

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Facultad de Educación



Factores asociados a la adaptación universitaria de
estudiantes bajo el contexto de la pandemia COVID-19

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación
con especialidad en Educación para el Desarrollo que presenta:

Angelica Rocio Nakamura Goshima

Asesora:

Carol Rivero Panaque

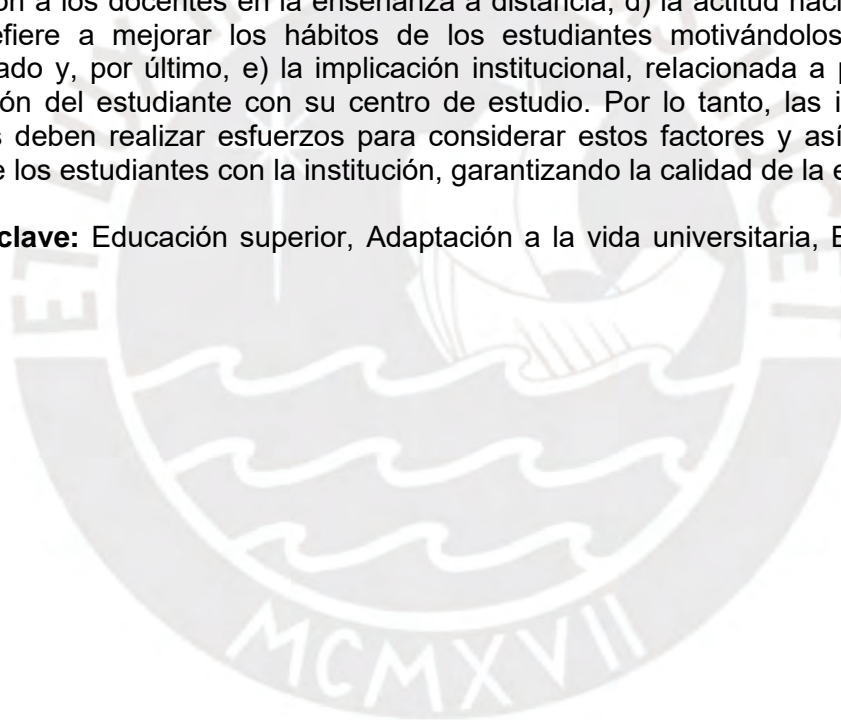
Lima, 2022

Resumen

La pandemia del COVID-19 originó el cierre de todas las instituciones educativas, haciendo que en poco tiempo se transformen y migren de una educación presencial a una educación a distancia basada en las tecnologías de la información y comunicación. En el caso de la educación superior en el Perú, la migración de la educación presencial a la no presencial resultó en una serie de ventajas como: la continuidad de la educación reduciendo el riesgo del contagio, la educación flexible, el acceso al material electrónico, entre otras ventajas. Sin embargo, esta modalidad de educación también trajo consigo algunas desventajas como la falta de adaptación de los estudiantes y su consiguiente deserción.

En el presente trabajo, a raíz de una amplia investigación bibliográfica, se encontró que los factores para ser abordados por las universidades y, así asegurar la adaptación universitaria de los estudiantes (bajo el contexto de COVID-19), son los siguientes: a) el bienestar personal, que incluye la necesidad de desarrollar la resiliencia y el afrontamiento flexible; b) las relaciones interpersonales, que implica el brindar espacios y oportunidades para que los estudiantes formen vínculos y así se sientan parte de la comunidad universitaria; c) el proyecto profesional, que se refiere a brindar capacitación a los docentes en la enseñanza a distancia; d) la actitud hacia el estudio que se refiere a mejorar los hábitos de los estudiantes motivándolos al estudio autorregulado y, por último, e) la implicación institucional, relacionada a promover la identificación del estudiante con su centro de estudio. Por lo tanto, las instituciones educativas deben realizar esfuerzos para considerar estos factores y así afianzar la relación de los estudiantes con la institución, garantizando la calidad de la educación.

Palabras clave: Educación superior, Adaptación a la vida universitaria, Educación a distancia.

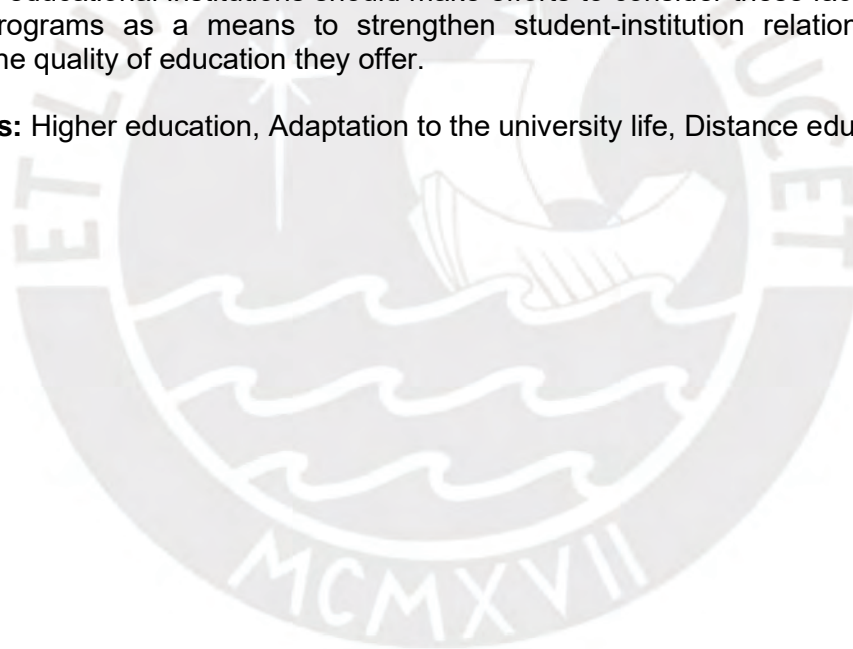


Abstract

The COVID-19 pandemic led to the closure of all educational institutions, causing them to transform their programs and migrate in a short period of time from face-to-face education to distance education based on information and communication technologies. In the case of higher education in Peru, the migration from face-to-face to distance education resulted in a series of advantages such as: ensuring continuity of education while reducing the contagion risk; providing flexible education; granting access to electronic material, among other things. However, this modality of education also brought with it some disadvantages that resulted in students' adjustment difficulties and their subsequent drop out.

As a result of an extensive bibliographic research, it was found that the factors that need to be addressed by universities in order to ensure the students' adaptation to university life (under the context of COVID-19), are the following: a) personal well-being, which includes the need to develop resilience and flexible coping; b) interpersonal relationships, which implies providing spaces and opportunities for students to bond with their peers and faculty and thus feel part of the university community; c) professional project, which refers among other things, to providing training to teachers in distance education; d) attitude towards learning that refers to improving students' learning habits and increasing their motivation towards self-regulated learning and, finally, e) institutional implication, related to promoting the identification of the student with his or her university. Therefore, educational institutions should make efforts to consider these factors in their support programs as a means to strengthen student-institution relationship while ensuring the quality of education they offer.

Key words: Higher education, Adaptation to the university life, Distance education.



Índice

Introducción	4
Capítulo I. Factores asociados a la adaptación a la vida universitaria	6
1.1. Adaptación a la vida universitaria	7
1.2. Teorías sobre la adaptación a la vida universitaria	8
1.3. Factores que conforman la adaptación universitaria	16
1.3.1 Bienestar personal	18
1.3.2 Relaciones interpersonales	21
1.3.3 Proyecto profesional	23
1.3.4 Actitud hacia el estudio	24
1.3.5 Implicación institucional.....	28
Capítulo II. Factores presentes en la adaptación universitaria en contextos de crisis bajo una modalidad de Educación a Distancia	29
2.1 Modalidades y características de la Educación a Distancia	29
2.2 Definición de crisis.....	34
2.3 Clasificación de crisis	36
2.4 La educación universitaria en contextos de crisis	38
2.5 La educación superior en el contexto de la pandemia por COVID- 19	43
2.6 Demanda cognitiva y emocional de la virtualidad	49
Conclusiones	53
Recomendaciones	54
Referencias bibliográficas	55

Introducción

El paso de la secundaria a la universidad representa un gran cambio en la vida de los jóvenes, ya que deben enfrentarse a un contexto nuevo no solo en el ámbito académico, con exigencias y metodologías distintas a las que estaban acostumbrados, sino también en el ámbito personal y social (García, Conejero & Díez, 2014).

Hillman (2005) sostiene que, para los estudiantes, el primer año de universidad es un punto de transición tan significativo que puede afectar el desarrollo de las actitudes que tendrá el estudiante hacia su educación, tanto en la universidad como después de ella. Además, manifiesta que en el primer año de universidad es cuando se presenta mayor fracaso y desgaste en los estudiantes.

En general, se ha encontrado que alrededor del 27% de los ingresantes a las universidades abandonan sus estudios en el primer año, mientras que el 48% de los estudiantes no termina su carrera (Gestión, 2017; Ferreyra, Avitabile, Botero, Haimovich & Urzúa, 2017; PUCP, 2018; Viale, 2014). En el caso de la educación superior a distancia, se calcula que la tasa de abandono es aún mayor. Cabrero (2006) sostiene que más de un 80% de estudiantes fracasa dentro de la educación a distancia y más de un 60% abandona sus estudios, siendo la mala adaptación a la educación superior un factor fundamental que explica la deserción estudiantil (Ferreyra, Avitabile, Botero, Haimovich & Urzúa, 2017; Wo, 2011).

La llegada de la pandemia del COVID- 19 al Perú en marzo del 2020, obligó a todas las instituciones educativas a pasar de una educación presencial a una educación a distancia basada en tecnología. Debido a que el cambio de la educación presencial a la educación a distancia se dio como respuesta inmediata a un estado de emergencia mundial, ni los centros educativos, ni los docentes, ni los estudiantes se encontraban preparados para afrontarlo. Frente a este cambio, la tasa de deserción en universidades

privadas en el Perú pasó de bordear el 15% a ser de 22.3% en el ciclo 2020-1 y de 18.9% en el ciclo 2020-2. Esta cifra se traduce en más de 300 000 estudiantes que se vieron obligados a dejar sus estudios superiores a causa de la crisis e inestabilidad que se estaba viviendo (Minedu, 2021).

Ante esta realidad, como psicóloga y docente, surgió la siguiente pregunta como problema de investigación: **¿Cuáles son los factores asociados al proceso de adaptación de los estudiantes universitarios a cursos virtuales bajo la modalidad de educación a distancia, en el contexto de la pandemia COVID- 19?**

Para ello, el presente estudio tiene como objetivo general, analizar los factores asociados al proceso de adaptación a cursos virtuales de los estudiantes universitarios, bajo el contexto de la pandemia COVID- 19. En cuanto a los objetivos específicos se tienen dos: (i) Describir el proceso de adaptación a cursos virtuales del estudiante universitario en los ámbitos cognitivo y psicológico. (ii) Identificar los factores asociados al proceso de adaptación a la vida universitaria en el contexto de la pandemia COVID- 19.

A través de esta investigación se pretende proporcionar un marco conceptual descriptivo que está estructurado en dos capítulos. En el primer capítulo se exponen las principales teorías de la adaptación a la vida universitaria, para dar pie al desarrollo de los cinco factores asociados a ella: a) el bienestar personal, b) las relaciones interpersonales, c) el proyecto profesional, d) la actitud hacia el estudio y e) la implicación institucional. En el segundo capítulo se explica el concepto de crisis y su tipología, para luego analizar la adaptación universitaria en contextos de crisis. En este apartado se presentan también las características de la educación virtual y sus demandas, relacionadas a la educación superior bajo el contexto de la pandemia COVID- 19.

Capítulo I. Factores asociados a la adaptación a la vida universitaria

El primer año de la educación superior es considerada de mucha importancia debido a los cambios y ajustes que demanda de los estudiantes. Para algunos investigadores incluso, completar el primer año de estudios constituye más de la mitad de la batalla en cuanto al camino para obtener el título deseado (Hillman, 2005). Por tal motivo, las universidades del Perú y del mundo, desde hace varios años, se han interesado por conocer más sobre el proceso de adaptación por el que pasan los estudiantes a su ingreso, con la finalidad de desarrollar programas que faciliten su adaptación a la vida universitaria y a su vez mejorar su permanencia y retención.

En el Perú, por ejemplo, las universidades evalúan a sus ingresantes antes del inicio de clases para medir su nivel de conocimientos, principalmente, en los cursos que se encuentran relacionados con las matemáticas y el lenguaje. A partir de los resultados obtenidos, proporcionan a los estudiantes, que lo necesiten, cursos de nivelación con la finalidad de cerrar la brecha que pueda existir entre los conocimientos adquiridos en el colegio y los necesarios para poder entender los cursos de nivel universitario (Casa Up, 2021; PUCP, 2016; UPC, 2022). Estos programas habrían sido elaborados bajo la premisa de que la adaptación a la vida universitaria se basa en el rendimiento académico.

Por otro lado, las universidades brindan también a sus ingresantes talleres de inducción, donde les explican los reglamentos de la universidad, se les da información general

sobre las autoridades y la forma en que funciona la universidad, se les proporcionan algunas pautas y recomendaciones relacionadas a la vida universitaria, de manera que los estudiantes se sientan familiarizados con la institución en la que cursarán sus estudios por los siguientes años (Casa Up, 2021; Punto Edu, 2021). En este caso, las universidades estarían relacionando el término adaptación con la identidad institucional.

A la par de los programas mencionados, todas las universidades cuentan con información en sus páginas web, sobre los servicios de apoyo que ponen a disposición de sus estudiantes. Sin embargo, se observa que la tasa de deserción, aún con dichos programas, se mantiene alta. Esto sugiere la necesidad de profundizar en el estudio de la adaptación a la vida universitaria y así llegar a desarrollar programas integrales, más efectivos.

1.1. Adaptación a la vida universitaria

A pesar de las numerosas investigaciones realizadas y de las teorías propuestas sobre el tema de adaptación universitaria, es difícil encontrar una definición que la describa. En algunos casos se relaciona a la adaptación universitaria con el rendimiento académico, mientras que en otros casos se utiliza este concepto como sinónimo de bienestar psicológico en la universidad. Sin embargo, para entender lo que realmente significa el concepto de adaptación a la vida universitaria, se debe tener en cuenta que no se trata de algo estático ni mucho menos unidimensional, sino que es un proceso en el que los estudiantes realizan ajustes y cambios en diversos ámbitos de sus vidas.

Por adaptación entendemos que se trata de un proceso, una transición. Es un fenómeno personal, interior, que no está relacionado con un tiempo determinado. Se trata de un ajuste que responde a cambios externos y que se da al ritmo de la persona que la

experimenta, o como bien lo menciona Painepán (2015) “es la consecuencia humana y personal del cambio” (p. 13).

La adaptación a la vida universitaria entonces se refiere al proceso de desarrollo de los estudiantes en todos los aspectos relacionados a la experiencia universitaria que incluyen el aspecto cognitivo/intelectual, psicológico/emocional, interpersonal e institucional y que les permite la superación exitosa de las exigencias académicas de la institución (Chickering & Reisser, 1993; Almeida & Ferreira, 1997; Chau & Saravia, 2014).

