

Cursado virtual, estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico de los estudiantes del nivel superior

María Noelia Sozzi

Pontificia Universidad Católica, sede
Mendoza, Argentina

Ana Victoria Marquez Terraza

Centro de Investigaciones Cuyo, PIP 2419
– CONICET

Juan Marcos Azzolino

Universidad de Congreso.

Aceptado: julio 2024

Datos de los autores:

[Cf. página 95](#)

Resumen *El objetivo principal de esta investigación fue analizar la relación entre las modalidades de cursado virtual, las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico en estudiantes del nivel superior, en el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio. Se empleó una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra se conformó de 354 estudiantes del nivel superior. Se aplicó un cuestionario ad hoc para relevar datos sociodemográficos y características de la modalidad de cursado virtual, y el cuestionario MSLQ-SF para evaluar motivación y estrategias de aprendizaje. Ambos instrumentos fueron administrados a través de un formulario de Google. Se encontró que la mayoría de los estudiantes (57,8%) cursó predominantemente de forma sincrónica. El análisis comparativo reveló que quienes efectuaron un cursado regular sincrónico mostraron mejor rendimiento académico ($p = 0,025$), mayor participación en clase ($p = 0,024$), menor ansiedad ($p = 0,023$) y mayor satisfacción con la modalidad ($p = 0,000$). Por su parte, los estudiantes con cursado predominantemente asincrónico obtuvieron puntuaciones más altas en las estrategias de elaboración ($p = 0,013$) y organización ($p = 0,039$). Asimismo, se observó que quienes presentaban mayores niveles en estrategias de aprendizajes manifestaban también mayor motivación y participación. Se concluye que los estudiantes que accedieron a clases sincrónicas mostraron mejores indicadores de motivación y rendimiento académico. No obstante, la experiencia asincrónica se asoció con el desarrollo de estrategias de aprendizaje específicas. Estos resultados permiten identificar habilidades clave por promover en entornos de educación a distancia.*

Palabras Clave estrategias de aprendizaje, educación a distancia, motivación académica, rendimiento académico, estudiantes de nivel superior, aislamiento por pandemia de COVID-19

Virtual Instruction, Learning Strategies, Motivation, and Academic Achievement among Higher Education Students

Abstract: *The main objective of this research was to analyze the relationship between virtual learning modalities, learning strategies, motivation, and academic performance among college students during the period of mandatory social isolation. A quantitative methodology was employed, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 354 college students. An ad hoc questionnaire was used to collect sociodemographic data and information about virtual learning modalities, and the MLQ-SF was applied to assess motivation and learning strategies. Both instruments were administered via a Google form. Findings showed that most students (57.8%) engaged primarily in synchronous courses. Comparative analyses revealed that students who attended synchronous classes regularly showed better academic performance ($p = 0.025$), greater participation in class ($p = 0.024$), lower anxiety levels ($p = 0.023$), and higher satisfaction with the modality ($p = 0.000$). However, students who experienced predominantly asynchronous course scored higher on elaboration ($p = 0.013$) and organization ($p = 0.039$) strategies. Furthermore, students with higher levels of learning strategies also reported greater motivation and participation. It can be concluded that students who had access to synchronous classes displayed better indicators of motivation and academic performance. However, the asynchronous experience was associated with the development of specific learning strategies. These findings provide useful insights into the skills that should be fostered in distance learning environments.*

Keywords: *learning strategies, distance education, academic motivation, academic performance, college students, COVID-19 pandemic-related isolation.*

Introducción

La situación epidemiológica originada por el COVID-19 afectó severamente la vida cotidiana de personas de todas las edades en todo el planeta. De las actividades afectadas, quizás una de las más notorias fue la educación. En más de 190 países se interrumpieron las actividades de carácter presencial en todos los niveles educativos, con el objeto de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto (Comisión

Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

La educación superior también se vio afectada por esta disrupción. Docentes, estudiantes, investigadores, personal administrativo y mantenimiento, así como las autoridades, debieron reorganizar sus tareas con rapidez y creatividad para dar continuidad a sus funciones (Ordorika, 2020). En este contexto, las actividades académicas migraron a los escenarios virtuales, migración que desde hace tiempo se venía postergando (Vallejos Salazar & Guevara Vallejos, 2021). En efecto, la virtualidad resultó ser la opción más elegida, en primer lugar, porque el hogar se convirtió en el único espacio posible para desarrollar estas actividades sin riesgo de contagio, y en segundo lugar, porque los avances tecnológicos del mundo actual permitieron, no sin excepciones, el recurso a esta modalidad (Crespo Argudo & Palaguachi Tenecela, 2020).

