



**Universidad de Chile**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Departamento de Psicología**

**Relatos en torno a las experiencias de Estudiantes de Psicología de la Universidad de Chile al iniciar sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID-19 en el periodo 2020 - 2021**

Memoria para optar al título de Psicóloga

Autora

Simona Wilson Avilés

*Adriana Espinoza*

Profesora Patrocinante

Adriana Espinoza

Fecha Entrega

Junio, 2023

## Índice

<b>Resumen.....</b>	<b>2</b>
<b>I. Antecedentes.....</b>	<b>3</b>
Pandemia COVID-19 e impacto a nivel mundial y sobre la educación .....	3
Relevancia del presente estudio .....	6
<b>II. Objetivos.....</b>	<b>7</b>
Objetivo General .....	7
Objetivos Específicos .....	7
<b>III. Marco Teórico.....</b>	<b>8</b>
1. Contexto sanitario por COVID-19 y la experiencia educativa.....	8
1.1 Descripción del COVID 19 .....	8
1.2 Definición de Experiencia .....	8
1.3 Impacto de las cuarentenas sobre la enseñanza y paso a enseñanza remota de emergencia .....	9
2. Salud mental en COVID-19 y población universitaria .....	11
2.1 Definición de salud mental.....	11
2.2 Impacto en la salud mental de la población general producto de cuarentenas y contexto COVID- 19 .....	12
2.3 Salud mental en estudiantes universitarios.....	14
3. Adaptación universitaria durante la pandemia por COVID-19: impacto en la experiencia de los estudiantes .....	15
3.1 Desafíos del formato virtual para los jóvenes, en su etapa de desarrollo y sin redes de apoyo.....	15
3.2 Impacto del aislamiento social en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19 y transición hacia la educación superior .....	17
4. Vuelta a la presencialidad.....	18
4.1 Factores a considerar en la era del post confinamiento .....	18
<b>IV. Marco Metodológico.....</b>	<b>20</b>
Diseño de Investigación .....	20
Participantes .....	20
Técnicas de producción de información .....	21
Estrategias de análisis de datos.....	22
Procedimientos de análisis de datos .....	22
Consideraciones éticas .....	23
<b>V. Resultados y Análisis .....</b>	<b>24</b>
1. Clases virtuales remotas: Los retos sociales y académicos de un proceso de adaptación a esta nueva modalidad educativa .....	25
2. Los desafíos de la socialización en pandemia y clases virtuales remotas en contexto de emergencia.....	28
3. Formas en las que el COVID-19 y las medidas sanitarias influyeron sus vidas, sus hogares y familias .....	30
4. Efectos de la pandemia en el bienestar .....	33
5. Inicio de las actividades presenciales académicas para los estudiantes.....	35
<b>VI. Discusión .....</b>	<b>38</b>
<b>VII. Conclusión.....</b>	<b>42</b>
<b>VIII. Referencias .....</b>	<b>44</b>
<b>IX. Anexos .....</b>	<b>52</b>

## **Resumen**

Este estudio examina los relatos en torno a la experiencia de enseñanza remota de emergencia por COVID-19 de estudiantes de psicología en la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en el período 2020-2021. El objetivo principal es identificar los principales elementos que incidieron en la experiencia de los estudiantes debido a la enseñanza remota de emergencia derivada de la pandemia, así como describir su experiencia a través de sus relatos. Se utilizó una metodología que incluyó una revisión sistemática de literatura y el análisis de datos cualitativos obtenidos mediante entrevistas. Los resultados destacan los desafíos sociales y académicos que se presentan para los estudiantes, quienes se enfrentaron a un proceso de adaptación a esta nueva modalidad educativa. Los efectos más significativos se manifestaron en el bienestar psicológico de los estudiantes, en su capacidad de integración al espacio universitario y en el establecimiento de vínculos con sus pares.

## **I. Antecedentes**

A partir del año 2020 el mundo se vio enfrentado a una crisis sanitaria producto del Coronavirus SARS-CoV-2, mayormente conocido como COVID-19, el cual fue identificado inicialmente en China, en la provincia de Hubei, específicamente en la ciudad de Wuhan (López, 2020). La sintomatología más comúnmente asociada a este virus incluye fiebre, tos, fatiga, producción de flema, dificultad para respirar, dolor de garganta y cefalea (Tu et al., 2020, como se citó en Ruvalcaba et al., 2021).