Para tener una idea más clara, a continuación, se presentará una breve revisión histórica de las principales teorías propuestas sobre el proceso de la adaptación a la vida universitaria por el que pasan los estudiantes para luego poder explicar a profundidad los factores que son considerados como la base para la adaptación a la vida universitaria.

1.2. Teorías sobre la adaptación a la vida universitaria

Sanford (1962, citado en Patton, Renn, Guido & Quaye, 2016) fue uno de los primeros autores en estudiar el desarrollo de los estudiantes en la educación superior. Él sostuvo que, para que los estudiantes se puedan adaptar a la vida universitaria, debía existir un balance entre tres condiciones:

1. *Readiness*, que se refiere a un estado interno de madurez tanto física como psicológica.
2. *Challenge* o desafío, que se refiere a una situación en la que el individuo no posee las habilidades, conocimientos o capacidades necesarias para poder resolverla de manera adecuada.

3. *Support* o apoyo que hace referencia a los recursos ambientales que ayudarán al estudiante a poder superar de manera exitosa los desafíos que se le presenten.

Sanford (1962), argumentaba que, por un lado, si se le daba mucho apoyo, el estudiante nunca se daría cuenta de su necesidad de crecimiento y se quedaría estático en su zona de confort y por el otro lado, si se le desafiaba demasiado, el estudiante se ofuscaría, se frustraría y dejaría de esforzarse (Boehman, 2010; Chickering & Reisser, 1993). Es por esto que para Sanford, más importante que las características personales del estudiante o su madurez es el ambiente académico pues es de los docentes y de la institución educativa de quienes depende la adaptación del estudiante a la universidad.

Chickering y Reisser (1993) ampliaron la teoría propuesta por Sanford, argumentando que en la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria no basta tener en cuenta el desarrollo académico, sino que también se debe incluir el aspecto emocional, social, físico e intelectual. En su teoría, sostienen que existen siete vectores que están presentes en el proceso de adaptación a la vida universitaria:

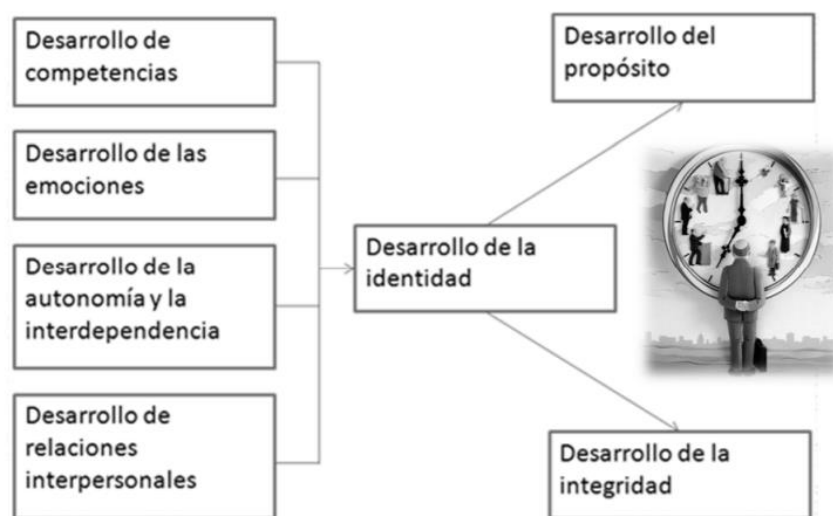
- a) El desarrollo de competencias: que incluye competencias intelectuales como el desarrollo del pensamiento analítico e integral; competencias físicas y manuales que se refieren tanto al logro estético y artístico como al desarrollo de la autodisciplina, fuerza, aptitud física, competencia y creación; y las competencias interpersonales que se relacionan con las habilidades de escucha, comprensión, comunicación y funcionamiento en diversos tipos de relaciones.
- b) El manejo de emociones: que se refiere a conocer y ser conscientes de las emociones que se experimentan para así encontrar maneras de hacerles frente.

- c) El paso hacia la autonomía: para que esto se dé, se necesita alcanzar una independencia emocional, es decir, formar una opinión y ser capaz de expresarla y defenderla y una independencia instrumental, que se refiere a la capacidad de organizar actividades y aprender a resolver problemas por uno mismo.
- d) El desarrollo de relaciones interpersonales maduras: que incluye por un lado la tolerancia y el aprecio a las diferencias tanto en los ámbitos interpersonal e intercultural y por el otro, la capacidad para la intimidad que debe darse de manera independiente.
- e) El establecimiento de la identidad: incluye el que la persona se sienta bien con su apariencia física; se sienta cómoda con su orientación de género y sexual; tenga una idea clara de quién es en el contexto social, histórico y cultural; tenga un auto concepto claro relacionado al estilo de vida y los roles que desarrolla; tenga un sentido de sí mismo en respuesta a la retroalimentación que recibe de las personas importantes para ella; que posea auto aceptación y autoestima; así como estabilidad personal e integración.
- f) El desarrollo de un propósito: se refiere a la habilidad para hacer las cosas de manera intencional, para evaluar intereses y opciones, para aclarar metas, planear y persistir a pesar de las adversidades. Se debe aprender a mantener un balance entre las metas académicas, metas personales y las responsabilidades familiares y personales.
- g) El desarrollo de la integridad: está relacionado con el conocimiento de los propios valores, creencias y propósitos, ya que ellos guían el comportamiento y mantienen el respeto hacia uno mismo.

La teoría de los siete vectores de Chickering establece que el estudiante debe desarrollar los primeros cuatro vectores para lograr consolidar su identidad e integridad en los grupos sociales (Carrillo, 2013).

Figura 1.

Desarrollo secuencial de los 7 vectores de Chickering y Reisser



Nota. Tomado de *Conocer los factores que intervienen en el desarrollo de los siete vectores de Arthur W. Chickering en el estudiante universitario* (p. 18) por L.E. Carrillo, 2013, Universidad Tecnológica de Monterrey.

Chickering y Reisser (1993) entonces, ven la adaptación a la vida universitaria desde una perspectiva psicosocial, en la cual, los estudiantes se ven confrontados por una serie de tareas o exigencias complejas a las que deben ajustarse para así alcanzar el desarrollo de su identidad, lo cual los llevaría a su vez, a una adaptación adecuada (Chau & Saravia, 2014).

Siguiendo esta línea, Soares, Almeida y Guisande (2011), sostienen que “la transición para la Educación Superior se define como un proceso complejo que implica la confrontación de los jóvenes con múltiples desafíos en los ámbitos emocional, social, académico e

institucional” (p. 100). De esta manera, Almeida, Ferreira y Soares (2001) y Soares, Almeida y Ferreira (2006) propusieron tres grandes dominios presentes en la adaptación universitaria (Chau & Saravia, 2014):

- a) Estudiante, que se relaciona con la autonomía, la percepción personal de competencia, el bienestar psicológico y el bienestar físico del estudiante.
- b) Curso, que se refiere a la adaptación al curso, el desenvolvimiento en la carrera, los métodos de estudio, la base de los conocimientos, la administración del tiempo y la ansiedad producida por las evaluaciones.
- c) Contexto, el cual se enfoca en la adaptación institucional, la realización de actividades extracurriculares, las relaciones con los pares, la gestión de recursos económicos y las relaciones familiares.

En Latinoamérica, Márquez, Ortiz y Rendón (2009), revisaron la teoría de Soares, Almeida y Ferreira (2006), llegando a la conclusión de que la teoría también resulta pertinente para el contexto sociocultural característico de los estudiantes de Bogotá. Sin embargo, mencionan que a pesar de que en la adaptación a la vida universitaria, la percepción del bienestar físico y psicológico es fundamental, ésta se encuentra determinada por una diversidad de variables que se encuentran dentro y fuera de la institución educativa. Por esta razón, consideran que los programas de prevención de las universidades deben favorecer el bienestar en un sentido amplio y el abordaje debe darse de manera integral, en el sentido de enmarcarse en una perspectiva de trabajo con factores protectores de amplio espectro.

De la misma manera, en el Perú, Chau y Saravia (2014), realizaron una investigación en la Pontificia Universidad Católica del Perú, basada en los estudios de Soares, Almeida y Ferreira (2006) y Márquez, Ortiz y Redón (2009). Los autores coincidieron con la importancia

de las percepciones de bienestar físico y psicológico en la adaptación a la vida universitaria. Sin embargo, añadieron que en la realidad peruana y limeña podrían existir otras variables adicionales que podrían afectar el proceso de adaptación universitaria como, por ejemplo, los hábitos de salud entre los que se encuentran el consumo de sustancias y los hábitos alimenticios y de sueño; así como factores ecológicos, tales como la composición familiar y lugar de procedencia.

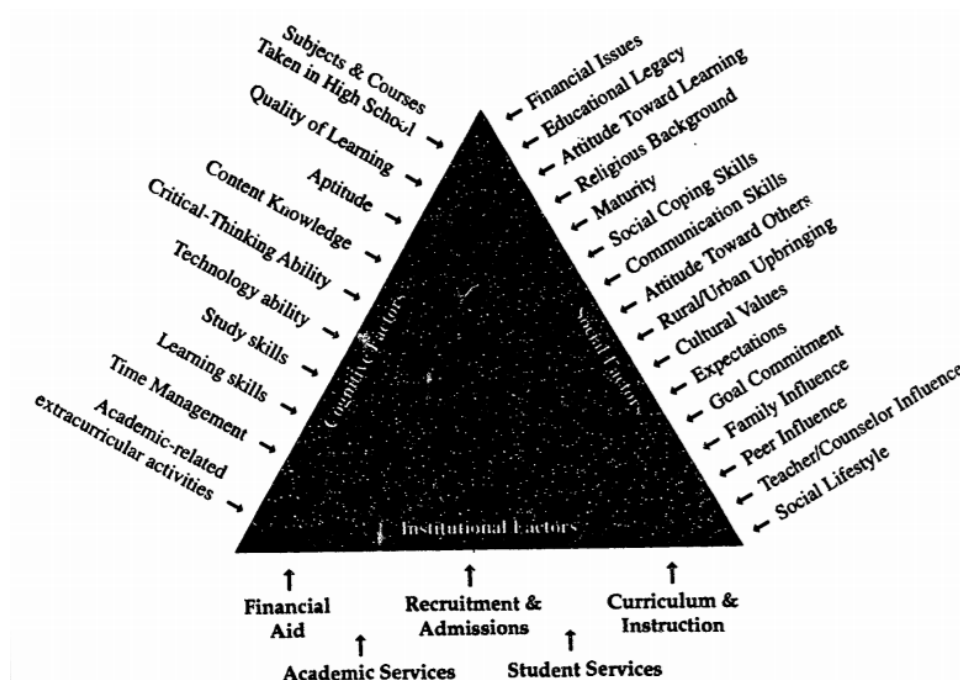
Swail (1995), buscando estudiar la manera de retener a los estudiantes y evitar la deserción, propuso su modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos que clasifica la retención en tres factores:

- a) Factores cognitivos: que incluyen las destrezas, habilidades y los conocimientos que poseen los estudiantes al llegar a la universidad. Se refiere a los factores que están relacionados de manera directa con la habilidad del estudiante para entender y completar el perfil académico de la carrera que ha seleccionado (Swail, 1995; Carrillo, 2013).
- b) Factores sociales: que incluyen la participación en actividades culturales, artísticas, deportivas, el apoyo de los pares y padres, la destreza social del estudiante, entre otras cosas. En general, se refiere a las oportunidades que tiene el estudiante para interactuar con la comunidad universitaria. Swail (2004) considera que este punto es de vital importancia para la persistencia y el logro de objetivos de los estudiantes, y así, para la retención de los estudiantes al permitir su integración en la comunidad universitaria (Swail, 1995; Carrillo, 2013).
- c) Factores institucionales: que se refiere a la habilidad de la institución para proporcionar el apoyo necesario a los estudiantes durante sus años de estudio, tanto en el ámbito académico como social. Estos factores incluyen las estrategias, prácticas,

filosofía, misión, visión y cultura universitaria de la institución, los cursos que ofrece, servicios estudiantiles, becas, capacitación docente, servicios estudiantiles, etc. (Swail, 1995; Carrillo, 2013).

Figura 2.

Factores relacionados a la persistencia y logro de objetivos de Swail



Nota. Tomado de *The development of a conceptual framework to increase student retention in science, engineering, and mathematics programs at minority institutions of higher education* (p. 249) por W. S. Swail, 1995, Washington D.C., George Washington University.

Swail (1995) en su modelo, además de estos tres factores, considera importante considerar el tiempo en relación con las habilidades y atributos de los estudiantes. Manifiesta que el centro del triángulo representa el presente, mientras que sus lados representan el momento en que los estudiantes se matricularon en la universidad y el área fuera del triángulo, representaría todas las influencias y experiencias previas a la llegada a la universidad. Considera que este punto debe ser tomado en cuenta por las instituciones con

la finalidad de conocer y entender al estudiante desde antes de su matrícula y darle el apoyo que necesita desde el inicio.

Por su parte, Coulon (1995), al igual que los autores anteriores, sostiene que la adaptación universitaria es un proceso. Sin embargo, enfoca su teoría desde el punto de vista de las fases en las que se da. El autor sostiene que, en un primer momento, el estudiante debe romper con su pasado y enfrentar obstáculos que describe como traumáticos, atemorizantes y hasta repugnantes y perturbadores. A este momento, lo llama tiempo de alienación, en el cual, la incertidumbre es la regla. Una vez que, el estudiante se siente integrado a su nuevo entorno, pasa al segundo momento que sería el tiempo de aprendizaje. En este momento, el estudiante novato desarrolla estrategias para hacer frente a su nueva realidad. Se trata de un periodo de interiorización en el que el estudiante se adapta progresivamente a diversas situaciones universitarias. Por último, se da el tiempo de afiliación, en el que los estudiantes se acostumbran a las reglas implícitas de la universidad, saben seguirlas e interpretarlas, de manera que pueden manejarse no solo para cumplir con las exigencias académicas sino también para transitar por el proceso de socialización con los demás (Poulain, 1998; González & Martínez, 2010; Rodríguez & Méndez, 2015).

Rodríguez y Méndez (2015) amplían la teoría de Coulon y manifiestan que dentro de la tercera etapa se pueden distinguir tres formas de afiliación: la institucional que se refiere a todo lo relacionado con los aspectos formales y administrativos; la intelectual o cognitiva que tiene que ver con lo que los docentes esperan del estudiante aun cuando no lo digan de manera explícita; y la social que se relaciona con el vínculo con los pares, con los docentes y el personal de la institución.

A partir de las teorías revisadas queda claro entonces que, la adaptación a la vida universitaria es un proceso por el que pasan los estudiantes al ingresar a la universidad y que incluye tanto el aspecto académico como el emocional, social e institucional. Por tal motivo,

para conocer el nivel de adaptación a la vida universitaria de un estudiante, no basta con obtener su récord académico sino que se debe realizar un estudio que englobe diversos aspectos tanto de la persona que incluiría conocer su bienestar físico y psicológico como de la carrera que eligió incluyendo su rendimiento académico, métodos de estudio, compromiso con los estudios elegidos; así como aspectos de la institución en la que se encuentra cursando sus estudios que incluiría los ámbitos de identidad y apoyo.