Algunos autores señalan que no se produjo un verdadero cambio de modalidad, sino más bien un ajuste de emergencia condicionado por el contexto. Aunque el proceso se trasladó de la presencialidad a la virtualidad, las formas propias de las clases presenciales no fueron modificadas (Miguel Román, 2020). Sin embargo, si se considera el concepto de educación a distancia propuesto por García Aretio (2020), quien la define como “un 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”(p. 20), se puede decir que, efectivamente, se utilizó la modalidad de educación a distancia para impartir clases.

Esta modalidad no es nueva. Ya antes de la pandemia, universidades e institutos de educación superior habían comenzado a utilizar plataformas virtuales para complementar el aprendizaje de los estudiantes. Esto colaboró para que la migración de las actividades en este nivel fuera más rápida y eficaz (Vallejos Salazar & Guevara Vallejos, 2021). No obstante, esta transición no estuvo exenta de dificultades. La pandemia reveló que ni todos los estudiantes ni todos los docentes contaban con los recursos tecnológicos y/o con la conexión a internet necesaria para la educación a distancia, incluso en sectores no vulnerables (Maggio, 2021). A ello se suma que no todos

los estudiantes disponen de espacios adecuados para el estudio en sus hogares, y que incluso muchos de ellos reciben apoyo de las universidades, como el comedor universitario y el internet gratuito, profundizando las desigualdades en el acceso a la educación (Velazque Rojas & Valenzuela Huamán, 2020).

Diversos estudios revelan que los estudiantes evaluaron negativamente la experiencia de la educación a distancia durante la pandemia. Entre los obstáculos y dificultades más frecuentes se mencionan: la deficiente comunicación con profesores y compañeros, la falta de acceso a internet o a dispositivos, la carga excesiva de tareas y la escasa preparación docente para desarrollar este tipo de enseñanza (Miguel Román, 2020; Ruiz, 2020; Tejedor Calvo et al., 2020).

Sin embargo, muchas de estas dificultades se relacionan con la premura y el contexto desfavorable en el que se desarrolló esta experiencia. La falta de tiempo de los docentes para planificar y capacitarse influyó negativamente en su desempeño e impidió que aprovecharan los recursos que brinda la modalidad virtual. Además, el aislamiento forzado, que se caracterizó por una gran sensación de incertidumbre, incidió en que ni los profesores ni los estudiantes tuvieran la mejor predisposición ante la enseñanza y la apropiación de saberes (Mendoza Castillo, 2020; Ruiz, 2020).

La educación a distancia por medios virtuales ofrece una serie de ventajas que se deben empezar a reconocer y explotar dado que esta modalidad ha llegado para quedarse. Su principal fortaleza radica en la flexibilidad que brinda: permite aprender en cualquier momento y lugar, lo que resulta especialmente importante para quienes estudian y trabajan. También facilita el acceso continuo a información en diferentes formatos, así como la oportunidad de conectarse por diversos canales con los docentes (García Aretio, 2020; Ochoa & Torres, 2021; Pequeño et al., 2020). Algunos estudiantes destacan que la educación virtual ha sido una oportunidad para desarrollar competencias como el aprendizaje colaborativo, la organización de tareas y del tiempo, la autonomía, la disciplina, la responsabilidad y el manejo del estrés (Ochoa & Torres, 2021; Portillo Peñuelas et al., 2020).

Así, la educación virtual está íntimamente ligada al desarrollo de estrategias que permitan organizar el proceso de aprendizaje. Una de sus características principales es, precisamente, la promoción del aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado (Valero-Cedeño et al., 2020). Por ello, resulta valioso en el ámbito de la educación superior ya que, en la actualidad, se está produciendo un cambio de paradigma, que pone el foco en el estudiante. Se busca brindarle las herramientas para que regule su propio aprendizaje, para que aprenda a aprender (Mercado-Elgueta et al., 2019).

