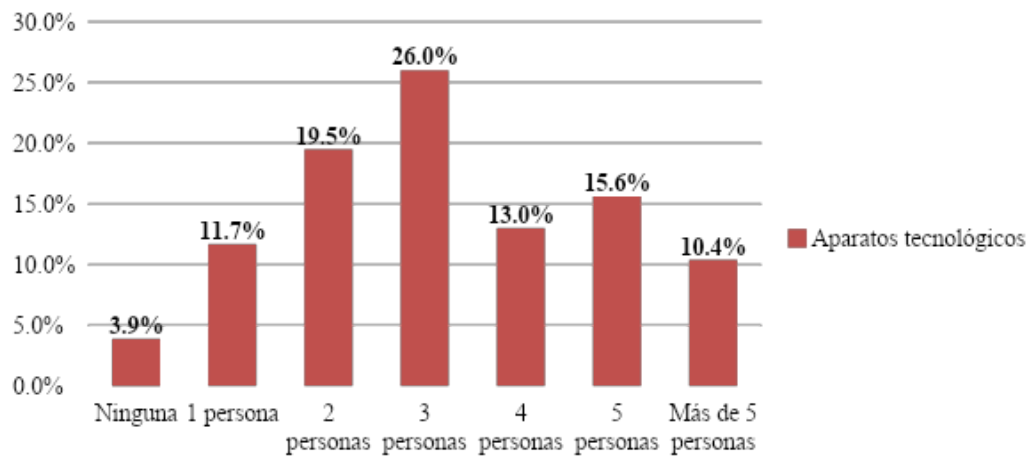


Fuente: Elaboración propia.

Otro aspecto que generó complicaciones fue la conectividad, ya que en algunos momentos se producían cortes de luz, fallaba el internet o no se disponía de los dispositivos adecuados para ingresar a las clases. Esto afectó especialmente a las y los estudiantes, muchos de los cuales tuvieron que regresar a sus pueblos, donde la conexión no era óptima. Como se muestra en el gráfico 9, un 26.0% de las y los estudiantes comparte internet en su casa con 3 personas, un 19.5% con 2 personas, un 15.4% con 5 personas, un 13.0% con 4 personas, así como un 11.7% con 1 sola persona, un 10.4% con más de 5 personas y solamente un 3.9% no debe compartir internet con nadie. Siendo estos datos indicadores de que, el tema de conectividad de calidad era un problema latente en un porcentaje considerable de la población estudiantil.

Gráfico 4.9

¿Con cuántas personas comparte Internet?



Fuente: Elaboración propia.

Pese a tales adversidades, los y las estudiantes del grupo focal, compartieron sus estrategias y técnicas para mantenerse enfocados(as) y organizados(as) durante las clases virtuales. En general, reconocieron que la pandemia y la transición a la educación remota fueron desafiantes y que tuvieron que encontrar nuevas formas de aprender y mantenerse motivados(as), empero, la virtualidad les dio la oportunidad a muchas personas de tener un ingreso económico a nivel laboral, sin embargo, en el caso de algunas personas que iniciaron la carrera en el 2021, manifestaron que el mantener el nivel académico, si fue muy difícil por el año en el que ingresaron.

Por ejemplo, un participante que ingresó en 2021 al primer nivel de la carrera de Psicología señaló que el inicio desde la virtualidad no le fue de gran ayuda. Aunque reconoció que le permitió ahorrar tiempo de movilización hacia su trabajo y le dio la oportunidad de realizar actividad física, comenzar la carrera en modalidad remota le afectó significativamente.

4.2.1.3. Comparación entre ambas poblaciones

La emergencia nacional por COVID-19 llevó tanto al personal docente como a la población estudiantil a tomar medidas y decisiones conforme a las circunstancias emergentes, tanto a nivel personal como académico, a pesar de que las experiencias de cada persona fueron

distintas. Hubo concordancias entre ambas partes, como lo fue en el caso con respecto a las prácticas, debido a que las personas se tuvieron que trasladar nuevamente a sus hogares tanto dentro, como fuera del GAM, encontrándose en ocasiones los integrantes de los sub-grupos de trabajo de las prácticas en zonas diferentes y por lo tanto, se podía poner en riesgo la salud integral de las personas, por lo que muchas veces las prácticas de los cursos se dejaron por fuera.

Siendo así como, pese a que tanto el personal docente, como población estudiantil, indicaron en ambos años lectivos presentar interés en realizar prácticas dentro de los cursos de carrera, se estuvo de acuerdo en que las mismas no se podían realizar de la manera deseada por ambas partes debido a las condiciones y limitaciones en las que en su mayoría se encontraban, por causa de la emergente. Buscando así, nuevas posibilidades de llevarlas a cabo de alguna manera, teniendo presente que no sería la misma experiencia deseada para su profesión, pero que sí contemplaría alguna ganancia para quienes la realizaran.

Este fue el caso de una docente que impartía un curso teórico- práctico. Al iniciar la pandemia se decidió que el uso de pruebas psicológicas iba a implementarlas con familiares de manera informal para que las lograran conocer, por lo tanto, debían ir a recogerlas a la casa de la docente, lo cual tuvo sus complicaciones, ya que el hecho de trasladarse en medio de la pandemia fue algo complicado, sin embargo, se procuró llevarla a cabo.

No obstante, cabe mencionar que sí se percibió al inicio cierto reclamo hacia las y los docentes, existiendo una demanda para “resolver” de alguna manera lo que estaba quedando por fuera, lo cual tuvo que ser aclarado, ya que las personas docentes no contaban con los recursos para resolver una situación que nadie podía controlar, siendo esta algunos de las quejas que el personal docente expresó durante la entrevista.

Era la primera vez en 17 años que tuve problemas con un grupo de trabajo (...) había como una exigencia por parte del estudiantado, desde la no comprensión, me parecía a mí, de todo lo que estaba significando para el profesorado esto, (...) de que el malestar y toda la complejidad de lo que implicó la virtualidad sólo era para los estudiantes y las estudiantes, como que perdieron la perspectiva de todo lo que implicaba para una como docente (Docente 9, 17 de junio del 2022).

A pesar de las experiencias del personal docente durante la pandemia y la impartición de lecciones, en las que se sentían impotentes ante la realidad del país a nivel académico, familiar y personal, algunos lograron comprender que sus estudiantes enfrentaban situaciones que

dificultaban el aprendizaje. Muchos estudiantes sufrían problemas socioeconómicos, donde la beca cubría únicamente la alimentación de sus hogares. Además, se veían afectados por el contexto de violencia intrafamiliar, lo que llevó a varios a abandonar la universidad. Un integrante del personal docente relató en la entrevista la llamada telefónica de un estudiante:

Me llamaba como del potrero porque era como de Limón, como que me llamaba de lejos de la casa para decirme: 'profesor, mi papá, me acaba de pegar', se conectaba con el teléfono de una prima, en ese caso, ese muchacho, sí desertó porque llega un momento en que no pudo más (Docente 10, 12 de julio del 2022).

Aunado a ello, en cuanto a la comunicación con los y las estudiantes, algunos(as) docentes expresaron que al principio hubo dificultades para conectarse con la población estudiantil y comprender ciertas cosas, y que la falta de contacto visual durante la clase afectó la enseñanza, “Donde uno sintió el golpe fue en las clases, en las clases sí se sintió muy feo o sea, porque no era lo mismo dar clases virtuales, que dar clases presenciales verdad: el contacto nunca es el mismo”. (Docente 3, 17 de junio del 2022).

No obstante, al ver las realidades de sus estudiantes, entendieron que toda aquella problemática con el tema de las cámaras apagadas iba más allá de solamente no haber querido encenderla, tal como lo indicó uno de los docentes durante el proceso de investigación.

Yo empecé a entender que poner la cámara no era solo un tema de conectividad, sino que a veces era un tema como para protegerse un poco de la intimidad, porque era verdad, tal vez en su cuarto, y su cuarto no lo consideraba tan bonito, o tal vez no había un espacio propio, sino que había que compartir en una sala con otros hermanos (Docente 10, 12 de julio del 2022).

Por otra parte, la mayoría de docentes se vieron obligados a incrementar los planes de internet en sus hogares, lidiando por supuesto con problemas de conectividad en algunas zonas, tomando en cuenta que al estar toda la familia en casa, se tuvieron que hacer negociaciones con el uso del internet y los espacios de la vivienda y con ello, la necesidad de acondicionar espacios dentro de los hogares para poder impartir lecciones, lo cual no significó en todos los casos el contar con los más adecuados.

Podría creerse que las dificultades en cuanto a conectividad, privacidad a la hora de estar en clases, el convivir en casa, saber separar las horas de estudio/ocio - horas de trabajo/estar en casa, pérdidas de familiares, seres queridos, entre otras, las vivieron solo las y los estudiantes, sin embargo, este trabajo permitió visualizar que tanto estudiantes como las y los docentes las

experimentaron durante pandemia, no siendo únicamente la población estudiantil quien presentó limitaciones.

Además, las y los docentes relatan que no solamente tuvieron retos relacionados con la conexión, sino también el tener que lidiar con un contexto en donde se percibía un ambiente muy ambivalente, donde por un lado había un temor latente muy grande en el tema de salud pública y sus familias, pero por el otro una necesidad social de seguir con la educación como si no ocurriera nada. Tal como se mencionó durante una entrevista realizada a uno de los integrantes del personal docente.

Creo que hubo un gran temor no solo en la U, sino socialmente, de negar lo que está ocurriendo. Hubo como una insistencia en negar sistemáticamente lo que pasaba y a sentir que podíamos seguir como si nada. Y un gran temor a parar, y en esta visión de la sociedad de nada se puede fallar, nada puede equivocarse, todo tiene que hacerse bien, usted no puede fallar, usted no puede detenerse, pues la educación sigue igual (Docente 2, 13 de junio del 2022).

Dentro de algunos panoramas que caracterizaron estas vivencias, podemos encontrar a estudiantes que debido a la situación económica tan difícil, en donde en algunos casos sus padres tuvieron que cerrar negocios, o perdieron sus empleos, se vieron en la obligación de buscar trabajo o de hacerse cargo de tareas de la casa o el cuidado de otras personas, lo cual les complicó el tener que conectarse de la mejor manera a las diferentes clases; otros estudiantes les comentaron a las y los docentes que mientras estaban recibiendo sus lecciones sus padres estaban discutiendo y por esa razón debían desconectarse de la clase; en otros casos encontramos estudiantes que viven en zonas rurales y por lo tanto no tenían acceso a internet en sus viviendas, por lo que tenían que caminar varios kilómetros por la montaña para poder llegar a otra casa en donde hubiera el servicio; siendo el caso rescatado por uno de los docentes durante la entrevista “Había que pagar el internet o pagarles el recibo del celular o algunos tenían problemas económicos más bien de que no tenían trabajo.” (Docente 5, 21 de julio del 2022).

Algunos docentes llegaron a la conclusión de que el entorno donde los estudiantes recibían las clases estaba teniendo un impacto real. En ocasiones, los familiares que llegaban de visita interrumpían las clases, o el ruido de la cocina causaba distracciones que avergonzaban a los y las estudiantes y les impedían abrir sus cámaras, entre otros inconvenientes.

Por otro lado, se vivió la incertidumbre de si las y los estudiantes estaban siendo sinceros con estas realidades, ya que era muy difícil poder darse cuenta de lo que estaba ocurriendo en

realidad. Plantean que la mayoría del tiempo había alguna excusa como el acceso a internet, los aparatos tecnológicos, o el acceso al *Zoom*, si servía el código de ingreso a la sesión; que servían para el “no puedo”, y como docentes era complicado el saber si estas variables eran verdaderas o no para poder tomar medidas, inclusive hubo estudiantes que decidieron retirar el curso.