A causa del alto grado de virulencia del COVID-19 y lo desconocido que era para la mayor parte de la población global, el virus fue declarado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una emergencia de carácter internacional el día 30 de enero de 2020 (Xiao et al., 2020, como se citó en Ruvalcaba et al., 2021).

En Chile, por otra parte, se decreta el día 5 de febrero, por el Ministerio de Salud la Alerta Sanitaria, para luego durante el mes de marzo ser declarado el Estado de Excepción Constitucional de Catástrofe por Calamidad Pública a lo largo del territorio (Ministerio de Salud [MINSAL], 2022). A partir de entonces, debido a la alta tasa de contagios, se decretaron una serie de medidas sanitarias con la finalidad de controlar la propagación del virus, dentro de cuales se encontraba la implementación de cuarentenas (Ministerio de Salud [MINSAL], 2020a), las cuales implicaban la suspensión de todas las actividades categorizadas como no esenciales, en adición a aquellas que implicaban la movilización masiva o congregación de un número importante de personas (Ruvalcaba et al., 2021). Se ven incluidas las actividades de carácter escolar, que fueron transformadas a un formato online, tanto para educación superior, como para los niveles de educación básica y media. De acuerdo a Siebert (2020), posteriormente al cierre de colegios y universidades a mediados de marzo 2020, decretado a nivel nacional, y antes del inicio de las cuarentenas dinámicas, se observó una disminución del 40% aproximadamente en la movilidad humana, la que conllevó como consecuencia a una disminución de la transmisión de casos.

A partir de esta fecha, tanto en Chile como en el resto del mundo, se implementó el aislamiento social como una de las estrategias principales para enfrentar la pandemia, y es precisamente a causa de esta medida que se desencadenó una serie de efectos negativos en la salud mental de los habitantes, junto con un aumento en los niveles de paranoia y de miedo generalizado (Xiao et al., 2020, como se citó en Ruvalcaba et al., 2021). Durante el período más crítico de la pandemia, numerosos estudios a nivel mundial han demostrado un aumento significativo en la manifestación de patologías psiquiátricas como resultado directo de la misma, estas incluyen depresión, ataques de pánico, ansiedad, estrés, ideación suicida, psicosis y síntomas estrés post traumático, entre otras (Ho et al., 2020) En adición a lo anterior, se ha comprobado que hay una ligación directa entre las tragedias masivas, tal como

lo es el brote de virus COVID-19, y un impacto negativo en la salud mental. (Priego-Parra, 2020, como se citó en Ruvalcaba et al., 2021).

En abril de 2020, el Ministerio de Salud, publicó un documento llamado “SALUD MENTAL EN SITUACIÓN DE PANDEMIA: Documento para Mesa Social Covid-19”, en el cual se indicaron predicciones y datos sobre cómo se vería afectada la salud mental en Chile producto de la pandemia. El escrito menciona que los efectos en la salud mental de la población a causa del COVID-19 podrán ser observados en el corto, mediano y largo plazo, y se manifestarían de diferentes formas y en distintas magnitudes, afectando diversas dimensiones de la vida de las personas. Esto lo afirman con la base de estudios previos con evidencia empírica en relación a confinamiento y aislamiento (Ministerio de Salud [MINSAL], 2020b). Otro aspecto relevante que el documento menciona es la existencia previa de condiciones sociales de riesgo, las cuales podrían actuar como amplificadores del impacto en la salud mental de los habitantes, especialmente en un contexto de encierro, tales como vulnerabilidad social, un alto grado de desconfianza a las instituciones, malestar subjetivo y experiencias pasadas con desastres siconaturales.

En el transcurso de 2020 y 2021, la Asociación Chilena de Seguridad en conjunto con la Universidad Católica de Chile, llevaron a cabo un estudio con el fin de evaluar la salud mental de las personas en el contexto de la pandemia. Esta investigación se realizó en cuatro instancias entre julio de 2020 y agosto de 2021 a 1.400 personas, entre 21 y 68 años, elegidos aleatoriamente. Los resultados obtenidos muestran que hay un claro aumento en los síntomas depresivos, ansiosos y los problemas del sueño. Las personas que participaron en el estudio reportan un incremento en la sensación de agobio, anhedonia y dificultad de concentración (Asociación Chilena de Seguridad [ACHS], 2021).