Para alcanzar el éxito académico en entornos virtuales, el estudiante debe desarrollar una serie de estrategias de aprendizaje, entendidas como “procesos de toma de decisiones (conscientes) en los que se elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para el cumplimiento de un objetivo, según las características de la situación educativa en que se produce la acción” (Maldonado-Sánchez et al., 2019, p. 418).

Estudios previos muestran que, en la modalidad presencial, las estrategias más utilizadas por los estudiantes de educación superior remiten a la adquisición de la información a través de la repetición, a las de apoyo del procesamiento de la información de tipo socioafectivo y a las de codificación mnemotécnica que facilitan la consolidación de los recuerdos en la memoria de largo plazo (Salazar Malerva & Heredia Escorza, 2019). A su vez, se ha encontrado que el manejo eficaz de recursos de información es la técnica asociada a un rendimiento académico superior (Mercado-Elgueta et al., 2019). Sin embargo, en la modalidad de educación a distancia, las estrategias exitosas podrían estar más relacionadas con la autogestión del aprendizaje y la capacidad del estudiante para motivarse a sí mismo.

El entorno virtual puede constituir, al mismo tiempo, una fuerte motivación y un obstáculo porque contrarresta otras fuentes de motivación, como la interacción con docentes y, especialmente, con compañeros. Gran parte de los estudiantes manifestaron que una de las cualidades de la presencialidad que más extrañaron durante el periodo de pandemia fue la interacción con sus pares en las aulas (Portillo Peñuelas et al., 2020). Por esta razón, la motivación estudiantil se convierte en un aspecto clave a la hora de

analizar la modalidad a distancia como una opción sostenible para el desarrollo de la educación superior.

En este estudio se buscará explorar la relación entre las diferentes modalidades de cursado virtual, las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico, en estudiantes de nivel superior de las provincias de Mendoza y San Luis, Argentina, durante 2020.

Metodología

La presente investigación se enmarca en una metodología cuantitativa de diseño transversal con nivel descriptivo y correlacional, ya que los datos se recolectaron en un único momento con el propósito de analizar la incidencia e interrelación entre las variables estudiadas (Hernández Sampieri et al., 2014).

Muestra

Se conformó de 354 estudiantes del nivel superior pertenecientes a instituciones públicas y privadas, y a diferentes carreras de las provincias de Mendoza y San Luis, Argentina. Se empleó un muestreo no probabilístico, dado que el procedimiento de selección fue guiado por las características del estudio, sin expectativa de representatividad (Hernández Sampieri et al., 2014). Además, se trató de un muestreo voluntario, ya que los participantes respondieron por decisión propia a una convocatoria abierta, configurando una muestra autoseleccionada (Hernández Sampieri et al., 2014).

Instrumentos:

Se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario virtual *ad hoc*: diseñado para recabar información sobre las variables sociodemográficas (edad, sexo, entre otras) y las referidas a modalidades de cursado virtual, estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico.

- Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje Forma Corta (MSLQ SF) según la validación de Sabogal Tinoco et al. (2011), orientado a evaluar los aspectos cognitivos (estrategias) y motivacionales que intervienen en el aprendizaje de estudiantes universitarios. Consta de 40 ítems con una escala Likert de 5 puntos, que va de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). Se estructura de la siguiente manera:
 - Escala de Motivación: incluye tres ítems sobre *valoración de la tarea* (ítems 20, 26 y 39) y cuatro sobre *ansiedad ante los exámenes* (ítems 3, 12, 21 y 29).
 - Estrategias de Aprendizaje: a) cognitivas y metacognitivas, que comprenden cinco ítems sobre estrategias de *elaboración* (ítems 4, 5, 22, 24 y 25), cuatro sobre estrategias de *organización* (ítems 13, 14, 23 y 40), tres sobre *pensamiento crítico* (ítems 1, 6 y 15) y siete sobre *autorregulación metacognitiva* (ítems 16, 30, 31, 32, 34, 35 y 36); y b) de administración de recursos: seis ítems evalúan *gestión del tiempo y hábitos de estudio* (ítems 2, 8, 17, 18, 33 y 38), también seis, *autorregulación del esfuerzo* (ítems 7, 9, 11, 19, 27 y 28) y dos, metas de *orientación intrínseca* (ítems 10 y 37).

Como se señaló, este instrumento cuenta con estudios de confiabilidad y validez que han confirmado su estructura factorial y su consistencia interna (Sabogal Tinoco et al., 2011).