Finalmente, dentro de las entrevistas se mencionaba que la mayoría de docentes presentaban empatía conforme a las situaciones que sus estudiantes estaban pasando, sin embargo, hubo algunos(as) que señalaron no haber sentido esto de parte de sus docentes, como el caso de un estudiante que por ejemplo, estuvo tres meses en cama a causa del COVID y no tenía la energía para poder sentarse en la computadora por los síntomas que presentaba (dormir mucho, no tenía energía) en general las y los docentes entendieron, pero agrega que hubo unos cursos en los que no se le dio una buena adaptabilidad ante estas situaciones. Como la gráfica 4.10 lo demuestra, la mayoría del estudiantado consideró que sus docentes mostraron empatía en cuanto a sus necesidades fisiológicas, tales como problemas de salud, alimentación y descanso, durante la emergencia. Esto se refleja en el 46.2% de la población, a diferencia del 5.1% que no percibió dicha ayuda y del 48.7% que señaló no haber experimentado esas necesidades.

Gráfico 4.10

¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades fisiológicas?



Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Motivación

4.2.2.1. Perspectiva del personal docente

En la modalidad virtual, los y las profesores experimentaron una mejora en su adaptación y experimentaron menos cansancio y desgaste emocional en el año 2021. Aunque hubo momentos de bajón emocional, también se percibió una sensación de motivación e impulso para seguir adelante.

Al menos en mí, tal vez me sentía menos presionada, menos cansada en el 21. Yo terminé el 2020, agotadísima, muy agotada. Por todo lo que implica la virtualidad, más cansada de lo que terminé el 21, menos desgaste yo creo, más cómoda también más comfortable. (Docente 4, 14 de Julio del 2022)

Sin lugar a duda, este confinamiento puso en riesgo la salud mental o la vulnerabilidad de todos nosotros y todas nosotras como personas, y hemos cada quien tratado de reconstruirnos del mejor modo. (Docente 6, 5 de agosto del 2022).

Sin embargo, los y las profesores reconocieron que a veces les resultaba difícil mantener su entusiasmo bajo la modalidad remota. El cansancio y la dificultad para mantener el contacto visual y emocional con los y las estudiantes fueron factores que influyeron en su desmotivación.

El vínculo con los y las estudiantes fue especialmente importante para los y las profesores durante las lecciones virtuales. En la educación presencial, existía la posibilidad de identificar detalles a través de los cuales se construye el conocimiento, lo cual quedó completamente fuera de alcance en la virtualidad. Esta falta de conexión personal provocó un distanciamiento cada vez mayor, llegando al punto en el que los y las profesores ni siquiera podían identificar quiénes eran los y las estudiantes de los diferentes cursos.

A pesar de estos desafíos, los y las profesores se esforzaron por mantener su motivación y superar las dificultades asociadas con la modalidad virtual. Asimismo, intentaron crear estrategias para mantener la motivación de los y las estudiantes durante las clases virtuales, las cuales se pueden dividir en tres categorías principales: "antes de iniciar la clase", "durante el espacio de la clase" y "fuera del espacio de la clase".

En cuanto a las estrategias utilizadas antes de iniciar la clase, se mencionaron:

- Diseñar estrategias para hablar de temas no académicos al final de la clase y despejar la mente.
- Dar un espacio de bienvenida, saludo y reflexión al inicio de las lecciones.
- Organizar desayunos virtuales para fomentar un ambiente ameno y compartir tiempo juntos.

En cuanto a las estrategias durante el espacio de la clase, se señalaron:

- Evitar que las lecciones superaran las 2 horas de duración.
- Promover la participación activa de los y las estudiantes mediante el diálogo y la metodología participativa.
- Utilizar herramientas como *Google Forms* para evaluar el estado de ánimo y la motivación de los estudiantes.
- Propiciar la escucha y el acompañamiento dentro de la clase.
- Considerar la cotidianidad en las lecturas y realizar prácticas cercanas a la realidad.
- Brindar espacios para el autocuidado y la atención de la salud mental, como sesiones de mindfulness.
- Proporcionar tiempo adicional para la entrega de trabajos y reducir los niveles de ansiedad.

Y en cuanto a estrategias fuera del espacio de la clase:

- Estar conscientes de las sobrecargas de tareas y buscar soluciones para reducir el cansancio y la desmotivación.
- Mostrar flexibilidad en cuanto a entregas de asignaciones y replanteamiento de programas y metodologías para adaptarse a la situación individual de los y las estudiantes.
- Adaptarse a clases asincrónicas para brindar mayor flexibilidad.
- Incentivar a los y las estudiantes a realizar actividades que les gusten, como pintar, leer, dibujar o hacer poesía.
- Brindar seguimiento privado a los y las estudiantes para conocer su estado de ánimo y académico, así como preguntar por sus condiciones, dificultades y opinión del curso para evitar la deserción.
- Ofrecer apoyo y horas de atención a los y las estudiantes para contribuir a su salud mental.

También se destacan las siguientes anécdotas en el proceso de enseñanza:

Y a nivel emocional siempre estuve en disposición absoluta de las personas que necesitaban más tiempo, que necesitaban aclaraciones, o sea mi *WhatsApp* estuvo disponible 24/7, contra lo que se recomienda, pero era la manera en la que podía estar cerca del estudiantado, no sólo para consultas a nivel del curso propiamente, sino situaciones que tal vez estaban viviendo y que les estaban afectando en el rendimiento académico. (Docente 9, 17 de junio del 2022).

La virtualidad despertó a las y los estudiantes, ansiedad social, exponerse en una cámara que le vieran y ver que lo estaban viendo directamente, les resultó muy difícil, entonces mucha gente me decía “profe, yo no puedo conectar la cámara porque me da ansiedad.” (Docente 9, 17 de junio del 2022)

Sentí que a veces estaban cansados porque decían es que los profesores nos preguntan cómo estamos, pero tampoco sentimos que les importe mucho. (Docente 10, 12 de julio del 2022).

4.2.2.2. Perspectiva de la población estudiantil

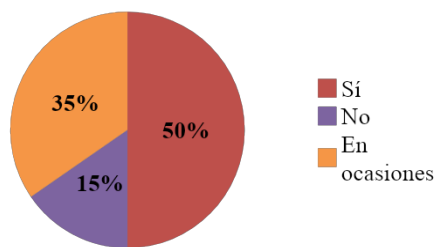
Durante las clases virtuales, los y las estudiantes implementaron estrategias para mantenerse motivados y comprometidos con su aprendizaje. Los y las estudiantes destacaron la importancia de interactuar y conocer a sus compañeros y profesores. Esta interacción les permitió establecer conexiones personales y contribuyó significativamente a su forma de aprender y relacionarse. Asimismo, sugirieron que la modalidad híbrida, que combina sesiones virtuales y presenciales, puede ser una forma interesante y valiosa de aprendizaje, ya que facilita la interacción y el conocimiento mutuo entre estudiantes y docentes, cambiando la dinámica de la clase y la forma en que se aprende.

Los y las estudiantes resaltaron la importancia de la organización y el trabajo en conjunto dentro de la clase. Mencionaron que ensayaron mucho y trabajaron en colaboración, siempre con un propósito más allá de cumplir con el programa académico. Esta forma de organización les permitió mantener al grupo unido y superar el estrés y las dificultades de la situación actual.

Asimismo, en la pregunta realizada en el cuestionario: "¿Cree que el manejo de clase por parte del/ la docente incentivó su motivación de aprendizaje?" (ver gráfico 11). Los resultados revelan que el 50% de los y las participantes respondieron afirmativamente, indicando que el manejo de clase por parte del docente sí incentivó su motivación de aprendizaje. Además, un 34.6% mencionó que en ocasiones el manejo de clase tuvo un efecto positivo en su motivación. Sin embargo, un 15.4% respondieron negativamente, expresando que el manejo de clase por parte del docente no incentivó su motivación de aprendizaje.

Gráfico 4.11

¿Cree que el manejo de clase por parte del/la docente incentivó su motivación de aprendizaje?



Fuente: Elaboración propia.

Después, en cuanto a los elementos que mantuvieron la motivación de aprendizaje en los y las estudiantes, estos se pueden sistematizar en la tabla 4.10:

Tabla 4.11

Elementos de la motivación del estudiantado

Elementos	Ejemplos
Motivación personal y profesional	<p>Necesidad de aprobar el curso para avanzar en la carrera y graduarse.</p> <p>Mantener una buena calificación para no afectar el promedio.</p> <p>Interés en los temas y temática del curso en sí.</p> <p>Aprender herramientas e informaciones útiles para el desempeño profesional.</p> <p>Contenidos relevantes y su relación con el proceso formativo previo.</p>
Interacción y comunicación	<p>Comunicación con la persona docente.</p> <p>Participación grupal.</p> <p>Interacciones con los y las compañeros(as).</p> <p>Apoyo mutuo y aprendizaje en parejas.</p> <p>Discusiones grupales sobre los temas trabajados.</p> <p>Conferencias temáticas.</p> <p>Oportunidad de escuchar el aprendizaje de otros y compartir conocimientos.</p>
Metodología y dinámicas de clase	<p>Temas tratados de manera profunda.</p> <p>Práctica y aplicación de la teoría.</p> <p>Trabajos de análisis relacionados con la teoría y práctica.</p> <p>Uso de diversos métodos para poner en práctica la teoría.</p> <p>Presentación de diferentes pruebas y acceso a versiones reales de las mismas.</p> <p>Clases dinámicas.</p> <p>Duración y uso efectivo del tiempo.</p> <p>Tareas con un propósito claro.</p> <p>Orden, estructura y flexibilidad del profesor al explicar y adaptarse a la virtualidad.</p> <p>Clases asincrónicas adecuadas.</p>
Pasión y entusiasmo del personal docente	<p>Claridad y conocimiento de la docente y sus clases con datos interesantes.</p> <p>Manejo de los temas por parte de la docente.</p> <p>Interés de los temas presentados por la docente y ejemplos basados en su experiencia profesional.</p> <p>Actitud de la profesora y su deseo de transmitir conocimientos.</p> <p>Atención a las dudas y retroalimentación en trabajos.</p> <p>Explicación clara de conceptos y modelos específicos con ejemplos prácticos.</p>

4.2.2.3. Comparación entre ambas poblaciones

El personal docente opinó que, a pesar de los desafíos, experimentaron una mejora en su adaptación y un menor cansancio emocional en el año 2021, en comparación con el año anterior. Sin embargo, reconocieron que les resultaba difícil mantener su motivación y establecer una conexión personal con los y las estudiantes en el entorno virtual. Por otro lado, la población estudiantil mencionó que el manejo de clase por parte del personal docente incentivó su motivación de aprendizaje en algunos casos, aunque hubo algunas personas que expresaron que no se sintieron motivadas por la forma en que se manejaron las clases.

En cuanto a las estrategias utilizadas, tanto la población docente como estudiantil mencionaron la importancia de establecer espacios de bienvenida y reflexión antes de iniciar la clase. Ambos grupos también resaltaron la necesidad de promover la participación activa.

En términos de interacción y comunicación, las personas estudiantes enfatizaron la relevancia de la comunicación con el personal docente y el apoyo mutuo entre compañeros(as). Por otro lado, los y las profesores mencionaron que estuvieron disponibles para sus estudiantes a nivel emocional y académico, incluso más allá de las horas de clase establecidas. Además, coincidieron en la importancia de brindar apoyo y atención a la salud mental de la población estudiantil y de utilizar herramientas para evaluar su estado de ánimo y motivación.