1.3. Factores que conforman la adaptación universitaria

En el Perú, cada vez existe una mayor presión por obtener niveles de educación más altos. Es por esto, que la demanda de la educación superior ha ido en aumento. Sin embargo, las autoridades de las universidades se encuentran preocupadas debido a que el número de estudiantes que logra culminar sus estudios superiores no es el esperado, evidenciándose un gran número de estudiantes que abandona sus estudios en los primeros semestres (Viale, 2014),

La mala adaptación a la educación superior ha sido identificada como un factor fundamental que explica la deserción estudiantil, presentándose en el Perú debido a cuatro causas: bajo rendimiento académico, problemas financieros, dudas vocacionales y problemas emocionales (Gestión, 2017; PUCP, 2018; Viale, 2014). Estas causas están en concordancia con las teorías revisadas anteriormente, en especial con la teoría propuesta por Almeida, Ferreira y Soares (2001), Soares, Almeida y Ferreira (2006), la cual concluye que la adaptación a la vida universitaria considera tres áreas: estudiante, curso y contexto.

Dichos autores, dividieron estos tres grandes dominios en cinco factores específicos para realizar la medición del constructo adaptación universitaria en su cuestionario de vivencias académicas o QVA-r: (a) Bienestar personal, que se refiere al self y las

percepciones de bienestar por parte del estudiante, tanto física como psicológica; (b) Relaciones interpersonales, que incluye la relación con los pares, el establecimiento de relaciones más íntimas o la implicación en actividades extracurriculares; (c) Proyecto profesional, que incluye la adaptación a la titulación, a los aprendizajes en la titulación y a las perspectivas de proyecto profesional asociadas con la titulación; (d) Actitud hacia el estudio, que incluye las competencias de estudio del estudiante, los hábitos de trabajo, la gestión del tiempo, la utilización de la biblioteca y de otros recursos del aprendizaje; y (e) Implicación Institucional, que incluye el interés por la institución, el deseo de proseguir en ella sus estudios, el conocimiento y la percepción de la calidad de los servicios y las estructuras existentes (Almeida, Soares & Freitas, 2004).

Tabla 1.

Dimensiones y factores presentes en la adaptación universitaria según el QVA-r

Dimensión	Factor	Descripción
Estudiante	Bienestar personal	Percepción del estudiante en cuanto a bienestar físico y psicológico.
	Relaciones Interpersonales	Relación con pares en general y relaciones significativas, así como aspectos relativos al involucramiento en actividades extracurriculares.
Curso	Carrera	Adaptación al pregrado, al proyecto vocacional y las perspectivas de carrera.
	Estudio	Competencias de estudio, hábitos de trabajo, organización del tiempo, uso de la biblioteca y de otros recursos de aprendizaje.
Contexto	Institucional	Intereses a la institución, deseos de continuar los estudios, conocimiento y percepciones sobre la calidad de los servicios y estructuras existentes

Nota. Adaptado de *Caracterización psicométrica del QVA-r* de Márquez, Ortiz & Rendón, 2008 *Cuestionario de vivencias académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico* (p. 37) Bogotá, Universidad Nacional de Colombia

Estos cinco factores o dominios serán explicados con mayor amplitud en el presente apartado, al ser considerados fundamentales en la adaptación a la vida universitaria.

1.3.1 Bienestar personal

Existen investigaciones que han demostrado que la salud percibida o subjetiva se comporta como posible predictor del fracaso académico futuro y está relacionada tanto con la salud física como mental y con el nivel de funcionalidad y bienestar (Chau & Saravia, 2014). Sin embargo, dado que se trata de una población joven, que por lo general no se preocupa por su salud física y debido a que, en el Perú, la mayoría de los estudiantes universitarios (80%) considera que tienen un estado de salud bueno o muy bueno (Consortio de Universidades, 2006), nos centraremos en la salud mental como un factor determinante del bienestar personal de los estudiantes universitarios.

Elías (2002) sostiene que los estudios realizados hasta el momento demuestran que los factores de carácter psicoeducativo son los que mayor peso explicativo o influencia tienen en el abandono de los estudios. Dentro de este factor, las causas de la mala adaptación a la universidad que se encuentran más frecuentemente mencionadas se refieren al estrés y la motivación en los estudiantes universitarios.

El estrés es un factor importante al que deben hacer frente los estudiantes en su ingreso a la universidad debido a que en muchos casos los estudiantes no solo deben afrontar una mayor exigencia académica sino que deben enfrentarse también a un período de incertidumbre, donde deben modificar la percepción que tienen sobre sí mismos, sobre sus capacidades y realizar un ajuste sobre sus expectativas con respecto a la institución a la que ingresaron y lo que significa ser estudiante universitario (Painepán, 2015).

Por estrés, entendemos que se trata de un patrón de respuestas que da el organismo ante eventos que generan temor en las personas al pensar que no poseen la capacidad necesaria para dar respuesta a una demanda en particular. El estrés está presente en el ciclo “normal” de la vida y en los diversos acontecimientos que viven las personas que van desde

experiencias negativas como la muerte de un ser querido, hasta positivas como empezar un nuevo trabajo, casarse o ingresar a la universidad (Papalia, 1989).

Gall, Evans y Bellerose (2000) en un estudio longitudinal encontraron que la transición de la escuela a la universidad generaba un estado de estrés agudo en los estudiantes, evidenciándose que este estrés era lo que generaba mayor desgaste físico y psicológico en los estudiantes, produciendo cambios de humor y una disminución en su salud y bienestar. El estudio mostró que las mujeres son más vulnerables a la transición.

Por su parte, Chau y Saravia (2014) encontraron que los mayores estresores considerados por los estudiantes universitarios son las evaluaciones de los profesores, la sobrecarga de trabajos y el tiempo limitado para hacerlos, mientras que los síntomas más frecuentes que encuentran son los problemas de concentración, la inquietud y la ansiedad.

Goleman (1996) añade que la ansiedad mina el intelecto. Menciona que los estudiantes ansiosos, enfurecidos o deprimidos no aprenden. Él sostiene que cuando las personas presentan emociones negativas, su capacidad de concentración y de retener información se ven entorpecidas, lo cual disminuye la motivación. Por consiguiente, la motivación y las emociones van de la mano.

La motivación es considerada también un punto crítico que influye en el bienestar personal relacionado a la adaptación a la vida universitaria. La motivación se refiere a los procesos que están presentes en el inicio, dirección y mantenimiento de cualquier actividad física y psicológica (Gerrig & Zimbardo, 2005). Polanco Hernández (2005) sostiene que la motivación en la universidad se encuentra relacionada a la consecución de las siguientes metas:

- a. Metas relacionadas con la tarea: que se refiere a la motivación para alcanzar una meta, la cual hace que el estudiante sea más persistente, aprenda más eficazmente y tienda a llegar a conclusiones antes que otros estudiantes.
- b. Metas relacionadas con el “ego”: que se relacionan con sentirse superiores al otro, al demostrarle sus capacidades y destrezas propias a los demás y sentir la satisfacción personal d éxito.
- c. Metas relacionadas con la valoración social: se refiere a la búsqueda por la aceptación social y reconocimiento de las virtudes. Se relaciona con la aprobación de los demás.
- d. Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas: como una posición social, un estatus económico, consecución de becas, premios, certificados, entre otros.

Sin embargo, el nivel de motivación por aprender que presentan los estudiantes universitarios no solo depende de las metas que buscan alcanzar sino también de las creencias que tienen respecto a las propias capacidades para hacer frente a las tareas que se deben desarrollar para conseguir dichas metas (Pérez, Valenzuela, Díaz, González-Pianda & Núñez, 2013).

La autoeficacia se refiere a la creencia de que uno tiene dominio sobre los acontecimientos de su vida y puede aceptar los desafíos tal como se presentan (Goleman, 1996). En este sentido, en la medida en que el individuo crea y confíe en sus capacidades para alcanzar una determinada meta deseada, se verá facilitada la movilización de todos sus recursos en pos de su consecución (Freire, 2014). Este pensamiento influye en el despliegue de esfuerzo y energía para la consecución de una meta, ya que esta actitud hace que la gente tenga más probabilidad de utilizar de manera óptima sus habilidades y/o que esté dispuesta

a hacer lo necesario para desarrollarse (Pérez, Valenzuela, Díaz, González-Pianda & Núñez, 2013; Goleman, 1996). Estas creencias permiten al estudiante alcanzar el rendimiento deseado, lo cual tendrá repercusión en su ajuste y adaptación a su entorno (Fernández & Polo, 2011)

La autoeficacia es un punto fundamental al hablar sobre bienestar personal, ya que influye no solo en el mantenimiento de la motivación sino también en el manejo del estrés. Los autores coinciden que, al hablar de bienestar universitario, es importante no solo centrarse en los problemas que la minan sino también conocer las estrategias que poseen los estudiantes para confrontar situaciones críticas, ya que esto podría determinar su éxito en el proceso de adaptación a la vida universitaria. El bienestar psicológico es considerado uno de los indicadores más utilizados para valorar la eficacia del afrontamiento. Diversas investigaciones muestran que existe una alta relación entre el bienestar psicológico y conceptos como el afrontamiento del estrés, el locus de control y la autoeficacia (Fernández & Polo, 2011).

Fernández y Polo (2011), Freire (2014) y Goleman (1996) sostienen que las estrategias de afrontamiento más eficaces son de tipo activo, tanto centradas en el problema, lo cual implicaría modificar la situación que produce el estrés y la baja motivación mediante la utilización de estrategias cognitivas y conductuales, como aquellas que se encuentran centradas en la emoción, es decir, desarrollando un mayor grado de optimismo y esperanza o buscando apoyo emocional en un grupo social, lo que será explicado en el siguiente punto.

1.3.2 Relaciones interpersonales

El segundo dominio propuesto por Almeida Soares y Freitas (2004) en su teoría de la adaptación a la vida universitaria, se refiere al establecimiento de relaciones sociales. Este punto se encuentra íntimamente relacionado con el bienestar psicológico o personal debido

a que por un lado, se ha encontrado que el estrés y la ansiedad mencionados en el punto anterior se dan no solo por la carga académica sino también debido a las demandas que presentan los estudiantes en el aspecto social (Sevinc & Gizir, 2014), mientras que por el lado positivo, se sabe que la búsqueda de apoyo emocional de un grupo social, constituye una estrategia de afrontamiento eficaz, que favorece la adaptación a la vida universitaria (Fernández & Polo, 2011).

Los seres humanos somos considerados seres sociales por naturaleza. Es por esto que dedicamos buena parte de nuestras vidas a interactuar con otros, a buscar su aceptación y a partir de esto, desarrollamos un sentimiento de pertenencia e interdependencia con algún grupo social (Freire, 2014). En el contexto universitario, Mallinckrodt (1988) sostiene que la adaptación social de los estudiantes universitarios se revela como un factor tan importante como el académico a la hora de predecir el grado de persistencia y permanencia en la universidad.

Estudios han encontrado que la dificultad social experimentada por los estudiantes se basa por un lado en la dificultad para desprenderse de las formas de asociación pasadas, características del colegio y de las amistades vinculadas a este ambiente y por el otro, en la dificultad para adaptarse a nuevos y cambiantes requerimientos sociales que impone la vida universitaria (Huesca & Castaño, 2007).

Desde el punto de vista de afrontamiento, el apoyo social brindado por los compañeros aliviaría el estrés experimentado por los estudiantes, así como incrementaría el nivel de motivación académica (Freire, 2014). Adams, Berzonsky y Keating (2006) sugieren que los estudiantes que sienten un mayor apoyo social de parte de sus amigos y familiares tienden a adoptar estilos más activos y cognitivos de afrontamiento de los problemas. Por tal motivo, para Freire (2014), la posibilidad de disponer de relaciones sociales sólidas y cercanas constituye la clave para lograr un óptimo ajuste universitario.

1.3.3 Proyecto profesional

Las investigaciones relacionadas con el presente factor han encontrado que la falta de claridad vocacional ocupa un lugar central entre los factores que explican la deserción universitaria, representando el 30% de los abandonos de los estudios superiores (Insan Consultores, 2017). Esto puede resultar sorprendente debido al gran acceso que se tiene hoy en día a la información. Sin embargo, esta falta de orientación vocacional puede ser explicada a partir de las siguientes causas:

En primer lugar, se menciona que la mayoría de los estudiantes ingresa a la universidad con poca información sobre la carrera que ha elegido, por lo que en muchos casos tienen expectativas poco realistas sobre la carrera y la institución de elección. Se ha encontrado que los estudiantes muchas veces no conocen el programa de estudios que van a seguir, sus alcances laborales o ámbitos de desempeño y en algunas oportunidades no saben si cuentan con las habilidades ni la motivación necesaria para la carrera que han elegido (Canales & De los Ríos, 2007; Huesca & Castaño, 2007). Jorge Yzusqui (2021) declara que, en el Perú, los estudiantes que están por terminar el colegio reciben mucha presión para que elijan una carrera en un corto período de tiempo, lo cual conlleva a una elección apresurada y desinformada. Añade que muchos jóvenes que están en edad de elegir una carrera, no conocen todas las carreras disponibles que existen ni saben cuáles son los costos asociados a cada carrera y/o a determinadas instituciones educativas.

Un segundo factor mencionado y que está relacionado también con la presión y las expectativas es la influencia de padres y amigos en la elección de la carrera. En muchos casos, los estudiantes postulan a las universidades para “estudiar algo”, independientemente de sus preferencias debido a la presión social de sus padres. Esto se puede dar debido a que algunos estudiantes se sienten presionados por priorizar el bienestar y el progreso familiar. En este caso, lo que buscan los padres es que sus hijos estudien una carrera que le brinde

tranquilidad económica a la familia, apostando por algo que sea bien remunerado y dejando de lado las habilidades e intereses del estudiante. En otros casos, la presión se puede dar por la necesidad de salvaguardar la identidad familiar ya sea por mantener un estatus socioeconómico específico o porque la familia mantiene una tradición en profesión que viene desde generaciones atrás y no puede ser cambiada. Adicionalmente, se encuentra el grupo de estudiantes que se ve presionado debido a que sus padres ven en ellos a alguien que podrá hacer realidad todos los anhelos, sueños y logros que ellos no pudieron alcanzar en su juventud. Por último, existen también aquellos estudiantes que toman la decisión basados en la opinión de los demás debido al miedo que sienten a equivocarse de carrera (Huesca & Castaño, 2007; Canales & De los Ríos, 2007; Orrillo, 2014; Yzusqui, 2021; LogrosPeru.com, 2011).