Procedimiento:

Debido al contexto de pandemia y las medidas de distanciamiento y aislamiento social preventivo y obligatorio que afectaron las prácticas presenciales de investigación en las universidades, el estudio se llevó a cabo de manera virtual. Para ello, se elaboró un cuestionario en la plataforma Google Forms, donde se integró el cuestionario *ad hoc* y el MSLQ-SF. Este formulario se distribuyó mediante las redes sociales (WhatsApp, Facebook e Instagram) durante un periodo de 15 días en setiembre de 2020.

Análisis de datos:

Los datos recolectados a través del formulario de Google fueron exportados a una planilla Excel y recodificados. A partir de la primera matriz se elaboró la matriz

definitiva en el programa *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versión 21. Para los análisis descriptivos, se utilizaron pruebas de distribución de frecuencias y medidas de tendencia central. Para el análisis inferencial, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman y la prueba U de Mann-Whitney.

Resultados

Se encuestaron 354 estudiantes del nivel superior, de los cuales 283 son mujeres (80%), 69 son varones (19%) y 2 no binarios (1%). La edad mínima registrada es 18 años y la máxima 56 años. La edad media de la muestra fue de 21,95 años, con una desviación típica de 5,7.

Los estudiantes informaron tres modalidades de cursado virtual: 1) cursado diario sincrónico por Zoom, Meet y plataformas similares, junto con el uso de aulas virtuales como EVA o Moodle (57,8% de la muestra), 2) cursado principal asincrónico mediante aulas virtuales como EVA y Moodle más clases de consulta sincrónicas esporádicas por plataformas como Meet o Zoom (33,7%), y 3) cursado completamente asincrónico, por plataformas como EVA o Moodle, sin encuentros sincrónicos (8,5%).

Se evaluó el rendimiento académico en función de la cantidad de exámenes finales rendidos y aprobados en las mesas de julio-agosto de 2020. Los estudiantes declararon haber rendido entre 0 y 10 materias, con una media de 1,62 materias. Un dato interesante es que, para la misma instancia de 2019, informaron un rango entre 0 y 16, con una media de 2,43 materias. Se puede apreciar que el número de materias disminuyó en pandemia.

Además, se indagó la percepción subjetiva del rendimiento académico durante el período de pandemia. El 53,9% de los estudiantes lo calificó como bueno o muy bueno, el 34,2% como regular y el 11,8% como malo o muy malo. En cuanto a la percepción sobre las calificaciones, el 14,3% consideró que disminuyeron, el 70,9% que se mantuvieron y el 14,8% restante que aumentaron.

Para evaluar la motivación, se consultó sobre sus emociones y pensamientos respecto del cursado. El 79% afirmó sentirse agotado, el 78% se percibía pesimista respecto de su

desempeño académico y el 30% había considerado abandonar los estudios. Como otro indicador de la motivación, se midió el nivel de participación en las clases sincrónicas mediante el uso de micrófono, cámara y chat. El 35% de los estudiantes nunca encendió la cámara, el 55% lo hizo a veces y solo el 8% siempre. En cuanto al empleo del micrófono, el 17% nunca lo encendió, el 66% a veces y el 15% siempre. Respecto del chat, el 15% nunca lo utilizó, el 53% a veces y el 31% participó siempre.

En relación con las estrategias de aprendizaje, la más utilizada fue la autorregulación del esfuerzo, con una puntuación media de 4,13 puntos. Las menos utilizadas fueron el pensamiento crítico y la autorregulación-metacognición, ambas con una puntuación media de 3,58.

La correlación entre la cantidad de materias rendidas y las estrategias de aprendizaje no mostró índices estadísticamente significativos. Sin embargo, sí se observó relación entre las estrategias de aprendizaje utilizadas y la motivación de los estudiantes. Las ganas de cursar y estudiar correlacionaron de manera positiva con todas las estrategias de aprendizaje, mientras que el uso de la cámara, el micrófono y el chat correlacionaron con autorregulación metacognitiva, los dos primeros con gestión del tiempo y hábitos de estudio, el empleo del micrófono y el chat con autorregulación del esfuerzo y solo el chat con orientación intrínseca (ver Tabla 1).