En cuanto a la metodología y las dinámicas de clase, los y las estudiantes destacaron la importancia de la aplicación práctica de la teoría, la variedad de métodos utilizados y la claridad y entusiasmo en la explicación de los conceptos. Por su parte, los y las profesores mencionaron la importancia de tratar los temas de manera profunda, y adaptarse a la virtualidad de manera ordenada pero flexible, así como en las entregas de trabajos y la adaptación a las circunstancias individuales.

4.2.3. Salud Mental y física

4.2.3.1. Perspectiva del personal docente

La mayoría del personal docente no recibió una capacitación específica para trabajar en modalidad remota, aunque hubo cursos de manejo del Aula Virtual y manejo de herramientas digitales, la carga de trabajo ya era agotadora, especialmente por el contexto donde se estaban produciendo muchos cambios y adaptaciones a nivel emocional, llegando a afectar la salud

mental y física sumando los largos tiempos de enseñanza en línea, resultando las capacitaciones aburridas e inefectivas para algunos docentes.

“(Las capacitaciones) Era una persona hablando durante tres horas tal vez, y habría alguna herramienta, era aburridísima o iba soplada a un nivel que no lograba yo captar.” (Docente 7, 16 de junio del 2022).

Realmente el asunto de la virtualidad terminó como agotando, por lo menos a mí, entonces, pensar en que además de todo lo hacía virtual, además, otra capacitación virtual, sí, yo honestamente opté por mi salud mental.” (Docente 9, 17 de junio del 2022).

A nivel de escuela hubo una sensación de poca escucha referente a esta temática, ya que se vio la necesidad de atender las necesidades a nivel de contenido, evaluación y adaptación, dejando de lado la salud psicológica, además en las entrevistas se relata que la cantidad de trabajo era algo abrumador, que incluso duplica o triplica el trabajo que tenían antes de la pandemia, ya que no solo habían personas a cargo de cursos, sino también a cargo de asuntos administrativos de la escuela, proyectos y otros quehaceres que empezaron a tener un gran impacto en la vida de las personas docentes.

Mi sensación como escuela, no nos hemos escuchado suficiente, no nos hemos visto mucho, no siento que hubo una intencionalidad de ver ni revisar cómo estamos, y eso es una ausencia muy importante. Como que presumimos que tenemos que estar bien, que podemos estar para todos y todas, y eso no es cierto. De la gente más cercana a mí, sé que ha habido muchas cosas, muchas situaciones, pero cada quien resolviendo solos (Docente 6, 5 de agosto del 2022).

Todas estas circunstancias empezaron a provocar problemas en la salud tanto física como psicológica para las personas docentes, dando inicio por supuesto con el COVID-19, afectándolos a nivel personal y familiar generando estrés, ansiedad, alergias, gastritis, alteraciones en sus patrones de sueño, entre otros problemas más durante estos años, además del sedentarismo producto del teletrabajo sumado a tener que incurrir en gastos imprevistos para adquirir muebles que les permitiera trabajar con más comodidad desde el teletrabajo, como una silla y un escritorio, adaptando sus casas ya sea en un cuarto o en el mismo comedor para una mejor incorporación de la virtualidad ya que estaban comenzando a padecer dolores de espalda.

El personal docente mencionan que en sus vidas personales se presentaron muchos cambios y situaciones importantes que les marcaron como personas y como docentes, la muerte de algún familiar, las situaciones sobre su salud debido al hacinamiento e incertidumbre ante la pandemia más al estrés laboral y personal en donde “Llegó un momento en que uno estaba saturado, bueno, yo lo estaba y que nos cansamos unos de otros de que, vivir este hacinamiento, y eso indiscutiblemente impacta sobre lo que uno es como persona docente (Docente 6, 5 de agosto del 2022).

Anteriormente, era posible establecer límites entre lo personal y lo laboral, como el manejo del celular personal. Sin embargo, con la virtualización de la universidad, las y los docentes se vieron casi obligados a compartir sus números telefónicos y estar disponibles la mayor parte del tiempo. Esto resultó muy difícil, según relatan, ya que había estudiantes que les escribían a altas horas de la madrugada preguntando por trabajos, incluso durante los fines de semana. Esto saturaba su *WhatsApp* y traspasaba los límites entre docentes y estudiantes, lo que resultaba muy frustrante. Además, los tiempos de descanso y trabajo se veían constantemente comprometidos.

[...] yo tengo un estudiante que, a las a la 1 de la mañana, yo ya "¿Qué será?", y "Profe, tal cosa" y yo "Ay, pobre ..." y con eso, diay con ese miedo de que todos íbamos a morir por la pandemia. Yo era muy humanista. Entonces yo "Vea... tal cosa", "¿Qué le pasa?, ¿Por qué usted no está durmiendo estas horas?", "¿Por qué me escribe?" pero uno sabía que mucho era de verdad, necesidad de tener como... mucha inseguridad (entrevista con Docente 10, 12 de julio del 2022).

Es importante mencionar, que a pesar de estas circunstancias, hay personas docentes que sí resaltan el hecho de no tener que movilizarse, ya que esto representaba un ahorro de tiempo muy grande en donde ya no tenían que pensar en presas y las horas de desplazamiento que eso representaba, por lo que afirman que no todo en la pandemia fue algo negativo, ya que algunas personas lograron acoplarse con mayor rapidez y esto les permitió pasar más tiempo en casa con sus familias y ordenar mejor los tiempos personales.

...esas son ganancia que yo he tenido pero que también hacen que por ejemplo yo hoy trabajo muchísimo más de lo que trabajaba antes en términos de horas, me ha costado mucho esto de manejar las horas laborales versus el espacio de estar en casa verdad, porque antes era

más claro ir a dar clases, organizar las sesiones, volver a mi casa, mi casa era el espacio de descanso, eso ya no es. (Docente 7, 16 de junio del 2022).

Mientras que la perspectiva de las y los docentes hacia sus estudiantes fue que las situaciones de salud psicológica, fueron más complejas en estudiantes al punto de tener que referir a colegas clínicos y acompañar en la medida de lo posible como docentes. Es importante tomar en cuenta que según lo que se relata, el temor generalizado referente al COVID-19, posterior a que salieron las vacunas, mermó pensamientos fatalistas relacionados con la enfermedad, lo cual provocó una sensación de calma relativamente.

Todas estas circunstancias empezaron a provocar ataques de ansiedad, insomnio y otras problemáticas en la población estudiantil, principalmente en el año 2020. En este contexto, muchos estudiantes comenzaron a retomar hábitos como ir al gimnasio o realizar prácticas recomendadas por profesionales de la salud. Sin embargo, la incertidumbre y el hacinamiento afectaron gravemente la salud mental de los estudiantes. Por ejemplo, algunos enfrentaban dificultades para realizar actividades básicas diarias, como bañarse, y en ocasiones realizaban estas actividades durante las clases virtuales. Esta situación reflejaba los efectos de la depresión y el estrés en su vida cotidiana, lo que generaba retos complejos para los docentes, quienes no solo buscaban que los estudiantes prestaran atención, sino también lidiar con el impacto de estas circunstancias en la salud mental del estudiantado.

... no podemos descontextualizar lo que estaba sucediendo en el curso a nivel de aprendizaje y de ajustes y todo lo demás con realidades, recibiendo sus clases en una bodega, ¿verdad? O estaban tal vez en el cuarto y les interrumpían (...) me dijo profe, este me tengo que desconectar porque se están peleando mi papá y mi mamá en el cuarto de la par (...), no es una cuestión que exclusivamente uno pueda decir bueno, es que no querían participar, creo que había muchas otras variables, que estaban influenciando en ese momento la posibilidad de participación (Docente 9, 17 de junio del 2022).

4.2.3.2. Perspectiva de la población estudiantil

Durante los grupos focales con los y las estudiantes, se puede destacar que tuvieron diferentes experiencias en cuanto a adaptarse a la virtualidad durante la pandemia, por ejemplo,

los estudiantes 1 y 2, no tuvieron episodios de ansiedad, depresión o momentos de sofocación durante el 2020, pero reconocen que hubo personas que sí lo pasaron mal. El estudiante 3 tuvo sentimientos de tristeza y miedo cuando se dio cuenta de que iba a terminar la universidad desde lo virtual (por ser el último año) siendo un espacio que ella disfrutaba el poder ir de forma presencial; mientras que el estudiante 4 tuvo dificultades en el 2020 pero en la actualidad ve la situación como una parte de la vida que ya pasó viendo las cosas positivas como pasar más tiempo con su familia.

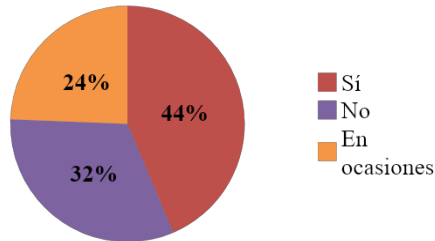
El estudiante 5 tuvo un inicio relajante porque era un descanso y el poder estar con su familia, pero luego se sintió asfixiado y estresado porque no se adaptó al método virtual muy bien, el estudiante 6 sintió incertidumbre y ansiedad en el 2020, pero ahora se siente aliviado de volver a la universidad, aunque ya estaba acostumbrada a estar en la casa y que podía recibir las clases en su tiempo y en sus espacios, pero ahora se siente como en una balanza. Los estudiantes 8 y 9 mencionan la importancia de poder tener espacios para compartir sus experiencias y sentir que no están solos en lo que están pasando y lo que pasó, mientras que el estudiante 10 reconoce que todavía hay mucho que hablar sobre la pandemia. En general, se puede ver que cada estudiante tuvo una experiencia única durante la pandemia y que algunos tuvieron más dificultades que otros para adaptarse a la virtualidad, pero que compartir experiencias y apoyarse mutuamente fue importante para todos y todas.

En general, la mayoría de los y las estudiantes han experimentado sentimiento de tristeza, miedo y nervios por el cambio repentino a la modalidad remota y el hecho de que no sabía cuánto tiempo duraría. Además, experimentaron estrés y ansiedad al adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza y sintieron que la forma en que se evaluaba en la universidad había cambiado significativamente.

La población estudiantil se encontraba pasando por momentos de incertidumbre donde el acompañamiento por parte de las y los profesores era de suma importancia para poder sobrellevar las clases, en este caso la población docente buscó alternativas y estrategias durante las clases para promover la salud mental, pero a nivel de resultados no fueron tan evidentes ya que solo el 43.6% consideran que, si se implementaron estrategias, el 32.1% opina que no y 24.4% que en ocasiones (ver gráfico 4.12).

Gráfico 4.12

Con respecto al tema de salud mental, ¿Considera que el/la docente ha implementado alguna(s) estrategias(s) durante la clase para promover su salud mental?

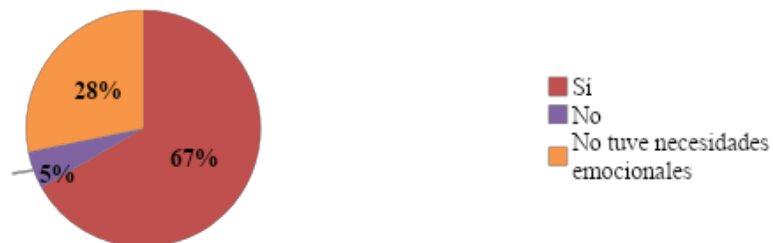


Fuente: Elaboración propia.