Un tercer factor mencionado por la teoría es que, al momento de tomar la decisión, los jóvenes aún no tenían claras sus preferencias y se basaron más bien en un interés general por un área de conocimiento (Canales & De los Ríos, 2007). Es por esta razón que las universidades cuentan con un programa de estudios generales, con el cual se busca no solamente acortar la brecha entre la educación brindada en la escuela y los conocimientos necesarios para el éxito universitario, sino también brindar al estudiante un periodo dedicado a su formación integral, donde se les imparte hábitos de reflexión e instrumentos intelectuales dentro de las diversas ciencias, a fin de que consoliden la vocación que les posibilite seguir la carrera que mejor se adapte a sus intereses y aptitudes (Universidad de Lima, s.f.; Lerner, 2013).

1.3.4 Actitud hacia el estudio

El ingreso a la universidad significa un salto cualitativo para los jóvenes con respecto a la educación secundaria en el que deben adaptarse a un ritmo de trabajo y de estudio para el que no poseen los hábitos necesarios. Debido a esto, para muchos jóvenes, el proceso de

ajuste a la vida académica resulta complejo y difícil en una primera etapa (Canales & De los Ríos, 2007).

En este punto, Almeida, Soares y Ferreira (2002) incluyen aspectos relacionados con las estrategias de aprendizaje, las cuales se definen como comportamientos, pensamientos, creencias o emociones que facilitan la adquisición de conocimientos, la comprensión y la transferencia de habilidades nuevas. Las estrategias de aprendizaje van desde las más simples como el repaso, pasando por la organización y el manejo del tiempo, hasta las más complejas como la autorregulación metacognitiva (Ventura, Cattoni & Borgobello, 2017).

Brooker, Brooker y Lawrence (2017) consideran que la autorregulación es un factor clave en la adaptación universitaria, siendo el manejo del tiempo el mayor problema que enfrentan los estudiantes, debido a las demandas no solo académicas sino también personales, sociales y familiares a las que se enfrentan.

La autorregulación, trata de la capacidad del estudiante para organizarse de manera autónoma utilizando estrategias cognitivas, afectivas y motivacionales entre otras para conseguir un resultado (Bandura, 1989). Hendrie y Bastacini (2020) nos dicen que en general, la autorregulación hace referencia “al ajuste y sincronización necesarias en la dinámica cognitiva constante implicada en las actividades que se ejecutan, así se logra una optimización por medio de los mecanismos que emplea el/la estudiante al corroborar y corregir su comportamiento en el proceso de ejecución de una tarea” (p. 3). Así, cuando un estudiante autorregula su conducta, analiza las demandas de su entorno, el repertorio de respuestas que posee para satisfacer tales demandas y en base a esto tomará una decisión sobre cómo y para qué actuar, cómo supervisar su desempeño con la finalidad de valorar posibles modificaciones en el plan de acción elegido y finalmente decidirá cómo evaluar los resultados obtenidos (Freire, 2014).

La autorregulación implica entonces un proceso interno que incluye factores cognitivos como metacognitivos, que le permite al individuo autodirigirse hacia la consecución de sus metas a través del control sobre sus propios pensamientos, afectos y comportamientos (Freire, 2014). Pintrich (2000) sostiene que la autorregulación se da en cuatro fases: planificación y activación; monitoreo; control; y la fase de evaluación que se dan de manera secuencial, paralela y dinámica. De la misma manera, hay cuatro componentes que influyen en las etapas del proceso autorregulatorio: componentes cognitivos, motivacionales, comportamentales y componentes contextuales.

Freire (2014) afirma que los estudiantes autorregulados:

- a. Planifican, supervisan y regulan sus procesos de aprendizaje.
- b. Saben cuándo y cómo emplear distintas estrategias cognitivas (selección, repetición, organización y elaboración) para el procesamiento de la información.
- c. Conocen sus habilidades y los conocimientos que poseen, y son capaces de utilizarlos convenientemente hacia el logro de sus metas personales.
- d. Son conscientes de sus emociones y motivaciones (metas de aprendizaje, creencias de autoeficacia, etc.) y las controlan y modifican para ajustarlas a las demandas de cada tarea o situación de aprendizaje.
- e. Gestionan eficazmente su esfuerzo y el tiempo, así como los recursos sociales (compañeros, profesores, etc.) de los que disponen.

Esto sería importante en el proceso de adaptación a la vida universitaria, ya que se ha encontrado que ser capaz de una adecuada autorregulación del aprendizaje impacta positivamente en el rendimiento académico (Ventura, Cattoni & Borgobello, 2017). Por esta razón, la mayoría de las universidades cuenta con programas de apoyo que pone a disposición de sus estudiantes. Por ejemplo, la Universidad del Pacífico cuenta con un programa de tutoría del que deben participar los alumnos que terminan un semestre con un

promedio ponderado desaprobado (menor a 11.00). En este programa, se le asigna a cada estudiante inscrito, un docente o un profesional de la universidad, con quien explora temas como procesos de toma de decisiones, métodos de estudio, administración del tiempo, estrategias de resolución de problemas, entre otros, con la finalidad de ayudar al alumno a salir del estado desaprobatorio (Pérez-Reyes, s.f.). La limitación de dicho programa se encuentra en que solo es accesible a un grupo reducido de estudiantes y en un momento en que su permanencia en la universidad ya se encuentra en peligro.

La Pontificia Universidad Católica del Perú por su parte, cuenta con diversos programas de apoyo para su cuerpo estudiantil, entre los que existen dos programas que estarían relacionados con la autorregulación. En primer lugar, se encontró el Programa de Desarrollo Académico, el cual busca potenciar los recursos con los que cuenta el estudiante para que pueda afrontar las demandas académicas y alcanzar sus metas universitarias. Este programa se desarrolla a través de talleres académicos y tutorías grupales. En segundo lugar, se encontró el Programa Lidera, el cual fomenta la identificación y el análisis de los recursos personales de los estudiantes y se les enseña a emplear dichas capacidades de manera eficaz, tanto en el entorno universitario, como en el mercado laboral al que se insertarán. Esto se realiza mediante talleres y tutorías individuales (PUCP, s.f.).

A pesar de que la mayoría de las universidades ya cuenta con programas similares a los mencionados, se observa que éstos, muchas veces no son aprovechados, especialmente por los estudiantes ingresantes debido principalmente a dos razones: el desconocimiento y la autoexclusión o la falta de interés (Castillo, Morales, & Miranda, 2019).

1.3.5 Implicación institucional

Sevinc y Gizir (2014) sostienen que en la adaptación a la vida universitaria también influye el aspecto institucional que incluye un sentido de identidad y pertenencia. La universidad de alguna manera podría ser considerada como una comunidad social y académica por lo que el proceso de adaptación podría ser comparado con el proceso de convertirse en miembro de la comunidad (Tinto, 1993).

Las instituciones educativas presentan sus propios sistemas de creencias, valores y estructuras que pueden no ser compartidas por los estudiantes. Cuando esto sucede, se da un escaso sentido de pertenencia, pudiendo generar un bajo compromiso con los estudios. Por tanto, en la adaptación a la vida universitaria no solo el estudiante es responsable sino también la institución académica a través de la calidad de la docencia, los recursos, los beneficios (apoyo académico y de salud) y las actividades complementarias que ofrece (Canales & De los Ríos, 2007).

Tinto (1993) opina que, dentro de la comunidad universitaria, existen comunidades de aprendizaje más pequeñas compuestas por docentes y estudiantes que se denominarían salón de clases. Sostiene que el punto de partida para que se dé el compromiso es el salón de clase. En particular, manifiesta que, para los nuevos estudiantes, el compromiso en el salón de clases viene a ser un medio de acceso al compromiso estudiantil posterior, en comunidades académicas y sociales de la universidad. Este compromiso genera mayor esfuerzo estudiantil y por consiguiente, surge el aprendizaje.

Estas cinco dimensiones, al ser consideradas como puntos clave para la adaptación a la vida universitaria, deben ser desarrolladas y fomentadas por todos los centros educativos superiores, sin importar la modalidad de la educación que ofrecen.

Capítulo II. Factores presentes en la adaptación universitaria en contextos de crisis bajo una modalidad de Educación a Distancia

La crisis por COVID-19 trajo consigo miedo, incertidumbre y desconfianza en toda la población, al verse obligada a cerrar las puertas de sus casas tanto a familiares como a extraños y, a su vez, ser bombardeada de información especulativa sobre la forma de contagio y los protocolos a seguir para asegurar la salud. Sobre esta nueva realidad, las personas debieron hacer múltiples ajustes en su día a día, siendo los más grandes aquellos relacionados con el trabajo y la educación. Ante la crisis del COVID-19, se hicieron parte del lenguaje cotidiano términos como el teletrabajo y la educación a distancia. Antes de la pandemia por COVID-19, la educación a distancia no era muy utilizada, predominando la educación presencial y la semi-presencial. A partir de la llegada del COVID-19, la educación se vio obligada a cambiar, adoptando en todos los casos la educación a distancia en base a tecnología.

2.1 Modalidades y características de la Educación a Distancia

La educación a distancia no es una modalidad nueva de educación en el Perú ni en el mundo, ya que se viene dando desde épocas antiguas con la instrucción por correspondencia y se ha ido transformando a la par de los avances tecnológicos. En un principio, la educación a distancia tuvo como finalidad llegar a aquellas personas, en especial adultos, que no tenían acceso a la educación presencial debido a encontrarse lejos de los centros educativos. Años

más tarde y teniendo en cuenta los avances de la tecnología y de la sociedad, surgió el concepto del aprendizaje abierto por el cual la educación a distancia buscó brindar a los estudiantes, la libertad de elección con respecto al lugar, momento y forma de aprendizaje (Patiño, 2015; Heedy & Uribe, 2008).

De manera general, entendemos por educación a distancia como el “diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal” (García Aretio, 2020, p. 19). La educación a distancia es una modalidad educativa que puede ser considerada como una estrategia educativa, ya que permite que factores como el espacio y tiempo, la ocupación o el nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje (Martínez, 2008). En este tipo de educación, la interactividad puede ser sincrónica o asincrónica, utilizando medios como el internet, CD, videos, video conferencias, chats, foros, entre otros (Heedy & Uribe, 2008).

En la educación a distancia entonces, a diferencia de la educación presencial existe una separación entre el docente y el estudiante en el espacio y muchas veces también en el tiempo. Por esta razón, requiere de un alto grado de autonomía de parte del estudiante, debido a que es él quien controla el tiempo, espacio y ritmo de su aprendizaje. El material didáctico a su vez adquiere mayor importancia pues debe transmitir la presencia del docente aun cuando éste no se encuentre directamente presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La comunicación entre el profesor y el estudiante también difiere, ya que se da a través de diversos medios de doble vía como, por ejemplo, de manera virtual, escrita o a través de medios tecnológicos. De esta manera, se puede afirmar que la educación a distancia depende de las tecnologías (Patiño, 2015; Heedy & Martínez, 2008; García Aretio, 2002; García Aretio 1999).

Como ya ha sido mencionado, la educación a distancia ha ido evolucionando y transformándose con el tiempo, desarrollándose dentro de ella diversas modalidades. Por un lado, se tienen los cursos a distancia basados en material impreso o multimedia que es proporcionado por el centro educativo. En este caso, no es necesario contar con una conexión a internet, ya que el estudiante aprende de manera autodidáctica siguiendo una guía y se comunica con el docente por teléfono o correo electrónico, si lo tuviese, para recibir retroalimentación y cualquier consulta que desee realizar.

Este sistema educativo también puede apoyarse en la radio y la televisión para llegar a lugares donde no es posible una conexión telefónica (Educaweb, s.f.; Guerrero, 2020). Por otro lado, se tienen los cursos *online*, que requieren de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En general, estos tipos de educación a distancia se caracterizan por la utilización de aparatos tecnológicos como las computadoras, tablets o celulares y la red como tecnología de distribución de la información, sea esta red abierta (internet) o cerrada (intranet). Este tipo de educación se puede dar de manera sincrónica, es decir, docentes y estudiantes conectados en el mismo momento o asincrónica que se da cuando los docentes y estudiantes avanzan los contenidos y actividades en sus propios horarios (Cabrero, 2006). Dentro de los cursos online, las principales modalidades son el b-Learning, el e-Learning y el m-Learning.

El b-Learning o *blended learning* se refiere a la combinación del aprendizaje en entornos virtuales y presenciales, donde se pretende integrar de manera armónica y complementaria todos los medios, recursos, tecnologías, metodologías actividades, estrategias y técnicas de ambos tipos de enseñanza con la finalidad de potenciar los resultados del aprendizaje, flexibilizar el acceso y desarrollar un mejor uso de los recursos y contenidos didácticos (García Aretio, 2018; Salinas, De Benito & Pérez, 2018; Conexión Esan, 2017).

Por su parte, el e-Learning o *electronic learning*, también conocido como teleformación, aprendizaje en red o aprendizaje en línea surgió con la llegada del internet, haciendo posible un aprendizaje interactivo, flexible y accesible. En esta modalidad de aprendizaje, la computadora representa el área de estudio en reemplazo del salón de clase, de manera que todo el contenido del curso, la comunicación con el profesor, la retroalimentación, la resolución de dudas y la interacción con otros estudiantes se dan de manera electrónica a través del aula virtual, del correo electrónico, chats y foros, mientras que el WWW (World Wide Web) es utilizado para acceder a otros recursos, información, lecturas sugeridas, etc. (Conexión Esan, 2017; Keegan, 2002; Cabero, 2006).

Hacia el año 2000, los teléfonos de casa y las computadoras conectadas por cable quedaron atrás, dándole paso a la conexión inalámbrica. Este cambio fue importante para la educación a distancia pues permitió pasar del e-Learning al m-Learning o *mobile learning*. El m-Learning emplea dispositivos móviles, tales como teléfonos inteligentes, tablets y computadoras portátiles para acceder a contenidos educativos, liberando de esta manera al estudiante y ofreciéndole la posibilidad de aprender en cualquier lugar, en cualquier momento, sin la necesidad de una conexión física a cables de red (Conexión Esan, 2017; Georgiev, Georgieva & Smrikarov, 2004; Keegan, 2002).

A diferencia del e-Learning, el m-learning permite la interacción a través de diversos canales como son el texto, las imágenes, sonidos y gestos táctiles, los cuales pueden ser utilizados al mismo tiempo. El desarrollo de las pantallas táctiles en este sentido ha ayudado a que este tipo de educación fomente un aprendizaje activo, ya que permite aprender de una manera más atractiva, realizando, por ejemplo, ejercicios y/o simulaciones. El reto en la modalidad m-Learning actualmente radica en el desarrollo de programas y aplicaciones que cumplan con los objetivos didácticos que se buscan lograr (Rodríguez & Juárez, 2017).

Tabla 2.*Tipos de educación a distancia*

Educación a distancia	
Basada en material impreso	
Basada en radio y televisión	
Basada en Tecnologías de la información y comunicación	b-learning
	e-learning
	m-learning

Cada una de estas modalidades posee su propia propuesta metodológica, estructura y proyectos de aplicación. A pesar de sus diferencias, se puede afirmar que en general, las ventajas del aprendizaje *online* son las siguientes (Cabrero, 2006; Patiño, 2015; García Aretio, 2020):

- Reduce en un 50-60% el costo respecto a la formación tradicional.
- Permite impartir una formación homogénea a todos los estudiantes.
- Permite el acceso a la información de un mayor número de estudiantes.
- Pone a disposición de los estudiantes un amplio volumen de información.
- Facilita la actualización de la información y de los contenidos.
- Flexibiliza la información, independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren el profesor y el estudiante.
- Permite la deslocalización y la democratización del conocimiento.
- Facilita la autonomía del estudiante.
- Propicia una formación *just in time* y *just for me*¹.
- Ofrece diferentes herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica para los estudiantes y para los profesores.
- Facilita una formación grupal y colaborativa.