Con respecto a la modalidad de cursado, la muestra se dividió en dos grupos:

- Primer grupo: estudiantes con cursado diario sincrónico mediante plataformas como Zoom o Meet, complementado con aulas virtuales.
- Segundo grupo: estudiantes con cursado principalmente asincrónico a través de plataformas como EVA o Moodle, con o sin clases sincrónicas de consulta.

Mediante la prueba U de Mann-Whitney se compararon ambos grupos. Se encontró que el primero rindió y aprobó una mayor cantidad de materias ($p=,025$), lo que indica un mayor rendimiento académico. También informaron niveles mayores de satisfacción con la modalidad ($p=,000$) y de interacción a través del micrófono durante las clases sincrónicas ($p=,024$), menor ansiedad ($p=,023$) y mayor uso de la estrategia de

pensamiento crítico ($p=,031$). Por su parte, el segundo grupo informó mayor uso de dos estrategias de aprendizaje: elaboración ($p=,013$) y organización ($p=,039$).

Tabla 1.

Correlación entre las estrategias de aprendizaje y la motivación de los estudiantes

			Ganas cursar	Ganas de estudiar	Cámara	Micrófono	Chat
Rho de Spearman	Elaboración	Correlación	,228**	,217**	0,079	0,088	0,098
		Sig.	0	0	0,138	0,098	0,064
	Organización	Correlación	,180**	,205**	-0,023	-0,006	0,08
		Sig.	0,001	0	0,66	0,911	0,133
	Pensamiento crítico	N	354	354	354	354	354
		Correlación	,193**	,266**	0,065	0,05	0,02
	Autorregulación metacognitiva	Sig.	0	0	0,225	0,344	0,71
		Correlación	,370**	,404**	,115*	,199**	,185**
	Gestión del tiempo y hábitos	Sig.	0	0	0,03	0	0
		Correlación	,319**	,323**	,129*	,183**	0,045
	Autorregulación del esfuerzo	Sig.	0	0	0,015	0,001	0,4
		Correlación	,324**	,360**	0,071	,116*	,120*
	Orientación intrínseca	Sig.	0	0	0,186	0,029	0,024
		Correlación	,242**	,220**	-0,042	0,064	,110*
		Sig.	0	0	0,43	0,233	0,038
		N	354	354	354	354	354

Fuente: Elaboración con base en datos propios.

Discusión

Los resultados de este estudio permiten señalar que el cursado virtual no fue percibido como una experiencia negativa por todos los estudiantes. En particular, en esta muestra, la mayoría no informó haber notado una disminución en su rendimiento académico durante la pandemia, e incluso un grupo reducido indicó haber percibido una mejora en sus calificaciones. Solo el 14,3% expresó una merma en su rendimiento. Este hallazgo contrasta con los resultados de otras investigaciones, como la de Vásquez Muñoz et al. (2021), en la que más del 60% de los estudiantes expresaron preocupación por el deterioro de su desempeño académico a raíz de la situación de pandemia.

Si bien las calificaciones de los estudiantes de la muestra no resultaron alteradas de forma generalizada, su motivación y estado de ánimo sí se vieron afectados. Más del 75% de los participantes de la investigación afirmaron sentirse agotados, con

sentimientos pesimistas respecto de su futuro académico, y una porción menor, aunque significativa, expresó haber considerado abandonar la carrera. Este resultado hace eco de la evidencia empírica recogida en diversos estudios que pone de manifiesto que casi la totalidad de los estudiantes universitarios presentó *burnout* académico (Torres-Zapata et al., 2023), tecnoestrés (Llanque, 2021), ansiedad (Chávez Márquez, 2021), entre otros padecimientos. Además, se ha documentado relación entre el burnout derivado del estrés académico y las intenciones de abandonar la carrera (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2021).

Las comparaciones entre los estudiantes que cursaron de manera sincrónica y aquellos cuya experiencia fue predominantemente asincrónica también arrojaron resultados interesantes. Los estudiantes del primer grupo, que se conectaron a clases sincrónicas diarias con sus profesores, declararon mayor satisfacción con la modalidad, más participación, menores niveles de ansiedad y un uso más frecuente de estrategias de aprendizaje asociadas con el pensamiento crítico. Es interesante contrastar estos resultados con la investigación de Pérez López et al. (2021) en estudiantes con cursado predominantemente asincrónico, que destaca el malestar que esta modalidad generaba porque percibieron un aumento en las exigencias de las materias que no se tradujo en mejores calificaciones y expresaron la incapacidad de los docentes de contemplar sus situaciones personales.