También se encontraron resultados empáticos por parte de la población docente, por ejemplo, según el gráfico 4.13, el 66.7% de la población consideran que el o la profesora fueron empáticos cuando pasaban por necesidades emocionales, el 28.2% no tuvieron dichas necesidades y solo el 5.5% no se sintieron acompañados cuando tuvieron algún tipo de necesidad emocional, destacando que si se sintieron acompañados, igual con el gráfico 4.14, el 59.0% se sintieron acompañados por docentes ante alguna crisis emocional, el 14.5% opinaron que en ocasiones se sintieron acompañados y el 25.6% no fue así, destacando una buena perspectiva pero que pudo haber sido más alta el tema de acompañamiento emocional.

Gráfico 4.13

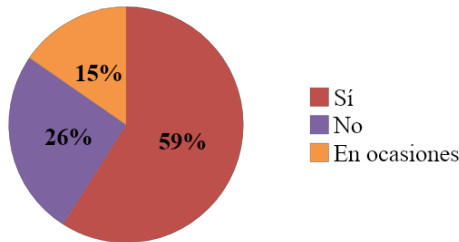
¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades emocionales?



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 4.14

¿Se sintió acompañado(a) por el/la docente ante alguna posible crisis emocional?



Fuente: Elaboración propia

4.2.3.3. Comparación entre ambas poblaciones

El 2020, fue un año retador y con mucha incertidumbre para docentes y estudiantes, destacando problemas personales, físicos y psicológicos que afectaron el rendimiento académico durante el tiempo de pandemia, aunque para ambas poblaciones fueron cambios complejos, se encontró en los resultados de los instrumentos que las y los estudiantes fueron los más afectados, perspectiva que notaron las y los docente teniendo que intervenir al buscarles ayuda profesional para poder sobrellevar lo que sucedía con sus vidas personales.

Las y los profesores sentía incertidumbre de no saber qué sucedía con sus estudiantes y sus clases llegando al punto de buscar ayuda profesional y realizar estrategias para poder buscar soluciones, claro que por parte de la población estudiantil no se sintió tan fuerte ese acompañamiento, ya que en el cuestionario los porcentajes de perspectiva de acompañamiento no fueron tan altos como se hubiera deseado en ese momento, pero la mayoría sí se sintieron acompañados a nivel de salud por parte de sus profesores y profesoras.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La pandemia de COVID-19 presentó un desafío sin precedentes para la educación, obligando a una transición rápida a la modalidad de presencialidad remota. Este cambio evidenció diferencias fundamentales entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. Mientras que la enseñanza remota de emergencia es una respuesta temporal implementada en situaciones de crisis, el aprendizaje en línea se basa en una planificación detallada y estrategias diseñadas específicamente para aprovechar las herramientas tecnológicas de manera efectiva (Hodges et al., 2020). Estas diferencias no solamente afectaron la experiencia de enseñanza y aprendizaje, sino que también destacaron la importancia de integrar prácticas pedagógicas sostenibles que respondan a las necesidades inmediatas de la población estudiantil y del personal docente (Norman & Daza, 2020).

Este contexto proporcionó una oportunidad única, para analizar las experiencias de enseñanza y aprendizaje de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica, durante los periodos lectivos 2020 y 2021. A continuación, se presentan las conclusiones derivadas de este análisis y las recomendaciones correspondientes.

5.1. Experiencias de enseñanza utilizadas por el personal docente en modalidad remota

El personal docente demostró una notable capacidad de adaptación y flexibilidad al enfrentarse a la transición a la modalidad de presencialidad remota, subrayando la influencia crucial del contexto en el desarrollo humano, ya que la acción y la construcción de conocimiento se ven moldeadas por este y por las prácticas sociales en las que nos formamos (Rodríguez, 1999). La rápida adaptación de herramientas tecnológicas y metodologías innovadoras recalca la resiliencia y creatividad del personal docente, en respuesta a los desafíos presentados durante la pandemia, lo que se reflejó en una mejora significativa para el año 2021, gracias a la experiencia adquirida anteriormente.

Además, la integración de TIC fue un componente esencial en la mediación pedagógica, y que las herramientas tecnológicas facilitaron la continuidad del proceso educativo y

transformaron las prácticas educativas, permitiendo nuevas formas de interacción y aprendizaje mediadas por el contexto. El personal docente presentó un proceso de adaptación rápido en cuanto al uso de herramientas de videoconferencia como *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Google Meet* y *Skype*, superando las barreras iniciales en pandemia en cuanto al aprendizaje y uso de estos recursos. El rol social de las universidades públicas, según los resultados de la presente investigación y en concordancia con lo expuesto por Varas et al. (2020), dio paso a un nuevo panorama de posibilidades en cuanto a la educación virtual, acaparando poblaciones que, por diversas razones, habían quedado rezagadas del sistema educativo presencial.

Asimismo, se implementaron diferentes estrategias de enseñanza que se dividieron en dos modalidades, las cuales consistieron en clases sincrónicas y asincrónicas, junto con el uso de herramientas de creación de cuestionarios, ofimáticas y sistemas de respuesta en tiempo real. Estas estrategias, permitieron una mayor flexibilidad y efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, también se presentaron desafíos en términos de participación, compromiso y motivación por parte de la población estudiantil, en concordancia con lo expuesto por Pequeño et al. (2020) y Portillo et al. (2020), lo que representó un reto para el personal docente, que hizo lo posible para incentivar la continuidad educativa durante la pandemia.

La planificación se centró en hacer accesibles y significativos los contenidos del curso en el entorno virtual, procurando mantener la calidad académica característica de la Universidad Nacional, se procuró tomar en cuenta en la mayoría de los casos, las posibilidades de acceso y las condiciones económicas y sociales de cada persona, lo cual en la línea del modelo Histórico-Cultural es fundamental para lograr que la población estudiantil se acoplara al contexto actual (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007; Vygotsky, 1993). sin embargo, esto no significó que no existiera todo un proceso de adaptación ante la inesperada situación por la que se atravesó durante la crisis, en donde al igual que los resultados de los diferentes estudios que se consultaron durante el proceso de investigación, se reflejó principalmente durante el año 2020, una gran insatisfacción por parte de ambas poblaciones, con respecto a la efectividad de la modalidad virtual debido al agotamiento y carga académica debido al contexto (Cascante y Villanueva, 2020; Pequeño et al., 2020; Pérez et al., 2018).

Por otro lado, la evaluación se centró no solo en el dominio conceptual, sino también en aspectos como la disciplina y la adaptación al entorno virtual. El personal docente incorporó métodos de evaluación formativa (retroalimentación en tiempo real) y sumativa (evaluaciones al final de un período) que consideraban las limitaciones y ventajas del entorno en el que se trabajó. Este enfoque flexible permitió ajustar las evaluaciones para reflejar mejor el proceso de aprendizaje del estudiantado, en vez de enfocarse únicamente en los resultados cuantitativos finales, considerando aspectos socioculturales (Portillo et al., 2020). Se utilizaron diversas formas de evaluación: proyectos, presentaciones, análisis de películas y exámenes en línea, adaptados para evaluar competencias prácticas y teóricas en un contexto remoto. Los hallazgos sugieren que la distribución de la carga académica dio buenos resultados, especialmente en 2021, con una mejor adaptación a la virtualidad.

La imposibilidad de realizar prácticas presenciales, entre otras circunstancias, fue una de las dificultades más significativas en la educación con modalidad remota. En el caso de la carrera de Psicología, estas prácticas son fundamentales, ya que proporcionan a la población estudiantil la experiencia necesaria para aplicar sus conocimientos en entornos reales o bien, para la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades de intervención en contextos reales, los cuales son cruciales. La falta de estas experiencias, especialmente en un entorno remoto, puede limitar el desarrollo profesional de las y los estudiantes.

Según lo encontrado por Pequeño et al. (2020) y Portillo et al. (2020), la ausencia de estas prácticas compromete el desarrollo completo de competencias esenciales para la profesión, evidenciando la necesidad de estas experiencias presenciales en la preparación adecuada de los futuros psicólogos(as). Aunado a ello, dichas dificultades se fueron modificando con el tiempo, al adoptarse métodos de comunicación sincrónica y asincrónica que permitieron más fluidez en la interacción entre el personal docente y la población estudiantil. La Escuela de Psicología podría acercarse a la población estudiantil que tuvo cursos prácticos, durante el período de pandemia para conocer si se requiere ofertar cursos abiertos para complementar los aprendizajes.

La falta de contacto presencial llevó a un mayor uso del correo electrónico, foros y plataformas de mensajería instantánea para que la población estudiantil pudiera comunicarse con sus profesores(as) y compañeros(as) de clase. La implementación de horarios de atención fuera de clase también facilitó el apoyo individualizado. Sin embargo, lograr este proceso de interacción y comunicación desde la virtualidad fue un reto, según los hallazgos de las entrevistas semiestructuradas dirigidas a la población docente.

Cabe mencionar que surgieron diversas situaciones que dificultaron la comunicación, como estudiantes que no tenían deseos de ingresar a la clase o se conectaban sin activar su video por diversas razones. Por lo tanto, se considera pertinente al igual que lo expuesto por Pérez et al. (2018), innovar en la educación mediante una comunicación asertiva, la confianza y la colaboración, tomando en cuenta el acceso de la población estudiantil a la educación remota, considerando el lenguaje como una herramienta por la cual se desarrolla la interacción del individuo con el medio desde la perspectiva Vygotsky que da significado al aprendizaje (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007; Vygotsky, 1993).

Finalmente, la pandemia resaltó la importancia de la formación constante para el personal docente en el uso de TIC y nuevas estrategias pedagógicas. Se realizaron talleres, cursos y sesiones para apoyar al personal docente en el entorno de enseñanza remota, aunque no todas las personas participantes hicieron uso de estas oportunidades, ya que muchos percibieron los cursos como aburridos, según las entrevistas semiestructuradas. Es importante, según los resultados de la presente investigación, que esta información sea de mayor utilidad y aprovechamiento, considerando el equilibrio con la carga de trabajo, para ofrecer cursos de calidad desde la modalidad remota (Hodges et al., 2020; Norman y Daza, 2020).

Sumado a una mayor información de los recursos con los que se cuenta en disposición por parte de la Vicerrectoría de Docencia, la cual ofrece diversos cursos y talleres en ocho ejes temáticos dirigidos a apoyar los procesos de enseñanza desde la modalidad remota, ya que este sería de gran provecho dar a conocer la diferente oferta de cursos y talleres de los que pueden disponer la población docente con el fin de fortalecer la formación académica.

Para abordar estos desafíos y para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje en la modalidad remota, se recomienda establecer programas de capacitación continua en tecnologías educativas y metodologías de enseñanza en línea. Es esencial, que estas capacitaciones sean oportunas, pertinentes, dinámicas y de corta duración para optimizar el desarrollo profesional docente. Además, se sugiere ligar la capacitación constante del personal con la oferta de cursos y talleres disponibles en la Vicerrectoría de Docencia y, si es necesario, buscar contrataciones externas para abordar temáticas relevantes no cubiertas.

Aunado a que sería pertinente invertir en mejorar los recursos tecnológicos de la Escuela de Psicología, asegurando que todo el personal docente tenga acceso a las herramientas necesarias para la educación remota. Esto incluye proporcionar membresías a plataformas de videoconferencia y licencias de aplicaciones educativas, evaluando la efectividad de los sistemas digitales disponibles, para mejorar la eficiencia según las necesidades reales de las y los docentes.

Para fomentar la interacción y participación de la población estudiantil en las clases virtuales, se recomienda a partir de los resultados, ofrecer estrategias y recursos que tomen en cuenta el contexto y el acceso a la educación remota, poniendo en acción el papel que rige la universidad pública, la cual debe cumplir con su rol social, asegurando una educación inclusiva y accesible para todos, con el propósito de lograr una mejora significativa en el ámbito educativo remoto, considerando lo expuesto según el modelo Histórico-Cultural propuesto por Vygotsky (Rodríguez, 1999).