Ruz-Fuenzalida (2021) señala que es necesario considerar que transversalmente, a nivel mundial y en todas las áreas del quehacer humano, se ha visto una alteración del ritmo habitual. Gran parte de las actividades regulares han sido suspendidas o replanteadas de forma que puedan continuar bajo las regulaciones sanitarias decretadas. El autor propone que el ámbito educativo, siendo uno de los más relevantes de la vida cotidiana, ha debido pasar por un proceso de reinvencción, tanto a nivel preescolar, básico, media y superior, para dar continuidad a su actividad, implementando como medida de respuesta el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Menciona particularmente, que las Universidades e instituciones de educación superior para seguir con el año escolar se vieron obligadas a transformar sus clases y procesos de enseñanza al formato en línea, a través del uso de computadores, tablets y smartphones, cambiando completamente el espacio educativo, tanto para docentes como para estudiantes

La crisis sanitaria, se presentó como un periodo de emergencia sin fecha de término, que provocaba gran incertidumbre en los habitantes, exigía una respuesta rápida, que pudiera suplir la necesidad de continuar los servicios educativos. Abreu (2020) indica que fue en esas circunstancias que se implementa la enseñanza remota de emergencia, la cual se transforma en la única alternativa viable para enfrentar el contexto y seguir establemente con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, especialmente con el paso de las semanas, que evidenciaban cada vez más claramente que pasaría una considerable cantidad de tiempo antes de volver las clases presenciales tradicionales. Tanto escuelas, como institutos, universidades y centros de formación técnica debieron cerrar sus recintos rápidamente para pasar completamente a una modalidad de trabajo en línea, pues la conversión de la educación a la modalidad remota no era una opción, sino una urgencia.

La virtualidad y la enseñanza remota de emergencia, dieron paso a nuevos desafíos y desde su implementación han surgido ciertas demandas hacia los estudiantes que antes no existían. Un posible ejemplo, es la necesidad de tener las condiciones materiales y de acceso a internet, que se hacen fundamentales para entrar a clases y ser parte de las instancias educativas de forma adecuada, factor que se ve afectado y magnificado por las desigualdades territoriales que existen en el país (Ruz-Fuenzalida, 2021). Otros aspectos relevantes a considerar desde el inicio del uso de las TIC en la educación son, por ejemplo, la disminución en la calidad de vida de los jóvenes por las situaciones de aislamiento, la reducción en el número de instancias de interacción social (Guzmán et al., 2021) y el impacto producido en la salud mental originado por un contexto de incertidumbre y alerta producto de la pandemia (Sharma, 2020), entre otros.

Los estudiantes han sido reportados como un segmento demográfico particularmente de riesgo, ya que se encuentran como una de las poblaciones mayormente asociadas a altos niveles de estrés, ansiedad y depresión (Wang et al., 2020). En México, un estudio determinó que la población estudiantil presenta síntomas en grados moderados a severos de estrés, problemas del sueño, depresión y disfunción social en actividades cotidianas (Ruvalcaba et al., 2021). Se hace también referencia en la misma investigación a un estudio con universitarios que indica que un 25% sufre de sintomatología ansiosa, ligada con la suspensión de clases, la inestabilidad económica, y el aislamiento. Por otra parte, otro estudio latinoamericano, realizado con estudiantes colombianos, muestra igualmente un incremento en sintomatología depresiva, la cual sube un 14% a causa del aislamiento en el contexto de pandemia (Prada et al., 2021).

La educación virtual alteró las prácticas pedagógicas y la convivencia regular entre los estudiantes, motivo por el cual se produjo un quiebre en la naturaleza de la convivencia que se experimentaba en la Universidad previo al inicio de la pandemia. Las clases a distancia en

conjugación con el decreto de aislamiento social, no solo dificultaron el logro de los aprendizajes curriculares, sino también impidieron que la socialización y la convivencia se desarrollara de forma habitual provocando una afectación en el bienestar de los estudiantes (Rivera et al., 2022).

### **Relevancia del presente estudio**

A nivel temático el presente estudio pretende contribuir al conocimiento que se tiene respecto a los relatos sobre los efectos en el bienestar psicosocial a causa de la pandemia en estudiantes de primer año chilenos, específicamente en estudiantes de psicología, quienes se encuentran inmersos en una carrera que se dedica especialmente a estudiar la salud mental. Esto, con el deseo de abrir la oportunidad para continuar definiendo y expandiendo la noción sobre el impacto generado a partir de la pandemia y de la cuarentena, en las propias palabras de los jóvenes. Se hace de particular interés conocer cómo describen la experiencia de entrar a la carrera de psicología y de integrarse a la universidad en general, pues no cabe duda que el COVID-19 y la situación de crisis fue una sorpresa para las instituciones de educación superior, las cuales debieron adaptarse con rapidez optando por las estrategias de formación remotas virtuales a través de dispositivos tecnológicos.