Otros trabajos apuntan en la misma dirección. Uno de los factores que mayor malestar causó durante la educación virtual en la pandemia fue la falta de guía y de certezas. Esta situación se debió tanto a una menor disponibilidad de los docentes para asesorar en cuanto a las evaluaciones o trabajos prácticos (Gonzales López & Evaristo Chiyong, 2021), como a la incertidumbre generada por la falta de información y las dificultades en la comunicación por parte de las instituciones (Gil Villa et al., 2020). En consecuencia, se puede inferir que no es la modalidad en sí el problema, sino las falencias en los canales de comunicación entre los estudiantes, sus docentes y las instituciones educativas. En este contexto, surgió la necesidad de que los estudiantes desplegaran mayor capacidad de autodirección.

Para finalizar, es destacable que, en la presente investigación, se encontró que los estudiantes con cursado asincrónico obtuvieron mayor puntuación en estrategias de elaboración y organización, las que apuntan a la autogestión del aprendizaje. Este hallazgo coincide con los resultados de Valdivieso Miranda et al. (2020), quienes hallaron que la situación de pandemia permitió una mejora de las estrategias de aprendizaje autónomo.

Conclusión

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la relación entre las modalidades de cursado virtual y las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico en el contexto de aislamiento social obligatorio, en estudiantes del nivel superior de las provincias de Mendoza y San Luis.

En primer lugar, se observó que los estudiantes que cursaron mediante clases sincrónicas regulares, vía Zoom, Meet o plataformas similares, informaron una mejor experiencia. Este grupo expresó mayor satisfacción con la modalidad, menor ansiedad, mayor participación en las clases y un uso más frecuente de estrategias de aprendizaje vinculadas con el pensamiento crítico. Es posible atribuir estos resultados a la cercanía con el docente que esta modalidad garantiza, lo que facilita la comunicación y promueve una guía más activa.

En segundo lugar, es necesario destacar que aquellos estudiantes que no contaron con un cursado sincrónico regular mostraron mayores puntuaciones en estrategias de elaboración y organización. Ello permite reflexionar sobre qué tipo de estrategias pueden desarrollarse y priorizarse cuando se llevan adelante propuestas de aprendizaje más autónomas.

La experiencia de la educación virtual a distancia durante la pandemia distó de ser óptima. La migración forzada del sistema educativo al entorno virtual debió efectuarse en un período muy corto. Esto provocó que no se pudieran garantizar las herramientas tecnológicas y las habilidades necesarias, tanto en estudiantes como en docentes, para

un desempeño eficaz en este ámbito. Sin embargo, no pueden desconocerse las ventajas de esta modalidad que ha continuado utilizándose de manera habitual en las instituciones de nivel superior tras el fin del aislamiento obligatorio.

Los resultados obtenidos en esta investigación pueden orientar la planificación de nuevas propuestas de educación virtual o híbrida. En particular, se subraya la importancia de generar espacios de encuentro e intercambio constante entre docentes y estudiantes, ya que estos espacios facilitan la comunicación y promueven el acompañamiento pedagógico, lo que a su vez genera satisfacción y reduce la ansiedad. A su vez, se reconoce que la orientación y el acompañamiento que se puede brindar en medios virtuales suele ser menor al que se ofrece en la presencialidad. Por ello, se enfatiza en la necesidad de capacitar a los estudiantes en estrategias de aprendizaje autónomo, como las de elaboración y organización, que resultaron especialmente útiles en escenarios con predominio de cursado asincrónico.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2021). El *burnout* académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(90), 663-689. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14068995002>
- Chávez Márquez, I. L. (2021). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: Un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11, e420. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Crespo Argudo, M. del C., & Palaguachi Tenecela, M. C. (2020). Educación con Tecnología en una Pandemia: Breve Análisis. *Revista Científica*, 5(17), Article 17. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.16.292-310>
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331462375001/>
- Gil Villa, F., Urchaga Litago, J. D., & Sánchez Fernández, A. (2020). Percepciones y expectativas en el alumnado universitario a partir de la adaptación a la enseñanza no presencial motivada por la pandemia de COVID-19. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 99-119. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-14701> ISSN 1138-5820