5.2. Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil durante los cursos en modalidad de presencialidad remota

La población estudiantil mostró una alta capacidad de adaptación, enfrentando desafíos significativos en la gestión del tiempo, la motivación y el acceso a recursos tecnológicos. Estas adaptaciones, surgen como respuesta al contexto y su entorno cambiante, según el modelo Histórico-Cultural, reflejan la resiliencia y autogestión de la población estudiantil. A pesar del cambio abrupto a la modalidad remota, según la teoría que resaltaba Vygotsky, la Zona de

Desarrollo Próximo, (ZDP) podría significar un factor importante en este proceso de adaptación, relacionado con la asimilación de nuevas ideas (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007; Vygotsky, 1993).

Las experiencias de aprendizaje variaron entre la población estudiantil. Algunos encontraron beneficios en la flexibilidad y el acceso a recursos tecnológicos, mientras que otros enfrentaron dificultades con la ausencia de interacción presencial, limitaciones de acceso a recursos tecnológicos y la sobrecarga de trabajos. Estas vivencias reflejan la relevancia del contexto en el aprendizaje, en donde al igual que lo reportado por Cascante y Villanueva (2020), ambas poblaciones atravesaron por un proceso permeado de incertidumbre acompañado de reflexión y aprendizaje, en donde se contó con la posibilidad de desarrollar habilidades y herramientas personales que también fueron permeadas por una falta de interacción humana más directa debido al aislamiento, que permitiera un aprendizaje a partir de una construcción conjunta de conocimiento según el modelo histórico cultural propuesto por Vygotsky, ya que no todas las personas contaban con las mismas herramientas tecnológicas y con ello variaba la comunicación entre ambas partes y por ende la efectividad en la adaptación fue diverso (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007; Vygotsky, 1993).

Además, la percepción de la calidad educativa se vio afectada, con algunos estudiantes sintiendo que la modalidad remota no lograba igualar la experiencia y rigor de las clases presenciales. Sin embargo, se reconoció el esfuerzo del personal docente por mantener un alto nivel de enseñanza, adaptando contenido y evaluaciones al entorno virtual. Si se pretende continuar con esta modalidad, es necesario considerar la oferta académica y el proceso de adaptación para lograrlo, ya que la pandemia obligó a una conversión rápida del contenido presencial a virtual sin el tiempo y planificación adecuados (Hodges et al., 2020; Norman y Daza, 2020). Así como la incorporación de metodologías innovadoras para la mediación pedagógica, en donde se utilicen tecnologías como la realidad aumentada, realidad virtual, o inteligencia artificial para mejorar la experiencia educativa en la modalidad remota.

Las desigualdades en el acceso a tecnología y un entorno de estudio adecuado fueron barreras significativas para muchos estudiantes. Estas desigualdades contextuales afectan

directamente las oportunidades de aprendizaje y desarrollo académico, destacando la necesidad de políticas que garanticen la equidad en el acceso a la educación remota y reduzcan la brecha digital, siendo esta también una necesidad para la presente investigación (Ruiz, 2020). La vulnerabilidad, de la Universidad Nacional de Costa Rica ante emergencias como la del COVID-19, pone de manifiesto la importancia de atender a toda la población con igualdad y equidad, conforme a su visión humanista (UNA, 2015).

Asimismo, la modalidad remota obligó a la población estudiantil a desarrollar estrategias de aprendizaje más independientes, gestionando su tiempo y equilibrando mejor sus responsabilidades académicas mediante el uso efectivo de los recursos tecnológicos. Desde la perspectiva del modelo Histórico-Cultural, este desarrollo de la autonomía y responsabilidad se considera parte integral del proceso educativo, ya que el conocimiento, aunque aprendido de forma individual, tiene un origen social y se adapta al entorno vivenciado (Rodríguez, 1999).

La modalidad remota también impactó significativamente la salud mental de la población estudiantil, muchos de los cuales, al igual que en la investigación realizada por Giannini (2020), enfrentaron altos niveles de estrés y ansiedad por la falta de interacción social, la demanda académica y las dificultades tecnológicas; muchas personas tuvieron que arriesgar su hogar inicialmente, otras no pudieron permanecer activas académicamente o se quedaron atrás respecto de sus compañeros(as) de clase con mejores condiciones, además tuvieron que asumir trabajos en lugares nuevos, afectando así su estabilidad mental anteponiendo prioridades que surgieron debido al contexto.

La necesidad de apoyo psicológico y estrategias para manejar el estrés fue evidente, resaltando la importancia de considerar el bienestar emocional en el proceso educativo. La población estudiantil valoró al personal docente que mostraron compasión y empatía, ayudándoles a sobrellevar estas dificultades. Considerar la vida cotidiana y el contexto de la población estudiantil como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuye a una mejora en la salud mental y el rendimiento académico (Rodríguez, 1999).

Tal como López (2020), señala, para asegurar el acceso equitativo a la educación, se debe garantizar que la población estudiantil cuente con los recursos tecnológicos necesarios para su rendimiento académico, incluyendo equipos y acceso a internet. Siendo crucial implementar programas de apoyo psicológico y bienestar estudiantil para abordar el estrés y la ansiedad relacionados con la educación remota. Además, se deben realizar evaluaciones periódicas de las experiencias estudiantiles y usar esa retroalimentación para mejorar continuamente las prácticas pedagógicas y las herramientas utilizadas en la modalidad remota, considerando en todo momento que el contexto es cambiante a través del tiempo y es a partir de esta interacción del ser humano con el medio que nos vamos construyendo como individuos que han sido traspasados por el ambiente en donde nos desenvolvemos (Mota de Cabrera y Villalobos, 2007; Vygotsky, 1993).

A partir de los resultados obtenidos, se evidenció que tanto la población estudiantil, como el personal docente enfrentaron altos niveles de estrés, desmotivación y agotamiento emocional durante la modalidad remota. Por ello, resulta indispensable la implementación de programas específicos que aborden estas problemáticas. Por ejemplo, se podrían desarrollar talleres virtuales de manejo del estrés basados en técnicas como la respiración consciente, la meditación guiada y la organización del tiempo académico. Además, sería valioso establecer líneas de apoyo psicológico en horarios accesibles para la población estudiantil y docente, y diseñar plataformas con contenido psicoeducativo que incluyan vídeos, guías prácticas y ejercicios interactivos para mejorar la salud mental. Estas estrategias, alineadas con las necesidades detectadas en este trabajo, fortalecerán el bienestar emocional y contribuirían a un proceso educativo más inclusivo y sostenible.

5.3. Sistematización de las buenas prácticas de mediación pedagógica desde la presencialidad remota o mixta

Con el objetivo de apoyar los procesos educativos de la escuela de Psicología, se elaboró un manual (véase Anexo 5) que considera las experiencias y estrategias de enseñanza exitosas en la modalidad remota, destinado a servir como guía para futuras emergencias o cursos que requieran acudir a modalidades no presenciales. Este manual debe integrar los principios del

modelo Histórico-Cultural, enfatizando el uso de herramientas tecnológicas y estrategias de aprendizaje significativas identificadas durante la investigación, para ofrecer una enseñanza y aprendizaje efectivos y enriquecedores para la escuela de Psicología de la Universidad Nacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Bautista, G., Borges, F., y Forés, A. (2006). Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje. Narcea, S.A. De Ediciones. Recuperado de <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0264.%20Did%C3%A1ctica%20universitaria%20en%20entornos%20virtuales%20de%20ense%C3%B1anza-a-prendizaje.pdf>
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique.
- Botero, F., Franco, O., y Gómez, C. (2020). Glosario para una pandemia: el ABC de los conceptos sobre el coronavirus. *Biomédica*, 40 (Supl. 2). Recuperado de: <https://doi.org/10.7705/biomedica.5605>
- Bryndum, S., y Montes, J. A. J. (2005). La motivación en los entornos telemáticos. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (13). <https://revistas.um.es/red/article/view/24381/23721>
- Cascante, N., y Villanueva, L. (2020). Formación docente en didáctica universitaria en la pandemia: entre la reflexión pedagógica y la instrumentalización. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2). <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/268>
- Chanto, C., y Loáiciga, J. (2020). Educandos universitarios: entre la brecha digital y el aprendizaje en tiempos de COVID-19. El caso de Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), Sede Región Chorotega, Campus Liberia. *Revista Nuevo Humanismo*, 8(2), 28. <https://doi.org/10.15359/rnh.8-2.5>
- Díaz, M., Martínez, H., Becerra, L. y Bravo, E. (2016). Caracterización de prácticas de capacidad de innovación en organizaciones: *Revisión literaria y diagnóstico en unidades de servicios*. *Entramado*, 12(1), 82-106. <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v12n1/v12n1a07.pdf>

- Duart, J. M., y Sangrà, A. (2000). Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior. *Aprender en la Virtualidad*, 10. <http://colegiosonlinecolombia.com/boletines/Formacion%20universitaria.pdf>
- Fajardo, E., y Cervantes, L. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Revista Academia y Virtualidad*, 13(2), 103-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643870>
- Fardoun, H., González, C., Collazos, C., y Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21(0), 9. <http://repositorio.grial.eu/handle/grial/2091>
- Gallego, M. (2008). Comunicación didáctica del docente universitario en entornos presenciales y virtuales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 1-16. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2348Arrufatv2.pdf>
- García, M., Varela, H., Sifontes, B., y Peña, M. (2014). Significación del enfoque histórico-cultural de Vigostky para el tratamiento de las relaciones interdisciplinarias. *Humanidades Médicas*, 14(2), 458-471. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000200014
- Giannini, S. (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- González, I. S. (2005). Internet, virtualidad y comunidad. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 2(108), 55-69. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15310805.pdf>

- Guaña, E., Llumiyinga, S., y Ortiz, K. (2015). Caracterización de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) en la educación virtual. *Ciencias Holguín*, 21(4), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/1815/181542152006.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, M. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T.f & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12. [http://www.cetla.howard.edu/workshops/docs/The%20Difference%20Between%20Emergency%20Remote%20Teaching%20and%20Online%20Learning%20_%20EDUCAUSE%20\(2\).pdf](http://www.cetla.howard.edu/workshops/docs/The%20Difference%20Between%20Emergency%20Remote%20Teaching%20and%20Online%20Learning%20_%20EDUCAUSE%20(2).pdf)
- Lamí, L., Pérez, M., y Rodríguez, M. (2016). Las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la clase presencial. *Revista Conrado*, 12 (56), pp. 84-89.
- Llera, J. B. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*, 332, 55-73. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0bc115bf-2ee5-4894-91f5-7e32e07059d4/re3320411443-pdf.pdf>
- López, L. (2020). Educación remota de emergencia, virtualidad y desigualdades: pedagogía en tiempos de pandemia. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(5), 98-107. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/347/539
- Maneiro, S. (13 de mayo de 2020). ¿Cómo prepararse para la reapertura? Estas son las recomendaciones del IESALC para planificar la transición hacia la nueva normalidad. Recuperado el 18 de abril de 2021. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/05/13/como-prepararse-para-la-reapertura-estas-son-las-recomendaciones-del-iesalc-para-planificar-la-transicion-hacia-la-nueva-normalidad/>