¹ Justo a tiempo y justo para mí.

- Favorece la interactividad con la información, con el profesor y entre los estudiantes.
- Facilita el uso de diversos materiales y objetos de aprendizaje en diferentes cursos.
- Permite guardar un registro de la actividad realizada por los estudiantes en los servidores.

Debido a que, en su origen, el objetivo de la educación a distancia fue democratizar la educación, permitiendo que llegue principalmente a poblaciones desatendidas y sectores sociales menos favorecidos (Patiño, 2020), en el Perú, es considerada una opción viable en la búsqueda de justicia social (Rodríguez, 2013). Esto se lograría utilizando una modalidad adecuada de acuerdo con los propósitos y contenidos del programa, así como del perfil de los participantes. Sin embargo, al llegar la crisis de la pandemia por COVID- 19, se optó por utilizar la modalidad de la educación a distancia basada en tecnología del tipo e-learning, lo cual, por el contrario, agrandó las brechas ya existentes en la educación de los diversos sectores del país debido a la poca conectividad, falta de equipamiento tanto de estudiantes como de docentes y falta de formación docente en la modalidad educativa elegida (Patiño, 2020).

2.2 Definición de crisis

En el siglo XVII, el término crisis era utilizado exclusivamente en los ámbitos de la medicina, teología y derecho para denotar un momento decisivo entre la vida y la muerte, la salvación y la condenación, lo bueno y lo malo. Desde entonces, el término ha evolucionado y ha sido adoptado por diversas especialidades, encontrándolo con mucha frecuencia en los diarios, las noticias y en las conversaciones cotidianas para hacer referencia a un suceso

adverso acontecido en ámbitos como la política, la economía, la historia y la psicología (Koselleck, 2006).

Entre las décadas de 1960 y 1970 se consideraba que vivir en un periodo de crisis o coyuntura significaba que se estaba pasando por un periodo breve de transición angustiosa pero necesaria para alcanzar una nueva etapa de auge. La coyuntura era considerada un momento de ajuste en el que se preparaba el terreno, se perfeccionaban las estrategias y se recargaban las energías para cuando la situación volviese a la estabilidad (Bauman & Bordoni, 2016).

En la actualidad, el término “crisis” junto con el de “coyuntura”, se utiliza para referirse a una situación de inseguridad, desgracia y prueba, cuya responsabilidad se remite a un “ente abstracto de apariencia vagamente siniestra” (Bauman & Bordoni, 2016, p. 11) debido a que sus condiciones no pueden ser lo suficientemente elucidadas (Koselleck, 2006).

El término crisis por consiguiente hace referencia a un quiebre entre el tiempo presente, los patrones precedentes y las posibilidades que arroja el futuro cuando no se puede pensar en una continuidad (Svampa, 2016).

Las crisis se caracterizan por su carácter inesperado, es decir, son repentinas y limitan la capacidad de reacción. Además, son imprevisibles y de importancia para todos. Estas suponen y exigen la toma de decisiones aún sin contar con toda la información necesaria y en muchos casos, se da en un entorno de gran exposición mediática (Deloitte, s.f.).

2.3 Clasificación de crisis

El término crisis ha perdido la rigidez que tenía en el siglo XVII, siendo utilizado de manera más neutral, describiendo cualquier situación problemática dentro de diversas áreas del conocimiento como la economía, historia, sociología, psicología, etc. Por tanto, su forma de clasificación dependerá del contexto en el que se utilice (Bauman & Bordoni, 2016; Enrique, 2008).

Piñuel y Westphalen (1993, citado en Sandoval, 2004) clasifican las tipologías de crisis en las empresas (según su naturaleza) como objetivas, en las que se encuentran las crisis provocadas por un atentado, una guerra, un cambio político, huelga, despidos, etc. o subjetivas que son aquellas motivadas por un rumor, un enfrentamiento, declaraciones polémicas, etc., también sostienen que las crisis pueden ser endógenas, cuya principal causa es interna o exógena, que son producidas por causa externas. Otros tipos de clasificación que proponen son las crisis técnicas o políticas y aquellas que son ordinarias o extraordinarias.

En la medicina de familia se pueden encontrar dos tipos de crisis: las normativas, que son aquellos cambios esperados o predecibles dentro del ciclo vital familiar y las no normativas que se dan de manera repentina, accidental e inesperada (Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria, 2004).

Desde el punto de vista de la psicología, Slaikeu (1984) sostiene que son dos tipos de crisis: 1) circunstanciales, que son accidentales o inesperadas provocadas por un acontecimiento externo o ambiental y 2) de desarrollo, que se refiere a situaciones esperadas ligadas al desarrollo que exceden la capacidad de respuesta de las personas.

Teniendo estas tipologías en cuenta, la promulgación del estado de emergencia en el Perú debido a la llegada de la COVID-19, responde a una crisis objetiva, exógena, no normativa y circunstancial. Es decir, que se trata de una crisis que se encuentra fuera del control de la persona y que se dio de manera inesperada en el ambiente.

Los coronavirus son una extensa familia de virus que pueden causar infecciones respiratorias que van desde el resfriado común hasta enfermedades más graves como el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS) y el síndrome respiratorio agudo severo (SRAS). El coronavirus que se ha descubierto más recientemente causa la enfermedad por coronavirus COVID-19 y actualmente es una pandemia que afecta a la mayoría de los países del mundo (Organización Mundial de la Salud, 2020). En el Perú, la pandemia de la COVID-19 causó que las familias tuvieran que permanecer en sus casas sin poder salir libremente a las calles para evitar la propagación y el contagio del virus.

En ese sentido, la declaración de Estado de Emergencia en el Perú se dio el día 15 de marzo de 2020, a partir de la cual, se suspendió el ejercicio de los derechos constitucionales de los ciudadanos, relativos a la libertad y la seguridad personales, la inviolabilidad del domicilio, y la libertad de reunión y de tránsito en el territorio (Gobierno del Perú, 2020).

A partir de lo mencionado anteriormente, según un equipo de psicólogos del King's College de Londres, la cuarentena es una experiencia desagradable, ya que conlleva la separación de los seres queridos, pérdida de libertad, incertidumbre sobre el estado de la enfermedad y aburrimiento, que puede tener un impacto psicológico en las personas como ansiedad, desapego, estrés, irritabilidad e insomnio y que de prolongarse este estado y especialmente para las personas que conviven con la epidemia en primera fila, puede llegar a causar un trastorno de estrés postraumático (Naiz, 2020).

Papalia y Wendkos Olds (1989) sostienen por su parte que cuando el estrés es incontrolable e imprevisible, hace a la persona más vulnerable a la indefensión aprendida que se refiere a que la persona pierde la voluntad de intentar cambiar diversos aspectos de su ambiente, ya que siente que no importa y no vale la pena intentarlo. Esto produce como resultado una pobre ejecución tanto a nivel cognitivo como emocional.

El Estado de Emergencia promulgado en el Perú, no solo puso en cuarentena a todos los ciudadanos del país, sino que con esto se dio el cierre de todas las instituciones educativas y se suspendió cualquier actividad educativa presencial por un período indeterminado. Ricardo Cuenca (2020), ex Ministro de Educación del Perú, describe el inicio del Estado de Emergencia como el inicio de “una etapa desconocida y desconcertante para todos” (parr. 1) que sometió al Perú “a un examen duro, intenso, difícil” (parr. 2).

Ante este contexto, las instituciones educativas se vieron obligadas a iniciar “una carrera de velocidad para preparar un inicio de año escolar postergado y distinto” (Cuenca, 2020, parr.3), adoptando una educación a distancia, para la cual se encontraban poco o nada preparadas. Este cambio en la educación trajo consigo diversos desafíos, haciendo más visibles las deficiencias y grandes inequidades previamente existentes dentro de la educación superior del país (Canaza-Choque, 2020).

2.4 La educación universitaria en contextos de crisis

A lo largo de la historia, el ser humano ha tenido que hacer frente a diversas situaciones adversas, ante las cuales se ha visto obligado a realizar cambios y adaptaciones en diferentes ámbitos de su vida. La educación, de la misma manera, se ha visto en la necesidad de transformarse a lo largo del tiempo no solo debido al surgimiento de nuevas

teorías, sino también como producto de situaciones de crisis que hicieron imposible una continuidad en el desarrollo de sus programas.

Existe escasa bibliografía relacionada con la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria en contextos de crisis sobre todo en un contexto de cuarentena. Sin embargo, se puede encontrar información sobre la adaptación universitaria frente a reformas en la educación que se han dado, siguiendo alguna situación de crisis como conflictos armados o desastres naturales.

Dwyer (1989) encontró en su estudio, tres grandes dificultades que debieron hacer frente las universidades después de la segunda guerra mundial. Observó que, a causa del incremento de estudiantes, los estudiantes llegaban sin las habilidades necesarias para el éxito académico. Además, los cambios en el plan de estudios y en las normas hacían que las decisiones de los estudiantes fueran más difíciles. Por último, la cultura de pares no era tan efectiva como antes, debido a que los estudiantes mayores no tenían las herramientas para ayudar a los ingresantes a ajustarse de manera adecuada al nuevo ambiente universitario. A raíz de este suceso, las universidades se vieron obligadas a implementar programas de ayuda para la adaptación de los estudiantes de primer año (Stuart, 2006). Desde entonces, estos programas han sido aplicados en universidades de todo el mundo.

A partir de la creación del “movimiento de ayuda a estudiantes del primer año”, las universidades se dieron cuenta de que la adaptación de los estudiantes iba más allá de la simple adaptación a la universidad. El contexto y la cultura también deben ser considerados a la hora de brindar apoyo a los estudiantes en su transición. Hunter (2006) propone que, ante cualquier reforma educativa, es importante que los docentes presten atención a las características, necesidades, comportamientos y experiencias de los estudiantes para así crear y mantener iniciativas de transición que sean exitosas. Además, se debe reconocer que los estudiantes en transición se están moviendo de un ambiente cultural a otro, por lo que las

instituciones deben realizar esfuerzos por ayudar a los estudiantes a adaptarse a estas nuevas culturas. Añade que otro elemento central para las iniciativas de transición es el desarrollo de los docentes y personal de las instituciones que deben estar preparados para enseñar a los estudiantes de acuerdo a sus características y necesidades. Por último, menciona la necesidad de tener en cuenta la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje que es un proceso dinámico, que cambia con el tiempo y en lugar de ignorar las nuevas realidades, éstas deben ser aceptadas y aprovechadas con la finalidad de la mejora educativa.

En este punto, algunas universidades como la Pontificia Universidad Católica, ya cuentan con algunos programas que se enfocan en las necesidades individuales de cada estudiante, que van más allá de la universidad. Además del programa de desarrollo académico y el programa Lidera, la Pontificia Universidad Católica cuenta con el programa de acompañamiento en el que se le asigna un “amigo PUCP” a los alumnos ingresantes que llegan a Lima procedentes de otras ciudades del país con la finalidad de acompañarlos y orientarlos en el inicio de su nueva etapa de estudiantes. Además, existe también el Programa de crecimiento personal, el cual brinda talleres emocionales y grupos de apoyo dirigidos por un psicólogo (PUCP, s.f.).

Desde el punto de vista del alumnado, las investigaciones han encontrado que el factor fundamental que influye en la adaptación de los estudiantes a la universidad, después de eventos críticos y/o traumáticos es la resiliencia. De acuerdo al *American Psychological Association*, resiliencia se refiere al proceso de adaptarse de manera adecuada frente a la adversidad, trauma, tragedia, amenaza o una fuente significativa de estrés. La resiliencia no solo significa superar la adversidad, sino que también implica un crecimiento personal profundo (APA, 2020).

Galatzer-Levy, Burton y Bonanno (2012) encontraron en su investigación, que los estudiantes que habían sufrido alguna situación potencialmente traumática y poseían una capacidad de afrontamiento flexible, mostraban mayor resiliencia en su adaptación a la universidad. Por afrontamiento flexible se entiende a la habilidad para dejar de utilizar una estrategia de afrontamiento que no ha resultado efectiva y producir e implementar una estrategia de afrontamiento alternativa (Kato, 2012).

Al inicio, la bibliografía referente a las estrategias de afrontamiento manifestaba que existen dos formas de afrontamiento. Por un lado, se encuentra la estrategia que requiere que la persona centre su atención en el procesamiento de los pensamientos y emociones personales asociados con el evento y de esa manera, pueda superar el trauma de una manera deliberada. Por otro lado, se encuentra la estrategia que requiere que la persona centre su atención en el futuro, lejos de cualquier recuerdo traumático, manteniendo emociones positivas, permaneciendo activo y social. Sin embargo, hoy en día se está encontrando mayor evidencia que apoya una perspectiva integral que enfatiza la importancia de ambas dimensiones a través del concepto de afrontamiento flexible (Galatzer-Levy, Burton & Bonanno, 2012).

En el caso de la pandemia del COVID- 19, la educación en el Perú y en el mundo, tanto a nivel básico como superior se vio afectada. Las entidades educativas se vieron obligadas a cerrar y reformular sus programas en un corto periodo de tiempo. Ante la imposibilidad de una continuidad en la educación presencial, se adoptó la modalidad de educación a distancia.

A nivel de educación escolar básica, el Ministerio de Educación creó el programa “Aprendo en casa”, que brinda experiencias de aprendizaje acordes al currículo nacional de todos los niveles educativos del país. Este programa es de libre acceso y se transmite diariamente a través de la televisión, radio y página web (Minedu, 2020).

A nivel de educación superior, las universidades también optaron por la educación a distancia. Sin embargo, ellas se apoyaron en la educación *online*, siendo la modalidad más utilizada, el e-Learning.

Al tratarse de un cambio repentino, desde el inicio trajo consecuencias en la adaptación tanto de los docentes como de los estudiantes, sus padres y otros trabajadores de las instituciones. Estudios relacionados con los efectos estresantes de pandemias pasadas como el virus del Ébola, influenza por H1N1 y el síndrome respiratorio agudo grave (SARS), encontraron que los eventos de cuarentena y aislamiento pueden resultar traumáticos, llegando a cumplir con los criterios diagnósticos de estrés post traumático hasta el 30 - 40% de las personas afectadas (Sprang & Silman, 2013; Palomino & Huarcaya, 2020).

Una investigación realizada en China en el 2020 sobre los efectos de la cuarentena por COVID-19 encontró que el 35% de los participantes reportó una reacción al estrés, siendo las mujeres, jóvenes entre 18 y 30 años y los mayores de 60 años los más afectados (Qiu et al., 2020).