- Gonzales López, E. F., & Evaristo Chiyong, I. S. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189-202. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Mc Graw Hill.
- Llanque, R. H. (2021). Tecnoestrés y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería en tiempos de COVID-19. *Investigación e Innovación: Revista Científica de Enfermería*, 1(2), Article 2. <https://doi.org/10.33326/27905543.2021.2.1218>
- Maggio, M. (2021). Educación en pandemia: Guía de supervivencia para docentes y familias. Paidós.
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Especial), 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Mercado-Elgueta, C., Illesca-Pretty, M., & Hernández-Díaz, A. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: Estudiantes de enfermería, Universidad Santo Tomás. *Enfermería universitaria*, 16(1), 15-30. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.1.580>
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: Una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(Esp.-), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Ochoa, S. M. G., & Torres, C. H. D. (2021). La Educación Virtual en tiempos de pandemia. *Gestión y Desarrollo Libre*, 6(11), Article 11. <https://doi.org/10.18041/2539-3669/gestionlibre.11.2021.8082>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1-8. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Pequeño, I., Gadea, S., Alborés, M., Chiavone, L., Fagúndez, C., Giménez, S., & Santa Cruz, A. B. (2020). Enseñanza y aprendizaje virtual en contexto de pandemia. Experiencias y vivencias de docentes y estudiantes de la Facultad de Psicología en el primer semestre del año 2020. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2), 150-170. <https://doi.org/10.2916/inter.7.2.14>
- Pérez López, E., Vázquez Atochero, A., & Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 24(1), 331-350. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>
- Portillo Peñuelas, S. A., Castellanos Pierra, L. I., Reynoso González, Ó. U., & Gavotto Nogales, O. I. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, e589-e589. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>

- Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: El Derecho a la Educación afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 45-59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Sabogal Tinoco, L. F., Barraza Heras, E., Hernández Castellar, A., & Zapata, L. (2011). Validación del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta –MSLQ SF, en estudiantes universitarios de una institución pública-Santa Marta. *Psicogente*, 14(25), 36-50. <https://doi.org/10.17081/psico.14.25.1855>
- Salazar Malerva, I., & Heredia Escorza, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Tejedor Calvo, S., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: Reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- Torres-Zapata, Á. E., Zarza-García, A. L., Olvera, G. E. A., & Brito-Cruz, T. de J. (2023). Burnout y rendimiento académico en estudiantes universitarios ante pandemia de Covid-19. *IBN SINA*, 14(1), Article 1. <https://doi.org/10.48777/ibnsina.v14i1.1340>
- Valdivieso Miranda, M. A., Burbano Pantoja, V., & Burbano Valdivieso, Á. S. (2020). Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus, y su rendimiento académico. *Revista ESPACIOS*, 41(42), 9-281. <https://doi.org/DOI:10.48082/espacios-a20v41n42p23>
- Valero-Cedeño, N. J., Castillo-Matute, A. L., Rodríguez-Pincay, R., Padilla-Hidalgo, M., & Cabrera-Hernández, M. (2020). Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1201-1220. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i4.1530>
- Vallejos Salazar, G. A., & Guevara Vallejos, C. A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: Una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(80), 166-171.
- Vásquez Muñoz, A., Morales Huamán, H. I., & Silva Siesquen, J. A. (2021). Influencia de la salud mental en el rendimiento académico de universitarios por Covid 19. *Revista Hacedor*, 5(2), 119-129.
- Velazque Rojas, L., & Valenzuela Huamán, C. J. (2020). Pandemia COVID-19: Repercusiones en la educación universitaria. *Odontología Sanmarquina*, 23(2), 203-205. <http://dx.doi.org/10.15381/os.v23i2.17766>

Datos de los Autores

María Noelia Sozzi.

Licenciada en Psicopedagogía. Técnica superior en producción artística. Docente de Nivel Secundario y de la Universidad de Congreso. Rehabilitación temprana en niños con discapacidad en el Centro Médico Crecer.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4642-7205>

Ana Victoria Marquez Terraza.

Licenciada y Doctora en Psicología, Docente e investigadora de la Universidad de Congreso y Coordinadora de Trabajo Final de la carrera de Psicopedagogía de la Pontificia Universidad Católica Argentina.

Contacto: terrazama@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5718-087X>

Juan Marcos Azzolino.

Licenciado en Psicología, docente, investigador y tutor de la carrera de Psicología de la Universidad de Congreso

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5233-5115>