- Maranto, M., y González, M. (2015). Fuentes de información. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, p. 1-5.
<https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16700/LECT132.pdf>
- Meléndez, S., y Gómez, L. J. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, 14(26), 367-392.
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491018.pdf>
- Miguélez, M. M. (2004). Los grupos focales de discusión como método de investigación. *Heterotopía*, 26, 59-72.
http://www.edumargen.org/docs/2018/curso36/unid04/apunte01_04.pdf
- Mohammed, A. O., Khidhir, B. A., Nazeer, A., & Vijayan, V. J. (2020). Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. *Innovative Infrastructure Solutions*, 5(3), 1-11.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s41062-020-00326-7>
- Montes, A., Villalobos, V., y Ruiz, 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>
- Mota de Cabrera, C., y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión *Vygotskyana*. *educere*, 11(38), 411-418.
<http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art05.pdf>
- Moreira, C., y Delgadillo, 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/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0379-39822015000100121

- Norman, E., y Daza, C. E. (2020). Construcción de contenidos para la enseñanza virtual: retos coyunturales en el confinamiento. *Panorama*, 14(27).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7728567>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). El secretario general de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios.
<https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidas-adviereteque-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). Fortaleciendo la promoción de la salud mental. Ginebra, Organización Mundial de la Salud. (Hoja informativa, No. 220).
- Organización Mundial de la Salud. (2004). Promoción de la salud mental. Informe Compendiado. Ginebra, Organización Mundial de la Salud.
https://www.who.int/mental_health/evidence/promocion_de_la_salud_mental.pdf
- Pequeño, I, Gadea, S, Alborés, M, Chiavone, L., Fagúndez, C., Giménez, S., y Santa Cruz, A. B. (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.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S2301-01262020000200150&script=sci_abstract&tlng=pt
- Pérez, C., Suárez, R., y Rosillo, N. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Atenas*, 4(44), 1-9
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055154009/html/index.html>

- Portillo, S. A., Castellanos, L. I., Reynoso, Ó. U., y Gavotto, O. I. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), 589. <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/589>
- Rodríguez, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 477-489. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80531304>
- Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 45-59. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12355>
- Sampieri, R. H. (2006). Ampliación y fundamentación de los métodos mixtos. <https://docplayer.es/30001284-Definiciones-adicionales-de-los-metodos-mixtos.html>
- Sarubbi De Rearte, E., y Castaldo, R. I. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. In V Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-054/466.pdf>
- Serna, M., y Packer, M. (2014). Pensamiento y lenguaje. El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. *Tesis Psicológica*, 9(2), 30-57.
- Shweder, R. (1990). Cultural Psychology –What is It? En J. Stigler, R. Shweder y G. Herat (Eds.), *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development* (pp. 1-43). Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/record/1990-97306-000>

Universidad Nacional de Costa Rica. (2015). Estatuto Orgánico Universidad Nacional. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6693/ESTATUTO-ORG%c3%81NICO-UNA-digital.pdf>

Universidad Nacional de Costa Rica. Vicerrectoría de Docencia. (2020). CIRCULAR UNA-VD-DISC-004-2020 UNA-R-DISC-007-2020 Modificación de las actividades académicas durante la situación de emergencia por COVID-19 en la Universidad Nacional.

<https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/11515/CIRCULAR%20UNA-VD-DISC-004-2020%20UNA-R-DISC-007-2020%20Modificación%20de%20las%20actividades%20académicas%20durante%20la%20situación%20de%20emergencia%20por%20COVID-19%20en%20la%20Universidad%20Nacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Varas, H., López, C., Suárez, W., y Valdés, M. (2020). Educación virtual: factores que influyen en su expansión en América Latina. *Revista Internacional De Filosofía y Teoría Social*, (extra 13), 21-40.

https://www.researchgate.net/profile/Michel-Valdes-Montecinos/publication/348248780_Utopia_y_Praxis_Latinoamericana_publica_bajo_licencia_Creative_Commons_Attribution-No_Comercial-Compartir_Igual_40_Internacional_CC_BY-NC-SA_40_Mas_informacion_en_httpscreativecommonsorglicensesby-nc-s/links/5ff4c59992851c13feefc354/Utopia-y-Praxis-Latinoamericana-publica-bajo-licencia-Creative-Commons-Attribucion-No-Comercial-Compartir-Igual-40-Internacional-CC-BY-NC-SA-40-Mas-informacion-en-https-creativecommonsorg-licenses-by.pdf

Vicerrectoría de Docencia (2020). Orientaciones metodológicas y evaluativas para apoyar la adaptación de los cursos presenciales a sesiones con apoyo tecnológico. Universidad Nacional.

<http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/11533/De-la-presencialidad-al-trabajo-academico-remoto-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vygotsky, L. S. (1979). Los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Casanova.

Vygotsky, L. S. (1993). Pensamiento y lenguaje. Obras Escogidas, tomo 2 (pp. 9-348). [Trabajo original publicado 1934]. Madrid: Visor.

Anexo

Anexo 1. Consentimiento informado para personal docente y población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Nosotras somos Andrea Barquero Vargas, Amy Lam Sandoval, Melany Quirós Fernández y Valentina Vargas Porras y nos encontramos trabajando en un seminario de investigación titulado «Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021». Dicho seminario se encuentra inscrito en la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica como trabajo final de graduación para optar por el título de licenciatura en psicología.

Dicha investigación tiene como propósito valorar las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021.

Este proceso de investigación implica el uso de metodologías tales como entrevistas para el personal docente, además, grupo focal y cuestionarios con la población estudiantil. Estas actividades buscan generar información valiosa que permitan una mejor comprensión sobre la temática investigada.

La finalidad de este consentimiento es hacer constar que tanto la población docente como estudiantil, está anuente a ser incluido(a) en esta investigación y acepta colaborar para la implementación de las técnicas de recolección de datos antes señaladas.

En caso de aceptarlo, su participación se realizará de forma voluntaria y podrá retirarse de la investigación en cualquier momento que lo desee. Debe aclararse que este trabajo no supone riesgos o molestias para su persona, más allá de los que se encuentran en su vida diaria. Se guardará su identidad durante todo el proceso y sólo se utilizará la información proporcionada por su persona con fines investigativos.

Al firmar este documento usted está indicando únicamente que desea colaborar en esta investigación. Aceptando a la vez, la grabación de la misma con el único fin de poder posteriormente, transcribir lo mencionado en dicha entrevista. El firmar este consentimiento no le traerá implicaciones o afectaciones legales de ningún tipo, del mismo modo en que no supondrá la renuncia a ninguno de sus derechos o posesiones.

Hago constar que he leído toda la información proporcionada, he tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y me han contestado satisfactoriamente todas las preguntas que he realizado. Así mismo, consiento en participar voluntariamente en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho a retirarme de la misma en cualquier momento sin que esto me afecte personalmente.

Participante	Cédula	Firma
--------------	--------	-------

Firma de las investigadoras responsables:

Andrea Barquero Vargas	tel: 72049209	andreitamaria96@gmail.com
------------------------	---------------	---------------------------

Amy Lam Sandoval	tel: 84233908	amylamlam998@gmail.com
------------------	---------------	------------------------

Melany Quirós Fernández	tel: 88346318	mquirosfernandez@gmail.com
-------------------------	---------------	----------------------------

Valentina Vargas Porras

tel: 87039682

valevarpo98@gmail.com

Directora: M. Ed. Marcela Ríos Reyes (marcela.rios.reyes@una.ac.cr)

Para obtener cualquier información puede recurrir a la información de contacto antes brindada. Así mismo, podrá contactar directamente a la Escuela de Psicología (teléfono 2562 6775) para obtener información sobre esta investigación.

CC: Archivo

Anexo 2. Entrevista sobre estrategias de enseñanza para personal docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Guía de entrevista semiestructurada

Fecha:

Lugar:

Entrevistadora:

Entrevistado/a:

Curso impartido:

Introducción: como parte de nuestro trabajo de seminario para aplicar por la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica, estamos realizando un estudio acerca de “Las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021”, con fines educativos. La información que nos brinde es estrictamente confidencial y sólo será utilizada para los propósitos de la investigación. Agradecemos de antemano su colaboración.

Características de la entrevista: se realizarán entrevistas enfocadas en la forma en que se desarrollaron las clases y la efectividad de los planes de estudio acoplados a la pandemia siendo importante tomar en cuenta dos docentes por cada área (cinco áreas en total), indagando aspectos relacionados con la forma en la que se desarrollaron las clases virtuales. Considerando a su vez, que dicha entrevista puede tener un tiempo de duración aproximado de 1 hora.

Preguntas:

Contexto:

- Si usted podría ubicarse en el momento en que le informaron el cambio de modalidad como resultado de la crisis sanitaria, podría decirnos ¿Cómo fue su experiencia de

adaptación producto de la pandemia en el año 2020, al tener que modificar las lecciones presenciales a la modalidad remota?

- Si comparamos el año 2020 con el año 2021, ¿qué aspectos cree usted que cambiaron tanto en el ámbito personal como educativo?

Comunicación

- Durante los cursos lectivos 2020 y 2021, ¿Cómo fue el proceso de comunicación con los y las estudiantes del curso?
- ¿Cuáles medios de comunicación fueron utilizados para impartir la clase, enviar calificaciones, documentos, avisos y cuál consideras que fue el más exitoso y por qué?

Organización

- ¿Cuál es su opinión con respecto a los planes de estudio acoplados a la modalidad remota? Desde su perspectiva, ¿Cree que se tomó en consideración la adaptación de las prácticas presenciales a la modalidad remota?
- Actualmente, ¿considera que dichos planes de estudio fueron los más pertinentes para llevar a cabo el objetivo de los cursos tanto a usted como docente, como al estudiantado?

Manejo del Tiempo

- ¿Cómo fue el proceso sobre el manejo del tiempo durante las lecciones?, ¿Cómo lo ha manejado?
- ¿Podría decir que la duración de las lecciones, forman parte de las estrategias de aprendizaje que maneja?, ¿Se presentó alguna queja por parte de sus estudiantes sobre el manejo del tiempo?

Trabajo Colaborativo

- ¿Recibieron algún tipo de capacitación por parte de la Universidad, para poder trabajar desde la virtualidad? Si es así, ¿Qué capacitaciones tuvieron?

- ¿Cree que sus estudiantes pudieron percibir de su parte el acompañamiento necesario durante la realización de las asignaciones?

Efectividad

- Dentro de las herramientas que ha utilizado para dar clases bajo la modalidad presencial -remota, ¿cuáles considera que fueron efectivas en término de brindar conocimiento?
- ¿Cómo fue su experiencia con el uso de las TIC?, ¿De qué forma esto influyó a la hora de impartir lecciones desde la virtualidad?

Participación

- Con respecto a la participación del grupo durante las clases virtuales, ¿Cómo fue su experiencia y qué estrategias utilizó para que se diera de forma fluida?
- Si comparamos el impartir lecciones desde la presencialidad y la virtualidad, ¿qué estrategias tuvo que modificar para acoplar el contenido del curso?
- ¿Impartió clases virtuales organizadas tanto de forma asincrónica como sincrónica?, si es así, ¿Cree usted que estos métodos le funcionaron para incentivar el aprendizaje?

Motivación

- Durante las clases virtuales, cómo sintió el nivel de motivación tanto personalmente como el de los(as) estudiantes?
- ¿Utilizó algún tipo de estrategia para incentivar la motivación del grupo durante las clases?

Empatía

- ¿Consultó a sus estudiantes sobre el nivel de alcance que tienen para acceder a las lecciones, entrega de trabajos, presentaciones, etc.; tomando en cuenta sus condiciones de región, económica, entre otras, y qué medidas tuvo que tomar a partir de dicha situación?
- Durante las clases virtuales, ¿Encontró estudiantes con algún tipo de limitaciones tanto a nivel personal, como de acceso para recibir las mismas?