En una investigación realizada en Argentina, se encontró que ante la pandemia por COVID-19 los sentimientos más prevalentes fueron los de incertidumbre, miedo y angustia. La incertidumbre se daba debido a la situación incierta, indefinida y que no permitía planificación, debido a la cantidad de enfermos y al miedo por no saber cuánto tiempo duraría. Este sentimiento de incertidumbre además generaba en las personas un sentimiento de impotencia, resignación, desconcierto y de falta de control sobre la situación. El miedo aparecía como segundo subtema y que estaba relacionado con temor, ansiedad y hasta pánico que les generaba el pensar en contagiarse. Por último, encontraron también la presencia de la angustia que incluía sentimientos que iban desde la tristeza, el aburrimiento hasta la depresión (Johnson, Saletti-Cuesta, & Tumas, 2020).

A partir de dichos datos, se puede concluir que los eventos vividos por los estudiantes en el Perú frente a la llegada del COVID- 19 pueden ser definidos como traumáticos, constituyendo una situación que resulta en un elevado nivel de estrés y ansiedad en la mayoría de las personas, especialmente por tratarse de un virus nuevo, altamente contagioso, para el que no existía tratamiento y conllevaba a un futuro impredecible. A estas causas se le puede añadir también el volumen de información que llegaba a través de los medios de comunicación y redes sociales acerca del número de contagios y fallecimientos, además de los mitos, especulaciones y desinformación sobre su transmisión y tratamiento. Todo esto ayudó a acrecentar la sensación de incertidumbre, falta de control e impredecibilidad en la que se encontraba la población (Palomino & Huarcaya, 2020).

2.5 La educación superior en el contexto de la pandemia por COVID- 19

En el Perú, la llegada del coronavirus y el establecimiento de la cuarentena coincidió con el inicio del año académico, obligando a los centros educativos a cerrar sus puertas y postergar el inicio de clases por un tiempo indefinido. En el caso de las principales universidades privadas de Lima, entre quince a veinte días después iniciaron sus clases de manera virtual. Esto significó que, en menos de un mes, dichas instituciones tuvieron que buscar vías alternas de enseñanza, comprar licencias de programas de enseñanza remoto, rediseñar sus programas, revisar sus políticas, capacitar a sus docentes y colaboradores en el uso de nuevas herramientas tecnológicas, preparar materiales de enseñanza nuevos, entre muchas otras cosas más. Sin embargo, no todas las universidades pudieron adaptarse tan rápidamente. Al 15 de mayo de 2020, dos meses después del inicio de la cuarentena, 33 universidades privadas y 26 públicas habían iniciado la enseñanza virtual, mientras que 8 universidades públicas y 3 privadas esperaban empezar clases virtuales entre el 18 de mayo y el 01 de junio, dejando 10 universidades privadas y 11 públicas sin fecha tentativa de inicio (Figallo, González, & Diestra, 2020).

La universidad del Pacífico es una institución privada de educación superior con sede en Lima que abrió sus puertas hace 60 años, en 1962 (Universidad del Pacífico, s.f.). Durante el ciclo académico 2020-I contó con una totalidad de 4331 alumnos matriculados de pregrado (Universidad del Pacífico, 2020). Ante el Estado de Emergencia por la pandemia del coronavirus, la Universidad del Pacífico inició sus clases virtuales el 30 de marzo del 2020. Para hacer esto posible, realizaron una considerable inversión en sus plataformas digitales, escogiendo como plataforma virtual educativa el *Blackboard Collaborate Ultra*, al ya encontrarse utilizando la plataforma Blackboard antes de la pandemia. Establecieron que las clases se mantendrían de manera sincrónica en un horario preestablecido. Además, ofrecieron facilidades para la anulación de matrícula y reembolso, sin que esto se registre en el historial del estudiante, se dio facilidad también para el retiro de curso o de ciclo a los estudiantes, exonerándolos del pago por derecho a trámite y se postergó el vencimiento de las boletas de pago. La biblioteca, por su lado, puso a disposición de los estudiantes diversos recursos de manera remota. En el caso de dicha universidad, logró migrar al formato virtual el 98.8% de sus cursos (Universidad del Pacífico, 2020).

De la misma manera, la Pontificia Universidad Católica, es una institución privada de educación superior fundada en 1917, con 105 años de trayectoria. Durante el ciclo académico 2020-II contó con un número de 24,367 estudiantes en pregrado. Ante la llegada de la cuarentena por la pandemia del COVID-19, La Pontificia Universidad Católica del Perú inició clases el lunes 06 de abril del 2020, virtualizando la mayoría de sus cursos. En el caso de dicha universidad, ya se contaba con una experiencia previa, al haber sido la Facultad de Educación, la pionera en la educación a distancia desde más de 30 años atrás, contando con programas de formación de directivos y docentes en zonas rurales andinas, así como impartiendo seminarios virtuales sobre diversos temas de interés educativo (Patiño, 2013). No obstante, se vio obligada a retirar de la oferta aquellos cursos de naturaleza más práctica.

Para el desarrollo de sus clases, bajo la modalidad e-learning, la Pontificia Universidad Católica del Perú decidió continuar con el uso de la plataforma Paideia, con la que ya venía trabajando para la publicación de los documentos y materiales relacionados a las clases. La plataforma Paidela PUCP fue desarrollada con el sistema de gestión de cursos Moodle que es la plataforma de aprendizaje más ampliamente utilizada en el mundo. Esta plataforma fue desarrollada siguiendo la pedagogía del constructivismo social, por lo que se centra en el estudiante y el aprendizaje colaborativo (Moodle, 2022). Adicionalmente se decidió que los encuentros sincrónicos se dieran a través del programa Zoom, la cual es una plataforma que permite mantener reuniones virtuales hasta con 1000 participantes sin importar el lugar donde se encuentren (Zoom, 2022). A través de esta plataforma, las personas no solamente pueden comunicarse, ya sea de manera oral y escrita, sino que también se pueden ver a través de las pantallas, pueden compartir archivos, realizar presentaciones, entre otras cosas. Con respecto al factor económico, la Pontificia Universidad Católica del Perú, brindó facilidades de retiro y cambio de curso durante las dos primeras semanas de clase eximiendo a los estudiantes de cualquier pago administrativo. Por último, no se realizó un incremento en el valor del crédito con respecto a lo que se pagaba el año anterior y se suprimió el pago de moras (Punto Edu, 2020).

La Universidad Privada de Ciencias Aplicadas (UPC) inició clases el 23 de marzo de 2020, migrando el 100% de sus clases presenciales a la modalidad virtual. Dicha universidad implementó un plan de ayuda a todo nivel para poder llevar a cabo sus funciones con la mayor fluidez posible. Su programa de ayuda incluyó apoyo económico a los estudiantes, ofreciendo becas temporales; refinanciamiento de las cuotas de pensión; exoneración de intereses, moras y gastos administrativos; oportunidades de financiamiento externo y un calendario nuevo de pago exonerado de moras. Con respecto a la conectividad, ofreció un préstamo gratuito de dispositivos electrónicos móviles a estudiantes y docentes, soluciones para una conexión a internet óptima, así como la liberación de más de 19 mil licencias para softwares y laboratorios virtuales. Se decidió continuar con el uso de la plataforma blackboard para el

aula virtual y *Blackboard Collaborate* para las clases sincrónicas. Se capacitó a los docentes en el dictado remoto y se dio la facilidad para el acceso virtual a documentos y libros de la biblioteca y de la editorial UPC a toda la comunidad universitaria. La UPC continuó con actividades culturales, deportivas y psicopedagógicas de manera remota, buscando promover la salud emocional y física de los estudiantes, a la vez de mantener la conexión con la comunidad universitaria. De la misma manera, las selecciones deportivas y elencos continuaron sus prácticas y ensayos de manera virtual. Por último, la UPC brindó un incentivo para la realización de investigaciones relacionadas con combatir el COVID- 19, contando en el 2020 con once proyectos de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación relacionados con el COVID- 19 (Noticias UPC, 2020).

La Universidad de Lima por su lado, inició clases virtuales el 13 de abril del 2020, utilizando la plataforma Blackboard y el programa Zoom para sus clases asincrónicas y sincrónicas respectivamente. En el caso de dicha universidad, virtualizó sus clases, incluyendo las clases prácticas a través de la adquisición de licencias de programas virtuales de simulación. Sin embargo, suspendió los talleres deportivos y artísticos, así como las actividades culturales. Para los estudiantes que deseaban retirarse, debían llenar una solicitud de retiro debidamente sustentado para su autorización por las unidades académicas, mientras que en cuanto a las boletas de pago, se postergó la fecha de vencimiento de estas exonerándolas de moras (Universidad de Lima, 2020).

A pesar de los ajustes y esfuerzos realizados por las distintas universidades, a partir del cambio en la modalidad de la educación y frente a la incertidumbre de la coyuntura, se generó una gran desconfianza en muchas de las familias y estudiantes. La Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) a fines de abril del 2020 había recibido 252 denuncias y más de 3000 consultas sobre la modalidad no presencial de las universidades, estando el 96% de las denuncias relacionadas al servicio de universidades

privadas y el 36% al dictado de clases en modalidad no presencial (Figallo, González, & Diestra, 2020; SUNEDU, 2020).

Como respuesta al cambio que se venía dando en la educación superior, la SUNEDU estableció principalmente que la adaptación de la educación no presencial bajo la coyuntura del COVID-19 debía ser accesible para los estudiantes tanto en términos económicos como en cuanto a los materiales requeridos. Asimismo, la calidad de los cursos no presenciales debía ser equivalente a la calidad de los cursos presenciales; los cambios realizados en los cursos debían ser pertinentes y coherentes con el contenido de cada programa académico. En relación con los docentes, se debía asegurar que se encuentren debidamente capacitados y cuenten con los recursos tecnológicos necesarios para el dictado de las asignaturas bajo la modalidad no presencial. La universidad por su parte debía contar con los sistemas basados en tecnologías de la información y comunicación, asegurar la conectividad y soporte administrativo necesario para un funcionamiento efectivo e ininterrumpido, así como brindar seguimiento a la ejecución de los cursos con la finalidad de acreditar su desarrollo acorde a la planificación y objetivos propuestos (Sistema peruano de información jurídica, 2020).

Aun con los planes propuestos por las universidades y los criterios establecidos por la SUNEDU, el cambio de modalidad en la educación superior como respuesta a la pandemia por el COVID- 19 dificultó la adaptación de los estudiantes debido a diversos factores.

En primer lugar, se puede mencionar que a raíz de la pandemia por COVID- 19, surgió el fenómeno denominado como el “coronateaching” (Rivas, 2020), el cual hace referencia a la migración abrupta y a la adaptación precipitada de la educación presencial a la no presencial. Sin embargo, como bien lo menciona Rivas (2020) no se trató de un cambio hacia la educación a distancia sino de un ajuste que se realizó para afrontar una situación en donde la educación presencial pasó a ser virtual, pero sin perder las formas propias de las clases

presenciales, ya que se mantuvieron las clases sincrónicas con horarios rígidos, el mismo número de contenidos y con docentes preocupados por cumplir su programa de estudio.

Además, se ha encontrado que, en la educación superior, el mayor estrago lo han sufrido los estudiantes de pregrado y aquellos que están por finalizar la secundaria y aspiran a ingresar a una universidad debido a que se encuentran en una situación totalmente nueva y sin una idea de cuánto tiempo va a durar esta nueva modalidad de educación (UNESCO IESALC, 2020). En una encuesta realizada por la UNESCO el 2020 se identificó que de manera global, las principales preocupaciones de los estudiantes son el aislamiento social, los problemas financieros, la conectividad a internet y en general, la situación de ansiedad relacionada con la pandemia, mientras que en América Latina, las tres principales preocupaciones están conformadas por la conectividad a internet, las cuestiones financieras y las dificultades para mantener un horario regular que no fomentan la autoregulación de los aprendizajes (UNESCO IESALC, 2020).

En el Perú, la realidad en la educación superior no es distinta. Frente a la coyuntura que se vivía, diversas instituciones de educación superior adoptaron la educación a distancia con la esperanza de continuar con la formación de profesionales. Sin embargo, esta “solución” tuvo como consecuencia que, para muchos estudiantes, la educación se vuelva inaccesible. En el 2020, más de 300 000 estudiantes se vieron obligados a dejar sus estudios superiores a causa de la crisis e inestabilidad que se estaba viviendo (MINEDU, 2021), siendo las principales causas de la deserción estudiantil (a nivel universitario), la conectividad, las capacidades didácticas de los docentes y las cuestiones financieras (TVPeru Noticias, 2020).

2.6 Demanda cognitiva y emocional de la virtualidad

Desde el punto de vista del estudiante, la educación a distancia demanda esfuerzo, dedicación y compromiso, ya que el rol protagónico en el proceso de aprendizaje lo tiene el participante mismo. Es él, el que toma las decisiones en cuanto al tiempo, espacio, estilo, ritmo y método de aprendizaje para alcanzar las metas planteadas, utilizando los recursos de aprendizaje que el programa pone a su disposición (Patiño, 2015).

Autores como Meyer (2002), Sáenz, Mendoza y Linares (2013), Chiecher (2019), Wo (2011) y Aguirre y Griffin (2012) sostienen que para tener éxito bajo la modalidad de educación virtual, el estudiante debe poseer competencias informacionales e informáticas básicas; un alto nivel de motivación, autonomía y autoaprendizaje; una actitud investigadora; un buen dominio de la lengua escrita; habilidad para trabajar en colaboración, es decir, que sea participativo y consciente de que su aportación es importante para la construcción y adquisición conjunta de conocimiento; buena gestión de su tiempo; y autosuficiencia para tener éxito bajo la modalidad de educación virtual.

Desde el punto de vista del estudiante, las investigaciones relacionadas con la educación a distancia en la modalidad eLearning, encuentran que los puntos críticos en la adaptación, además de encontrarse en la motivación y autonomía, se encuentran en la falta de interacción, atención individualizada y aislamiento en el desarrollo de las actividades (Sáenz, Mendoza & Linares, 2013).

En cuanto a la motivación, muchos estudiantes se sienten desmotivados por el sistema de evaluación que se utiliza en algunos programas de educación virtual, ya que son idénticos al de las instituciones de educación presencial, lo cual no les permite pensar de manera creativa, debiendo limitarse a la memorización de una gran cantidad de datos. De la

misma manera, sostiene que los docentes muchas veces imparten sus clases sin cerciorarse de que los estudiantes estén entendiendo, no hay una educación personalizada, sino que las clases se convierten en un monólogo por parte del docente. Los materiales también pueden generar desmotivación cuando no son atractivos y no hacen uso de las ventajas que les permite la educación virtual (Wo, 2011).

Con respecto a la autonomía, en los entornos virtuales, los estudiantes deben apropiarse de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta tarea constituye un reto para los estudiantes pues deben ser capaces para realizar aprendizajes significativos por sí solos, además de generar estrategias cognitivas de exploración, descubrimiento, planificación y regulación de la propia actividad. Para que el estudiante pueda desarrollar esta capacidad, necesita una comunicación oportuna que le brinde retroalimentación de su desempeño, de manera que pueda tomar decisiones destinadas a resolver o mejorar y organizar su sistema de estudio (Calderón & Ulate, 2020).