- En dado caso, ¿Cómo manejó dicha emergente?, ¿Implementó alguna estrategia que les ha beneficiado para mejorar dichas limitaciones?

Salud Mental

- Si pudiera comparar el periodo lectivo 2020 y 2021, ¿cree usted que hubo algún cambio a nivel emocional en el ámbito académico tanto en usted mismo(a), como en la población estudiantil durante los cursos?
- En dado caso, ¿Cómo manejó dicha emergente en los y las estudiantes?, ¿Implementó alguna estrategia que les beneficiara para mejorar el estado mental?

Observaciones adicionales

Anexo 3. Cuestionario sobre estrategias de enseñanza utilizada por el personal docente para la población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Información general			
	Edad		
	Género		
	Lugar de residencia		
	Docente y Nombre del curso que recibió		
	Trabajo		
	Acceso de internet (tipo de conexión)	Opción de respuesta ítem 6	Chip de internet ofrecido por la Universidad Conexión de conocido Red pública Plan de teléfono Por medio de recarga de teléfono Internet residencial
	¿Con cuántas personas comparte internet?	Opción de respuesta ítem 7	Ninguna 1 2 3 4 5 Más de 5
	Aparato tecnológico utilizado para clases virtuales	Opción de respuesta ítem 8	(Selección Múltiple) Celular propio Celular de otra persona Computadora propia Computadora de otra persona Tablet propia Tablet de otra persona

	Disponibilidad de horario (para el grupo focal)		
--	--	--	--

Comunicación			
	¿Cree usted que fue útil la utilización de la/las herramientas utilizadas por el/la docente para recibir las clases virtuales? ¿Por qué?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No ¿Por qué?
	¿Cuál/cuáles plataformas preferirías utilizar para recibir las clases?	Opción de respuesta ítem 2	(Selección Múltiple) Google Meet Microsoft Teams Skype Zoom Otro (Especificar)
	¿Cree usted que fue/fueron de utilidad la(s) plataforma(s) utilizada(s) por el/la docente para recibir trabajos y tareas?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No ¿Por qué?
	¿Cuál/cuáles plataforma(s) preferirías utilizar para recibir trabajos y tareas?	Opción de respuesta ítem 4	(Selección Múltiple) Aula virtual institucional Correo institucional Correo personal Google classroom Microsoft Teams WhatsApp Otro (Especificar)
	¿Cree usted que fue/fueron útil(s) la/las aplicación(es) utilizada(s) por el/ la docente para contactarse con su persona?	Opción de respuesta ítem 5	Sí No ¿Por qué?
	¿Cuál/ cuáles plataformas preferirías utilizar para contactar con el/ la docente?	Opción de respuesta ítem 6	(Selección Múltiple) Aula virtual institucional Correo institucional Correo personal Google classroom Microsoft Teams WhatsApp

			Otro (Especificar)
	¿Cree usted que fue útil la/las aplicación(es) utilizada(s) por el/la docente para recibir calificaciones?	Opción de respuesta ítem 7	Sí No ¿Por qué?
	¿Cuál/cuáles plataforma(s) preferirías utilizar para recibir calificaciones?	Opción de respuesta ítem 8	(Selección Múltiple) Aula virtual institucional Correo institucional Correo personal Google classroom Microsoft Teams WhatsApp Otro (Especificar)
	¿Cree usted que fue útil la(s) aplicación(s) utilizada(s) por el/ la docente para recibir la materia del curso?	Opción de respuesta ítem 9	Sí No ¿Por qué?
0	¿Cuál/cuáles plataforma(s) preferirías utilizar para recibir materia del curso?	Opción de respuesta ítem 10	(Selección Múltiple) Audios / Podcast Charlas / Videoconferencias Clases orales Lecturas Películas Presentaciones de powerpoint (con sonido) Presentaciones de powerpoint (sin sonido) Vídeos Otro (Especificar)

Organización			
	¿El/la docente les comentó sobre el cambio en el programa de estudios, producto de la virtualización de los cursos?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No
	¿El/la docente negoció con el grupo sobre las posibles modificaciones en el programa de estudios?	Opción de respuesta ítem 2	Sí No

	¿Considera importante que se tome en cuenta la opinión del grupo para dichas decisiones?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No
	¿Considera que la manera en la que el/la docente adaptó las prácticas que anteriormente eran presenciales a la modalidad remota le resultaron de provecho?	Opción de respuesta ítem 4	Sí No En ocasiones No había práctica
	¿Cómo hubiese preferido que fueran las prácticas del presente curso desde la presencialidad remota? Pueden agregar sugerencias en caso de haber tenido práctica en el curso en específico.		(Respuesta abierta)

Manejo del Tiempo			
	¿Cree usted que el/la docente tuvo un buen manejo de tiempo durante las clases?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No En ocasiones
	¿Cómo cree usted que debería ser la la distribución del tiempo durante las clases?		(Pregunta abierta)
	¿Cuánto tiempo considera usted que sea el adecuado para las clases remotas?	Opción de respuesta ítem 3	Menos de 1 hora 1 hora a 2 horas 2 horas a 3 horas 3 horas a 4 horas Más de 4 horas
	¿Considera usted que el/la docente ha querido compensar la presencialidad, con un aumento de trabajos extraclases?	Opción de respuesta ítem 4	Sí No En ocasiones
	¿Considera usted que el curso está tomando más tiempo de lo indicado en el programa de estudios?	Opción de respuesta ítem 5	Sí No En ocasiones

Trabajo colaborativo

	¿Cree que fue útil la organización de trabajo intraclasses (grupales, individuales, parejas...) empleado por el/la docente?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No ¿Por qué?
	¿Qué tipo de organización de trabajo intraclasses preferirías?	Opción de respuesta ítem 2	(Selección Múltiple) Individual En pareja En grupo No habían trabajos extraclases
	¿Cree que fue útil la organización de trabajo extraclases (grupales, individuales, parejas...) empleado por el/la docente?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No ¿Por qué?
	¿Qué tipo de organización de trabajo extraclases preferirías?	Opción de respuesta ítem 4	(Selección Múltiple) Individual En pareja En grupo No habían trabajos extraclases
	¿Se sintió acompañado(a) por el/la docente durante la ejecución de dichos trabajos?	Opción de respuesta ítem 5	Sí No En ocasiones

Efectividad			
	¿Considera que el buen manejo de las TIC por el/ la docente podría influir en la efectividad de las clases virtuales?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No En ocasiones

Participación			
	¿Cree que el método que utilizó el/la docente para incentivar la participación de los(as) alumnos(as) durante la clase fue útil?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No En ocasiones

	¿Qué tipo de método para incentivar la participación durante la clase preferiría?	Opción de respuesta ítem 2	Juegos durante la clase Utilización de cámara (del/la docente) Utilización de cámara (del grupo) Utilización de funciones de la aplicación (levantar la mano, reacciones, etc) Uso de participación voluntaria Uso de participación involuntaria (lista de estudiante, asignación de un número, etc)
	¿Cree que las clases sincrónicas promueven el aprendizaje?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No En ocasiones
	¿Cree que las clases asincrónicas promueven el aprendizaje?	Opción de respuesta ítem 4	Sí No En ocasiones No habían clases asincrónicas
	¿Qué modalidad prefiere durante los cursos?	Opción de respuesta ítem 5	Sincrónica Asincrónica Mixta

Motivación			
	¿Cree que el manejo de clase por parte del/ de la docente incentivó su motivación de aprendizaje?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No En ocasiones
	Dentro del manejo de la clase, ¿qué fue lo que mantuvo su motivación de aprendizaje?		(Respuesta abierta)

Empatía			
	¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades emocionales?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No No tuve dichas necesidades

	¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades fisiológicas? (Enfermedades, etc).	Opción de respuesta ítem 2	Sí No No tuve dichas necesidades
	¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades tecnológicas (conectividad)?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No No tuve dichas necesidades
	¿Ha sentido usted que el/la docente ha mostrado empatía con sus necesidades tecnológicas (aparatos tecnológicos)?	Opción de respuesta ítem 4	Sí No No tuve dichas necesidades

Salud Mental			
	Con respecto al tema de salud mental, ¿Considera que el/la docente ha implementado alguna(s) estrategia(s) durante la clase para promover su salud mental?	Opción de respuesta ítem 1	Sí No En ocasiones
	Con respecto al tema de salud mental, ¿Considera que el/la docente ha implementado alguna(s) estrategia(s) fuera de la clase para promover su salud mental?	Opción de respuesta ítem 2	Sí No En ocasiones
	¿Se sintió acompañado(a) por el/la docente ante alguna posible crisis emocional?	Opción de respuesta ítem 3	Sí No En ocasiones

Anexo 4. Guía de grupo focal sobre estrategias de aprendizaje para población estudiantil de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Buenos días/tardes. Nosotras somos Andrea Barquero Vargas, Amy Lam Sandoval, Melany Quirós Fernández y Valentina Vargas Porras y nos encontramos trabajando en un seminario de investigación titulado «Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021».

Dicha investigación tiene como propósito valorar las experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021.

En este sentido, siéntanse libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para nuestro trabajo, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y en ningún momento se identificará qué dijo cada participante.

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación, debido a que tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es solamente para fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

Preguntas generadoras:

1. Durante la modalidad remota, ¿qué estrategias de aprendizaje utilizaron, ustedes como estudiantes en los cursos que llevaron?
2. ¿Cuáles estrategias de aprendizaje no utilizaban antes de la modalidad remota, que al iniciarla, vieron que podrían darle uso?

3. ¿Hubo estrategias de aprendizaje que consideran que empezaron a utilizar a partir del I ciclo 2021, que en los dos primeros ciclos del 2020 no tomaron en cuenta?

Anexo 5. Guía para la Implementación de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en la Modalidad Remota.



Guía para la Implementación de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en la Modalidad Remota

ANDREA BARQUERO VARGAS, AMY LAM SANDOVAL,
MELANY QUIRÓS FERNÁNDEZ, VALENTINA VARGAS PORRAS



Tabla de contenido

Introducción 2

Estrategias de Enseñanza en modalidad virtual 3

Flexibilidad en la Evaluación Centrada en el Aprendizaje 6

Comunicación y Apoyo a los Estudiantes 8

Desarrollo Profesional y Capacitación Docente 10

Evaluación y Mejora Continua 12

Conclusión 14



Introducción

La presente guía fue elaborada a partir del seminario “Experiencias de aprendizaje de la población estudiantil y docente durante los cursos impartidos en la modalidad de presencialidad remota de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en los periodos lectivos 2020 y 2021”.

El objetivo de esta guía es apoyar los procesos educativos de la Escuela de Psicología, integrando las experiencias y estrategias de enseñanza exitosas en la modalidad virtual. Está diseñada para servir como un recurso práctico tanto en situaciones de emergencia que requieran recurrir a la modalidad no presencial, como para aquellos cursos que busquen enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de tecnologías digitales.

Además, la guía incorpora principios del modelo Histórico-Cultural, destacando el uso de herramientas tecnológicas y estrategias de aprendizaje significativas que se identificaron a lo largo de la investigación.



Estrategias de Enseñanza en modalidad virtual



Pasos a seguir

1. Clases sincrónicas y asincrónicas

Es importante combinar ambos tipos de clases para tener en consideración y acomodar los diferentes estilos de aprendizaje y situaciones personales del grupo estudiantil.

Las clases sincrónicas permiten la interacción en tiempo real, promoviendo la discusión y la retroalimentación inmediata, mientras que las asincrónicas ofrecen flexibilidad, permitiendo a los y las estudiantes acceder al contenido según la conveniencia de su horario y herramientas adquiridas.