La bibliografía señala en este punto, la importancia de las instituciones y los docentes para ayudar a los estudiantes a hacer frente a las exigencias cognitivas y emocionales de la educación a distancia. Sáenz, Mendoza y Linares (2013) manifiestan que son las instituciones y los docentes quienes deben instruir a los estudiantes de manera pertinente, para generar un cambio en ellos y así puedan adaptarse a la falta de orientación individualizada que sí está presente en una educación presencial.

Por tal motivo, Rodríguez (2013) manifiesta que, entre otras cosas, se deben dar las siguientes condiciones para que los estudiantes puedan superar las exigencias de la educación virtual:

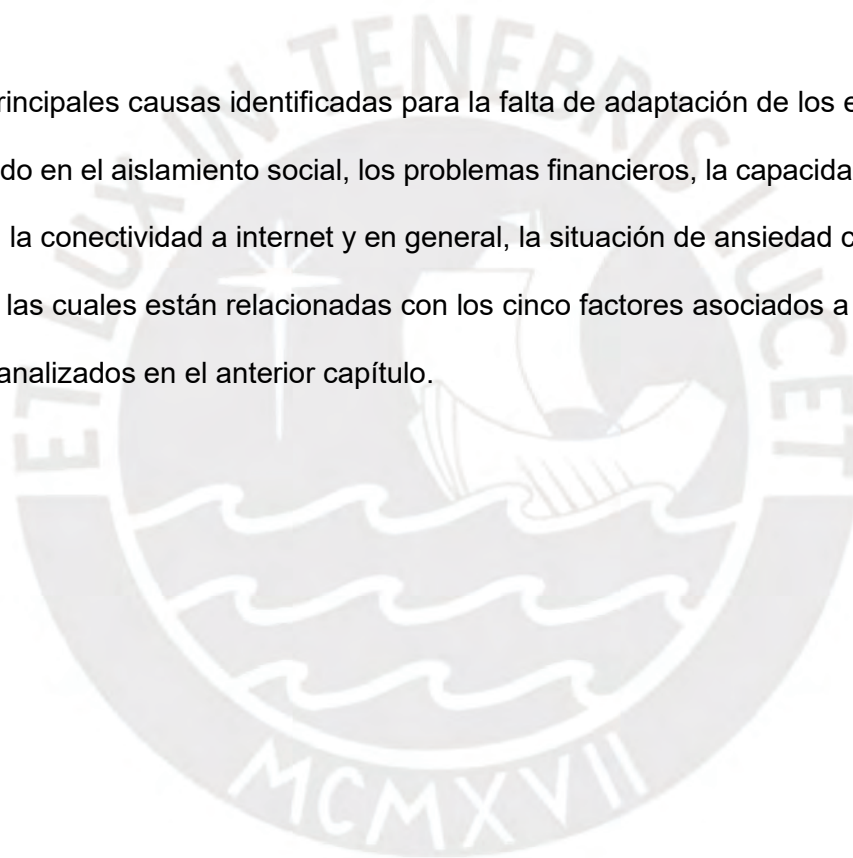
- La interactividad debe contribuir a una mejor comprensión entre los estudiantes, teniendo en cuenta las características particulares de cada participante.
- Los estudiantes deben recibir un apoyo y acompañamiento adecuados de parte del docente para asegurar el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La retroalimentación brindada por el docente debe darse de manera oportuna.
- El docente debe recordar que cada estudiante tiene motivaciones, estilos e intereses diferentes, por lo que se debe fomentar el aprendizaje en equipo y de manera independiente.
- El docente debe ayudar a que los estudiantes desarrollen las estrategias necesarias para que puedan llevar a cabo esta modalidad de estudio.
- Se debe brindar las mismas oportunidades a todos los estudiantes, evitando que algunos monopolicen la participación.

Por último, se debe tener en cuenta la demanda cognitiva y emocional de la utilización de las plataformas virtuales. Se ha encontrado que las conferencias virtuales generan más fatiga que la comunicación cara a cara. En un artículo de la BBC se afirma que las videollamadas requieren de una mayor concentración debido a que no tenemos la ayuda de las expresiones faciales y del lenguaje corporal para entender los mensajes que se nos están comunicando. Además, el silencio que debería ser tomado como una pausa natural de una conversación, en una videollamada genera ansiedad debido a las expectativas de las personas que están interactuando y debido a que estas pausas hacen que la persona se

preocupe por la calidad de su conexión. Igualmente, el hecho de tener una cámara encendida hace que las personas se sientan más conscientes de sí mismas (Jian, 2020).

A partir de lo expuesto en el presente capítulo, queda claro que, al tratarse de un cambio repentino que se dio como respuesta a una situación de crisis, la migración de la educación presencial a la no presencial en la educación superior trajo consecuencias en la adaptación tanto de los docentes como de los estudiantes, sus padres y otros trabajadores de las instituciones.

Las principales causas identificadas para la falta de adaptación de los estudiantes se han encontrado en el aislamiento social, los problemas financieros, la capacidad didáctica de los docentes, la conectividad a internet y en general, la situación de ansiedad concerniente a la pandemia, las cuales están relacionadas con los cinco factores asociados a la adaptación universitaria analizados en el anterior capítulo.



Conclusiones

Teniendo en cuenta lo expuesto en el presente trabajo de investigación, se puede concluir lo siguiente:

- Los factores que deben ser abordados por las universidades y así asegurar la adaptación universitaria de los estudiantes (bajo el contexto de COVID -19) son los siguientes: el bienestar personal, las relaciones interpersonales, el proyecto profesional, la actitud hacia el estudio y la implicación institucional que permita promover la identificación del estudiante con su centro de estudio.
- Para promover la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria en el contexto de crisis por COVID-19, las universidades deben desarrollar planes que incluyan esfuerzos dentro de los cinco factores asociados a la adaptación universitaria, y no limitarse a brindar facilidades económicas.
- Si bien ha sido establecido que la falta de conectividad y las preocupaciones económicas constituyen una causa importante para la deserción de los estudiantes universitarios, en la práctica se ha observado que la ayuda económica y el apoyo en la mejora de la conectividad no ha sido suficiente para evitar que los estudiantes se retiren de los diversos programas ofrecidos. Esto se debe a que muchas universidades se concentraron en la migración de los contenidos de sus cursos a la educación a distancia, dejando de lado otras oportunidades y programas que forman parte de la experiencia universitaria y que son de igual o de mayor importancia para la adaptación de los estudiantes.

Recomendaciones

A partir de lo mencionado en las conclusiones, se pueden realizar las siguientes recomendaciones dentro de cada uno de los factores asociados a la adaptación a la vida universitaria:

- Bienestar personal: las universidades deben brindar apoyo emocional y psicológico a sus estudiantes para el afrontamiento del estrés y ansiedad. En este punto, se debe tener en cuenta los conceptos de resiliencia y afrontamiento flexible tan útiles en situaciones de crisis.
- Relaciones interpersonales: las universidades deben fomentar espacios en los que los estudiantes puedan interactuar entre ellos y con sus docentes para que puedan superar este sentimiento de aislamiento social.
- Proyecto profesional. En este punto, las universidades deben capacitar a los docentes en la enseñanza a distancia, promover la comunicación de los estudiantes con sus docentes y asegurar que las actividades académicas que se realizan sean adecuadas y utilicen al máximo, el potencial del e-learning de manera que los cursos sean motivantes para los estudiantes.
- Actitud hacia el estudio: fomentar el estudio autorregulado a través de la aplicación adecuada de los recursos tecnológicos disponibles dentro del e-learning.
- Implicación Institucional: realizar actividades que despierten el interés del estudiante por la institución y que lo hagan sentirse identificado con ella, impulsando así su deseo de proseguir sus estudios. También deben elevar en los estudiantes y sus familias, la confianza por la institución y sobre todo, por la calidad de la educación que brindan en el contexto en el que están viviendo.

Referencias bibliográficas

- Abuchar, A., & Simanca, F. (2014). Cursos virtuales: una experiencia en la educación superior. *Congreso Iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación*, (pág. Artículo 1087). Buenos Aires.
- Adams, G., Ryan, B. A., & Keating, L. (2000). Psychosocial resources in first-year university students: the role of identity processes and social relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 78-88.
- Aguirre, I., & Griffin, Y. (2012). *Diseño de un modelo pedagógico-didáctico para el aprendizaje en línea*. Universidad Tecnológica de Panamá Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación de Tecnologías de Información y de las Comunicaciones.
- Almeida, L. S., & Ferreira, J. A. (1997). *Questionário de Vivências Acadêmicas*. Universidade do Minho.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 81-93.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., & Freitas, A. C. (2004). Integración y adaptación académica en la universidad: estudio considerando la titulación y el sexo. *Revista Gelego-Portuguesa de Psicologia e Educação*, 169-182.
- American Psychological Association - APA (01 de febrero de 2020). *APA.org*. <https://www.apa.org/topics/resilience>
- Area, M., & Adell, J. (2009). E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos, *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era del Internet* (págs. 391-424). Aljibe.
- Area, M., San Nicolás, M. B., & Sanabria, A. L. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: la visión del alumnado. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 179-198.

- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 729-735.
- Barberà, E., & Badía, A. (2004). *Educación con aulas virtuales: orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Antonio Machado Libros S.A.
- Barberà, E., & Badía, A. (2005). Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 1-22.
- Bauman, Z., & Bordoni, C. (2016). *Estado de crisis*. Paidós.
- Boehman, J. (2010). *Student Development Theories a brief overview* [Archivo PDF]. Universidad de Richmond. <https://facultystaff.richmond.edu/~jboehman/sdt.pdf>
- Brooker, A., Brooker, S., & Lawrence, J. (2017). First year students' perceptions of their difficulties. *Student Success*, 49-62.
- Cabrero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*.
- Calderón, Y., & Ulate, R. (2020). Caracterización social de la evaluación de los aprendizajes apoyada en entornos virtuales (autonomía, aprender a aprender y competencias), en la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (UNED). *Revista Ensayos Pedagógicos*, 211-233.
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2007). Factores de la deserción universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, 173-201.
- Canaza-Choque, F. A. (2020). Educación superior en la cuarentena global: disrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, e1315. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1315>.
- Carrillo, L. (2013). *Conocer los factores que intervienen en el desarrollo de los siete vectores de Arthur W. Chickering en el estudiante universitario*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Monterrey].
- Carrillo, R. (marzo de 2017). Recursos para el aprendizaje. Plan especial de licenciatura en educación. Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Castillo, P., Morales, T., & Miranda, C. (2019). Evaluación de un programa de apoyo psico-social en torno a los conceptos de persistencia y retención universitaria. *Revista Brasileira de Educacao*.
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kQQfPgYg6568cFBBrCLJTft/?lang=es>
- Casa UP (2021). *Guía de primeros pasos en tu camino UP: todo lo que necesitas saber para iniciar tu camino hacia la vida universitaria*. [Archivo PDF]
<https://casaup.up.edu.pe/wp-content/uploads/2020/05/GU%C3%8DA-DE-PRIMEROS-PASOS.pdf>
- Chau, C., & Saravia, J. C. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 269-284.
- Chickering, A., & Reisser, L. (1993). *Education and Identity*. Jossey Bass books.
- Chiecher, A. (2019). Estudiantes en contextos de educación a distancia. Variables vinculadas con el logro académico. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 203-223.
- Conexión Esan. (18 de julio de 2017). *E-learning, M-learning y B-learning: ¿qué son y en qué se diferencian?* <https://www.esan.edu.pe/apuntes-empresariales/2017/07/e-learning-m-learning-y-b-learning-que-son-y-en-que-se-diferencian/>
- Consortio de Universidades. (2013). *Guía para universidades saludables*. Consorcio de Universidades.
- Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas*, 183-194.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós educador.
- Cuenca, R. (13 de abril de 2020). El COVID-19 y el examen al sistema educativo. *Otra Mirada*:
<https://otramirada.pe/el-covid-19-y-el-examen-al-sistema-educativo?fbclid=IwAR1AxQBH372vrbzen1lwfx4A6irC30KXBSLcOcAyXeOHvvUB4OBZGKhKnks>.

- Deloitte. (s.f.). *¿Qué es una crisis? Concepto y tipología de crisis*.
<https://www2.deloitte.com/es/es/pages/governance-risk-and-compliance/articles/que-es-una-crisis.html>
- Dirección de educación virtual. (s.f.). *Orientaciones para trabajar en las aulas virtuales de carreras en modalidad presencial*. [Archivo PDF] Vicerrectoría Académica Universidad Mayor para espíritus emprendedores. https://www.umayor.cl/tutoriales-docentes/descargables/Orientaciones_modalidad_presencial_vf.pdf
- Educaweb (s.f.). *Diferencia entre la formación online y formación a distancia*.
<https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/formacion-online-distancia/diferencias-formacion-online-formacion-distancia/>
- Elias Andreu, M. (2008). Los abandonos universitarios: retos ante el espacio europeo de educación superior. *Estudios sobre Educación*, 101-121.
- Elkin, A. (2019). *Concepciones de aprendizaje autorregulado en docentes de educación superior* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14575/Elkin_Chocano_Concepciones_aprendizaje_autorregulado1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Enrique Jimenez, A. (2008). La gestión de la comunicación en situaciones de crisis: propuesta de un modelo teórico. *Comunicación y pluralismo*, 201-214.
- Fernández, C., & Polo, M. (2011). Afrontamiento, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación social de nuevo ingreso. *eduPsykhé*, 177-192.
- Ferreira, M. M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial.
- Figallo, F., González, M. T., & Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior de America Latina*, 20-29.
- Frances, F. (s.f.). *Técnicas de investigación social para el trabajo social*.
<https://personal.ua.es/es/franciscofrances/materiales/tema4/index.html>

- Freire, C. (2014). *El bienestar psicológico en los estudiantes universitarios: operativización del constructo y análisis de su relación con las estrategias de afrontamiento* [Tesis doctoral, Universidad de Coruña]. <https://core.ac.uk/download/pdf/61913475.pdf>
- Gabaudan, F. (s.f.). *Tremedica.org*. [Archivo PDF] <https://www.tremedica.org/wp-content/uploads/n33-Entremeses-Gabaudan.pdf>
- Galatzer-Levy, I. R., Burton, C. L., & Bonanno, G. (2012). Coping flexibility, potentially traumatic life events, and resilience: a prospective study of college student adjustment. *Journal of Social and Clinical Psychology, 542-567*.
- Galindo, E. (2006). *Educación a distancia*. [Archivo PDF] <http://www.invedem.gob.mx/wp-content/uploads/sites/26/2018/03/Educaci%C3%B3n-a-Distancia.pdf>
- Gall, T. L., Evans, D. R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology, 544-567*.
- García Aretio, L. (1999). Fundamentos y componentes de la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 43-61*.
- García Aretio, L. (junio de 2002). *Es educación a distancia...* [Archivo PDF] <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20135/eseducacio.pdf>
- García Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 9-22*.
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 09-28*.
- García, E., Conejero, J. A., & Díez, J. L. (2014). La entrada en la Universidad: un reto para la orientación académica. *Revista de docencia universitaria, 255-280*.
- Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2004). M-Learning: a new stage of e-learning. *International Conference on Computer Systems and Technologies*. Rousse, Bulgaria.
- Gerrig, R., & Zimbardo, P. (2005). *Psicología y Vida*. Pearson.

- Gestión (11 de julio de 2017). *El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en el primer año de estudios*. Recuperado el 14 de abril de 2020, de [www.gestion.pe: https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-carrera-primer-ano-estudios-139168-noticia/](https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-carrera-primer-ano-estudios-139168-noticia/)
- Gobierno del Perú. (16 de marzo de 2020). *Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-declara-estado-de-emergencia-nacional-po-decreto-supremo-n-044-2020-pcm-1864948-2/>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia Emocional*. Grupo Zeta.
- González, F., & Martínez, L. (2010). *El oficio de estudiante: un estudio etnometodológico sobre las estudiantes de primer semestre de la licenciatura en pedagogía infantil de la universidad tecnológica de pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Guerrero, J. (9 de agosto de 2020). *Educación a distancia, virtual y en línea: ¿Cuál es la diferencia?* <https://docentesaldia.com/2020/08/09/educacion-a-distancia-virtual-y-en-linea-cual-es-la-diferencia/>
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 211-216.
- Heedy, C., & Uribe, M. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 7-27.
- Hendrie Kupczyszyn, K. N., & Basacini, M. d. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios: estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación*, 1-29.
- Hillman, K. (2005). *The first year experience: The transition from secondary school to university and TAFE in Australia*. The Australian Council for Educational Research Ltd.
- Huesca, G., & Castaño, B. (2007). Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada. *REMO*, 34-39.

- Hunter, M. S. (2006). Lessons learned: achieving institutional change in support of students in transition. *New Directions for Student Services*, 7-15.
- Insan Consultores. (2017). *Alta deserción universitaria por falta de orientación vocacional*.
http://www.insanconsultores.com/siteweb/gestor_web01.php?portal=1
- Jian, M. (22 de abril de 2020). *Video chat is helping us stay employed and connected but what makes it so tiring -and how can we reduce 'Zoom fatigue'?*
<https://www.bbc.com/worklife/article/20200421-why-zoom-video-chats-are-so-exhausting>
- Jiménez, A. (2011). El ejercicio de la docencia virtual en la educación universitaria: consideraciones prácticas basadas en la experiencia de una asignatura para la formación de competencias informacionales. *Scire*, 49-62.
- Johnson, M. C., Saletti-Cuesta, L., & Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia de COVID-19 en Argentina. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 2447-2456.
- Kato, T. (2012). Development of the Coping Flexibility Scale: Evidence for the coping flexibility hypothesis. *Journal of Counseling Psychology*, 262-273.
- Keegan, D. (2002). *The future of learning: from elearning to mlearning*. Fern Universitat.
- Koselleck, R. (Abril de 2006). Crisis. *Journal of the History of Ideas*, 67(2), 357-400.
- Lara, L. (2002). *Análisis de los recursos interactivos en las aulas virtuales*. [Archivo PDF]
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_43/nr_479/a_6424/6424.pdf
- Lerner, S. (05 de agosto de 2013). *La universidad y los estudios generales*. IDEHPUCP:
https://idehpucp.pucp.edu.pe/opinion_1/la-universidad-y-los-estudios-generales/
- Lezcano, L., & Vilanova, G. (2017). *Instrumentos de evaluación e aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes docentes*. Universidad de la Patagonia Austral.

- Logros Peru (08 de junio de 2011). *Cuando los padres deciden por los hijos*.
<https://logrosperu.com/blog/institucionales/cuando-los-padres-deciden-por-los-hijos-1784>
- Mallinckrodt, B. (1988). Student retention, social support, and dropout intention: coparison of black and white students. *Journal of College Student Development*, 60-64.
- Márquez, D., Ortiz, S., & Rendón, M. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología*, 33-52.
- Martínez Caro, E. (2008). E-learning: Un análisis desde el punto de vista del alumno. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 151-168.
- Martínez, C. H. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la actualidad. *Educación*, 7-27.
- Mendoza, H., & Placencia, M. (2017). *Uso docente de las tecnologías de la información y comunicación como material didáctico en medicina humana*.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572018000200054
- Miguel, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13-40.
https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html#redalyc_27063237017_ref3
- Minedu. (2020). *¿Qué es aprendo en casa y cómo funciona?* [Archivo PDF]
<https://resources.aprendoencasa.pe/perueduca/orientaciones/familia/familia-orientaciones-que-es-aprendo-en-casa.pdf>
- Minedu (30 de marzo de 2021). *Se reduce tasa de deserción en las universidades privadas*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/350777-se-reduce-tasa-de-desercion-en-las-universidades-privadas>
- Mogollón, R. (17 de mayo de 2019). *¿Cómo sacarle provecho a la enseñanza virtual?*
<https://blog.hotmart.com/es/ensenanza-virtual/>

- Moodle (2022). *Acerca del Moodle*. https://docs.moodle.org/all/es/Acerca_de_Moodle
- Naiz. (2020). *La cuarentena tiene consecuencias, pero se pueden prevenir*. <https://www.naiz.eus/es/actualidad/noticia/20200322/la-cuarentena-tiene-consecuencias-pero-se-pueden-prevenir>
- Noticias UPC. (15 de abril de 2020). *Ayuda UPC: se destina más de S/7 millones para continuidad académica de universitarios*. <https://noticias.upc.edu.pe/2020/04/15/covid-19-upc-8-millones-continuidad-academica-alumnos/>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses?gclid=CjwKCAjwztL2BRATEiwAvnALctERjxnVD8J71eJArEFdzytgCcaYFRKf-NHVkXiiqC62V6J33mX6rhoCw54QAvD_BwE
- Orrillo, M. (25 de setiembre de 2014). ¿Debo tener la misma profesión que mis padres? (Perú.com, Entrevistador)
- Painepán, B. (2015). Adaptación a la vida universitaria. En W. Kühne, O. Matus, M. Castillo, P. Gallero, B. Painepán, D. Pinochet, . . . C. Martínez, *Guía de apoyo Psicológico para universitarios: diversidad e inclusión* (págs. 9-16). Universidad de Santiago de Chile.
- Palomino, C., & Huarcaya, J. (2020). Trastornos por estrés debido a la cuarentena durante la pandemia por la COVID-19. *Horizonte Médico*. [Archivo PDF] <http://www.scielo.org.pe/pdf/hm/v20n4/1727-558X-hm-20-04-e1218.pdf>
- Papalia, E. D. (1989). *Psicología*. MacGraw Hill.
- Patiño, A. (2013). (J. Domínguez, & C. Rama, Edits.) Chimbote, La educación a distancia en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú: Reflexiones de una experiencia: Universidad Católica Los Ángeles.

- Patiño, A. (2015). Didáctica para procesos educativos no escolares. *Plan especial Licenciatura en Educación*. PUCP.
- Patiño, A. (2020). Por una educación a distancia de calidad. *Tarea*, 16-22.
- Patton, L. D., Renn, K., Guido, F. M., & Quaye, S. J. (2016). *Student development in college: theory, research and practice (3rd. ed)*. Jossey-Bass.
- Pérez, M. V., Valenzuela, M., Díaz, M. A., González-Pienda, J. A., & Núñez, J. C. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea*, 135-150.
- Pérez-Reyes, J. (s.f.). *Programa de tutoría UP- Un mal ciclo no significa una mala carrera*.
<https://casaup.up.edu.pe/programa-de-tutoria-up-un-mal-ciclo-no-significa-una-mala-carrera/>
- Polanco Hernández, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-13.
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas: una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones. Revista Arbitrada en Ciencias Sociales y Humanidades*, 37-42.
- Ponte, A. J. (2017). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo* [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego].
https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/3439/1/RE_PSICO_ADOLFO_PONTE_VIDA.UNIVERSITARIA_DATOS.PDF
- Poulain, M. (1998). Le Métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 132-133.
- PUCP (2016). *Cursos de nivelación*. [Archivo PDF]
http://files.pucp.edu.pe/homepucp/uploads/sites/2/2016/04/10190600/2016-05_GAP-04Nivelacion.pdf

- PUCP (2018). *Estudios para repensar la deserción*.
<https://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/noticias/estudios-repensar-la-desercion/>
- PUCP (2019). *Educación virtual: una estrategia desperdiciada*.
<https://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/noticias/educacion-virtual-una-estrategia-desperdiciada/>
- PUCP (s.f.). *Programas*. <https://www.pucp.edu.pe/servicio/orientacion-al-estudiante/programa-de-acompanamiento/>
- Punto edu (25 de marzo de 2020). *Preguntas y respuestas sobre el desarrollo del semestre 2020-1*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/institucional/preguntas-y-respuestas-2020-1/>
- Punto edu (6 de junio de 2021). *¡Atención Cachimbo, Ingresa a #arrancapucp!*
<https://puntoedu.pucp.edu.pe/vida-estudiantil/cachimbo-pucp/atencion-cachimbo-ingresa-a-arranca-pucp/>
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General Psychiatry*. [Archivo PDF]
<https://gpsych.bmj.com/content/gpsych/33/2/e100213.full.pdf>
- Rivas, F. (24 de julio de 2020). *Del fenómeno "coronateaching" al rediseño de la educación superior*. <https://www.disruptiva.media/del-fenomeno-coronateaching-al-redisenio-de-la-educacion-superior/>
- Rodríguez, J. R. (2013). Aproximaciones a la educación a distancia en el Perú. En J. Domínguez Granda, & C. Rama, *La educación a distancia en el Perú* (págs. 37-53). Universidad Católica Los Angeles de Chimbote.
- Rodríguez, J., & Juárez, J. P. (2017). Impacto del m-learning en el proceso de aprendizaje: habilidades y conocimiento. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 363-386.

- Rodríguez, M. N., & Méndez, S. (2015). *Adaptación a la vida universitaria: programa de acompañamiento temprano y orientación (PATYO)*. Quinta conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 68-78.
- Sáenz López, J. M., Mendoza Castillo, V., & Linares Batista, G. V. (2013). Analizando los obstáculos el E-learning: experiencia en 3 universidades. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(1), 54-65.
- Salinas, J., De Benito, B., & Pérez, A. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 195-213.
- Sandoval, J. (2004). *La crisis y su influencia en las estrategias de comunicación organizacional*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Scagnoli, N. (2000). *El aula virtual: usos y elementos que la componen* [Archivo PDF]. <https://core.ac.uk/download/pdf/4812461.pdf>
- Schwartzman, G. (2013). Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo. *Jornadas de la UNC: experiencias e investigación en educación a distancia y tecnología educativa*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Sevinc, S., & Gizir, C. A. (2014). Factors negatively affecting university adjustment from the views of first-year students: the case of Mersin University. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1301-1308.
- Sistema peruano de información jurídica. (25 de setiembre de 2020). *Modifican los criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID19*. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/modifican-los-criterios-para-la-supervision-de-la-adaptacion-resolucion-n-115-2020-sunedu-cd-1887724-1>

- Slaikeu, K. A. (1984). *Intervención en crisis: manual para práctica e investigación*. Manual moderno.
- Soares, A. P., Almeida, L. S., & Guisande, M. A. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1er año de la universidad Do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 99-121.
- Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria (2004). *El medico interactivo*. http://2011.elmedicointeractivo.com/formacion_acre2004/tema16/herramientas9.php
- Sprang G, & Silman M. (2013) Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 105–10.
- Stuart, M. (2006). Lessons learned: achieving institutional change in support of students in transition. *New Directions for Student Services*, 7-15.
- SUNEDU (19 de abril de 2020). *SUNEDU realiza supervisión a universidades durante emergencia por COVID-19*. <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-realiza-supervision-universidades-durante-emergencia-covid-19/>
- Svampa, M. L. (2016). El concepto de crisis en Reinhart Koselleck. Polisemias de una categoría histórica. *Anacronismo e Irrupción. Revista de Teoría y Filosofía Política Clásica y Moderna*, 131.151.
- Swail, W. S. (1995). *The development of a conceptual framework to increase student retention in science, engineering, and mathematics programs at minority institutions of higher education*. [Tesis de doctorado, The George Washington University].
- Swail, W. S. (2004). *The art of student retention: a handbook for practitioners and administrators*. Educational Policy Institute.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Sage.
- Tecnológico de Monterrey. (16 de Julio de 2018). *Observatorio de Innovación Educativa*. https://observatorio.tec.mx/edu-news/el-reto-de-la-desercion-universitaria?utm_term=0_667d8bc4cf-1ceb7706a3-236048589

- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles educativos*, 56-63.
- Tvperu Noticias. (28 de setiembre de 2020). Minedu: más de 174 mil estudiantes dejaron la universidad en lo que va del 2020. Lima, Perú.
- UCAB. (s.f.). *Curso Continental AUSJAL sobre pobreza en América Latina*. [Archivo PDF] <http://apps.ucab.edu.ve/diplomadonew/aulavirtual.pdf>
- Unesco IESALC. (13 de mayo de 2020). *Covid 19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones*. [Archivo PDF] <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Universidad de Lima (30 de marzo de 2020). *Preguntas frecuentes de la comunidad ULima sobre el estado de emergencia nacional por COVID-19*. <https://www.ulima.edu.pe/preguntas-frecuentes-covid-19>
- Universidad del Pacífico (2020). *Coronavirus (covid-19)*. <https://www.up.edu.pe/la-universidad/paginas/coronavirus.aspx>
- Universidad del Pacífico (2020). *Número de alumnos matriculados y egresados: pregrado*. [Archivo PDF] Obtenido de <https://www.up.edu.pe/Documents/Alumnos-matriculados-y-egresados-de-pregrado-2020.pdf>
- UPC (2022). *Modalidades de ingreso UPC*. <https://www.upc.edu.pe/admision/modalidades-de-ingreso-upc/>
- Ventura, A. C., Cattoni, M. S., & Borgobello, A. (2017). Aprendizaje autorregulado en el nivel universitario: un estudio situado con estudiantes de psicopedagogía de diferentes ciclos académicos. *Revista Electrónica Educare*. 1-20. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.15>
- Viale, H. E. (2014). Una aproximación teórica a la deserción estudiantil universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 59-75.
- Wo, A. V. (2011). La motivación, factor clave para el éxito en la educación a distancia en la UNED. *Espiga*, 147-153.

Yzusqui, J. (17 de noviembre de 2021). Eligiendo una carrera: ¿Cómo ayudar a mi hijo a que tome la mejor decisión? (N. Altamirano, Entrevistador)

Zingraf, L. (16 de julio de 2018). *It's time to take another look at learn ultra*.
https://blog.blackboard.com/its-time-to-take-another-look-at-learn-ultra/?utm_source=BbCorpWebsite&utm_medium=Web&utm_campaign=LearnUltra&utm_term=Event&utm_content=Homepage_NewandNoteworthy

Zoom.us. (2022). *Más que solo reuniones*. <https://explore.zoom.us/docs/es-es/communications-platform.html>