2. Cuestionarios y herramientas ofimáticas

La constante evaluación a través de cuestionarios, herramientas como Google Forms o Mentimeter, junto con la utilización de aplicaciones ofimáticas como Microsoft Word, Excel y PowerPoint, es crucial para la medición sobre la eficacia del progreso académico.

Ya que mediante estas herramientas se facilita la centralización y la creación de materiales que refuercen los contenidos o habilidades donde los y las estudiantes presenten mayores dificultades.

3. Cuestionarios y herramientas ofimáticas

La fomentación del trabajo en equipo a través de plataformas como Padlet, Google Docs, o Microsoft Teams permite que los y las estudiantes colaboren en tiempo real o de manera asincrónica, promoviendo el aprendizaje activo y la construcción en conjunto del conocimiento.

Durante la modalidad virtual, es común que el grupo estudiante se sienta menos apoyado y conectado con su grupo, por lo que estas actividades en grupo son esenciales para fortalecer el sentido de pertenencia y apoyo mutuo entre ellos y ellas.

4. Actividades colaborativas

Antes de seleccionar las herramientas digitales a utilizar, es importante realizar primeramente una evaluación de los recursos tecnológicos tanto del grupo docente como del estudiantado. De esta manera, se puede identificar las limitaciones y oportunidades tecnológicas, garantizando que las herramientas seleccionadas sean accesibles y eficaces para todos los participantes.



Pasos a seguir

5. Selección de herramientas digitales

Las herramientas tales como Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, y Aula Virtual fueron las más utilizadas y adecuadas en el momento de la creación del presente guía, por lo tanto, se recomiendan por su efectividad comprobada.

Sin embargo, es crucial seleccionar las herramientas más apropiadas según la evaluación realizada mencionado en el paso anterior, asegurando que se adapten a las necesidades específicas del curso, del estudiantado y del docente en los respectivos contextos.

Además, se recomienda priorizar aquellas herramientas que permiten la integración de recursos multimedia, el acceso a contenidos asincrónicos, y la interacción en vivo para una experiencia de aprendizaje enriquecedora.

6. Estrategias centradas en la práctica

Se sugiere optar por métodos basados en proyectos, estudios de caso, y la resolución de problemas, los cuales permitan a los y las estudiantes aplicar lo aprendido en situaciones reales o simuladas.

Estas metodologías, cuando se combinan con el uso adecuado de las TIC, pueden facilitar un aprendizaje más profundo y duradero. Esto debido a que durante la modalidad virtual a menudo es más complicado mantener la atención y motivación solamente con lecturas y teorías presentadas en clase; estas actividades más vivenciales son especialmente efectivas para que el grupo estudiantil logre entender, adquirir y ejecutar el conocimiento de una manera inolvidable.



Flexibilidad en la Evaluación centrada en el aprendizaje



Pasos a seguir

1. Evaluaciones formativas y sumativas

Diseño de evaluaciones formativas y sumativas adaptadas al entorno digital, con la finalidad de poder monitorear el avance del o la estudiante en cuanto aprendizaje para brindar retroalimentación al respecto, de igual manera con el rendimiento que el mismo(a) presente finalizando dicho proceso de aprendizaje.

2. Métodos creativos en el aprendizaje

Empleo de métodos variados que aportan creatividad al aprendizaje por medio de la tecnología, (proyectos, presentaciones, exámenes en línea), para lograr que la población estudiantil encuentre un incentivo dentro de las lecciones que pueda facilitar de alguna manera, su aprendizaje dentro de las mismas por medio de diversas metodologías aplicadas y anteriormente mencionadas.

3. Retroalimentación continua y personalizada

Es recomendable proveer supervisiones individuales, las cuales se caracterizan en ser sesiones de retroalimentación dependiendo de las fortalezas y debilidades de los y las estudiantes. Estas supervisiones no necesariamente implican sesiones frecuentes, sino momentos clave donde se brinde apoyo personalizado, ajustado a las necesidades específicas de cada estudiante.

La viabilidad de estas sesiones depende del tamaño del grupo estudiantil y de los recursos disponibles, pero podrían enfocarse en aquellos estudiantes que necesiten más seguimiento o más bien en momentos clave del curso, como durante la preparación de proyectos o evaluaciones importantes.



Comunicación y Apoyo a los y las Estudiantes





Pasos a seguir

1. Canales de comunicación claros

Establecimiento de canales de comunicación claros, que tomen en cuenta las herramientas tecnológicas que son más utilizadas por el estudiantado, que permita una comunicación más eficaz, considerando que es de gran utilidad según los resultados, utilizar los mismos canales de comunicación, ya que descargar varias aplicaciones tanto en la computadora como en el teléfono celular podría dificultar el acceso a diferentes personas, se recomienda considerar herramienta como: correo electrónico, mensajería instantánea, Zoom.

2. Horarios de atención virtual

Implementación de horarios de atención virtual, que permita una mejor organización tanto en clases sincrónicas como asincrónicas, tomando en cuenta el contexto en el que se encuentran las personas en ese momento ya que de esto va a depender la necesidad de un acompañamiento más cercano.

3. Monitoreo de participación y bienestar

Monitoreo continuo de la participación y el bienestar de la población estudiantil. Esto a través de cuestionarios cortos que permitan evaluar en diferentes etapas del curso lectivo la motivación y satisfacción de las y los estudiantes durante las clases tanto presenciales como virtuales.

Se sugiere ser aplicados al azar a una muestra de estudiantes en momento de las clases, con el propósito de identificar situaciones de mejora en las cuales las y los estudiantes logren tener un medio anónimo por el cual expresar la manera en la que se sienten dentro de los cursos y con ello una vía de comunicación para recolectar sugerencias que permitan una mejora continua durante las clases.

El mismo debe ser creado, aplicado y analizado por cada docente según las necesidades que el personal vaya identificando, en donde posteriormente se sugiere socializar los resultados en conjunto con otros docentes que compartan el área del curso que se esté desarrollando y así fortalecer las 5 áreas que ofrece la escuela de psicología. Esta socialización de resultados podría ser vía virtual o presencial para que sea un proceso ágil y rápido, para lograr una alineación curricular entre las estrategias evaluativas de los cursos.



Desarrollo Profesional y Capacitación Docente



Pasos a seguir

1. Talleres y cursos

Participación en talleres y cursos ofrecidos por la Vicerrectoría de Docencia, con respecto a temas cómo mediar pedagógicamente en modalidades virtuales; el diseñar materiales con herramientas en línea; realización de evaluaciones para los aprendizajes de la población estudiantil; cursos que proporcionen recursos que faciliten el proceso de aprendizaje; así como referentes pedagógicos y normativos para un aprendizaje transformador; mismos que anteriormente, se han brindado en Vicerrectoría de Docencia.

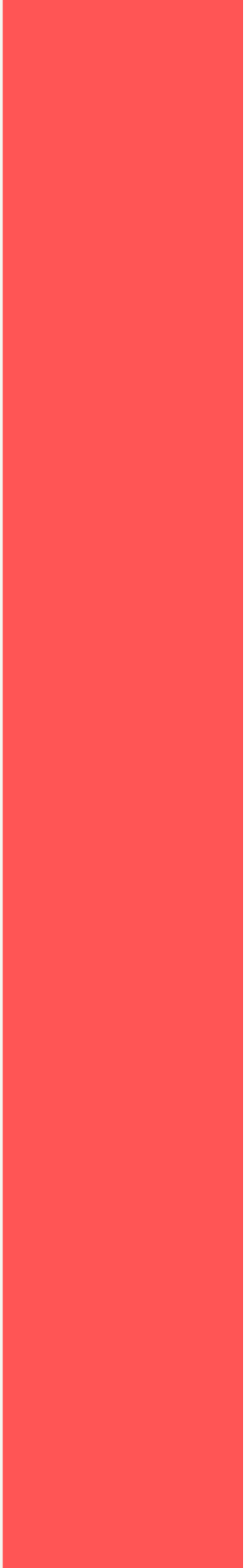
2. Evaluación de necesidades de capacitación

Evaluación de las necesidades de capacitación específicas del personal docente, siendo fundamental indagar de manera individual sobre las demandas y áreas de mejora que cada docente identifica en cuanto a conocimientos y habilidades. Esto permitirá potenciar a cada docente en su rol pedagógico, mejorando su desempeño y efectividad en la enseñanza.

3. Nuevas herramientas y metodologías

Fomento del uso de nuevas herramientas y metodologías pedagógicas: Durante la pandemia, uno de los retos fue la falta de conocimiento de algunos docentes sobre el potencial de la tecnología para impartir clases de manera dinámica. Es crucial fomentar el uso de herramientas y estrategias pedagógicas innovadoras, accesibles a través de internet, como pizarras virtuales, foros compartidos, juegos educativos, mapas virtuales, entre otros.

Estos recursos, mencionados en el presente trabajo, pueden ser combinados y adaptados según los temas a enseñar, enriqueciendo así el proceso educativo y garantizando un aprendizaje más accesible y efectivo.



Evaluación y Mejora Continua



Pasos a seguir

1. Encuestas y grupos focales

Realización de encuestas y grupos focales con la población estudiantil para obtener retroalimentación. Estas evaluaciones serán llevadas a cabo por el personal docente o por una comisión designada por la Escuela de Psicología. Esta comisión podría estar conformada por un grupo de docentes, con al menos dos docentes de las diferentes áreas de la carrera (los Cursos Comunes a las Áreas Disciplinarias, Investigación, Psicología de la Salud, Psicología Educativa y Psicología Social), asegurando así una perspectiva integral y amplia en el proceso de recolección de datos.

El objetivo principal de estas actividades es obtener retroalimentación directa y detallada sobre la experiencia de aprendizaje de los y las estudiantes, tomando en cuenta la implementación de los pasos anteriores. Para lograr esto, se pueden diseñar encuestas que capturen tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, y organizar grupos focales que permitan una discusión profunda sobre los retos y logros obtenidos en el contexto emergente.

2. Revisión periódica de estrategias

Revisión periódica de las estrategias implementadas. Una vez recopilada la información, la comisión analizará los resultados en conjunto. El objetivo será identificar patrones, áreas de mejora y posibles soluciones. Esta retroalimentación invita a un reanálisis del contexto para así realizar ajustes en las estrategias de enseñanza con el fin de mejorar la efectividad y coherencia de las mismas de acuerdo a las condiciones del momento dado.

Por lo tanto, es crucial que los resultados sean compartidos con la comunidad estudiantil, fomentando la transparencia y el compromiso en la mejora continua y adaptativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Conclusión

Esta guía se presenta como un recurso integral de apoyo para la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica, con el fin de facilitar la implementación de prácticas educativas efectivas en la modalidad remota. A lo largo del documento, se han detallado diversas estrategias pedagógicas que buscan responder a las necesidades actuales del cuerpo estudiantil y docente, adaptándose al uso de tecnologías y metodologías activas para maximizar el aprendizaje en entornos virtuales.

Reconociendo que el contexto de la enseñanza virtual evoluciona constantemente, se enfatiza la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas según las realidades emergentes de los y las estudiantes y docentes. De este modo, se recomienda que esta guía sea revisada y actualizada periódicamente, tomando en cuenta la retroalimentación obtenida a través de evaluaciones continuas y las necesidades emergentes de la comunidad educativa. Solo a través de este proceso de mejora continua se podrá asegurar que las estrategias aquí presentadas sigan siendo relevantes y efectivas en el tiempo.

Al integrar herramientas tecnológicas, enfoques colaborativos y una evaluación flexible, esta guía pretende ofrecer una base sólida para que la Escuela de Psicología continúe promoviendo una educación inclusiva y de calidad, adaptada a las exigencias y posibilidades del entorno remoto.