Esta situación implicó para los estudiantes que recién terminaban su educación formal, el incorporarse a instituciones que se encontraban en una transformación improvisada y acelerada hacia la modalidad virtual y al uso de las TIC sin una preparación adecuada. De acuerdo con Romero et al. (2021) la fase de adaptación de los estudiantes no fue simple, pues al menos un 52% de los jóvenes que participaron de su investigación reportaron sentirse emocionalmente abrumados y ansiosos sobre la transformación hacia la modalidad remota y el cambio hacia la educación virtual.

A nivel social, este estudio pretende relevar la importancia sobre el cuidado de la salud mental de los estudiantes, quienes vivían distintas realidades y debían dar respuesta a las exigencias académicas con los recursos que tenían disponibles. Se hace necesario considerar que para los jóvenes que entraron a la educación superior en contexto de pandemia, la experiencia universitaria se vio afectada por la desaparición de los espacios de integración a la institución, junto con los de recreación y distensión entre pares, de forma que se vieron disminuidas las instancias que les facilitaban la formación de lazos de amistad y apoyo, elementos que resultan de fundamental importancia en el transcurso de la carrera y tuvieron a su vez un impacto en el bienestar de esta población durante este periodo.

Finalmente, este estudio pretende contribuir a la discusión sobre los efectos que tuvo y sigue teniendo la pandemia sobre el bienestar de los estudiantes en conjunción con la estrategia educativa remota de los años 2020 y 2021, y adicionalmente pretende ampliar el conocimiento sobre las posibles necesidades que pueden surgir en el resto de los años de carrera para esta población. Se busca conocer la experiencia narrada por los mismos estudiantes, con el fin de acercarse tanto teórica como prácticamente a estas temáticas y dar así una revisión completa a la materia.

Basado en estos antecedentes es que en el presente estudio se desea responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los relatos en torno a la experiencia de enseñanza remota de emergencia por COVID-19 de estudiantes de psicología en la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en el período 2020 - 2021?

## **II. Objetivos**

### **Objetivo general**

- Conocer los relatos en torno a la experiencia de enseñanza remota de emergencia por COVID-19 de estudiantes de psicología en la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en el período 2020 - 2021

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar los principales elementos que incidieron en la experiencia de estudiantes en el uso de enseñanza remota de emergencia a raíz de la pandemia por COVID-19
2. Describir la experiencia de estudiantes de psicología de la Universidad de Chile a partir de sus relatos acerca del inicio de sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 en el periodo 2020 - 2021
3. Caracterizar la relación entre la experiencia relatada por estudiantes de psicología de la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 en el periodo 2020 - 2021 y los principales elementos asociados al contexto de enseñanza remota de emergencia producto del COVID-19.

### **III. Marco Teórico**

#### **1. Contexto sanitario por COVID-19 y la experiencia educativa**

##### **1.1 Descripción del COVID 19**

El COVID-19 fue descubierto por primera vez en Wuhan, China, en diciembre de 2019. Es, hasta la fecha, una de las pandemias más notorias en la historia de la humanidad (Atlam et al. 2022). Su nombre proviene de la abreviación del inglés “Coronavirus Disease”, y es una enfermedad conocida como una variación del síndrome respiratorio agudo grave, SARS-CoV-2. Dándose a conocer el año 2019, termina adjudicando el nombre COVID-19 . La gravedad de los síntomas del COVID-19 puede variar de muy leve a grave, habiendo instancias en las que las complicaciones levantan la necesidad de hospitalizar a los pacientes e incluso en algunos casos pueden provocar la muerte (Mayo Clinic, 2022).

El COVID-19 provocó un quiebre en la historia de la humanidad, debido a la manera en que afectó el ritmo de la vida a nivel mundial, con sus altas tasas de transmisión y su comorbilidad con otras enfermedades graves y altas tasas de mortalidad (OMS, 2020, como fue citada en Atlam et al., 2022).

Las consecuencias que la pandemia tuvo sobre la vida humana fueron de gran magnitud, pues cambió el estilo de vida de millones de personas. Hubo quienes perdieron su trabajo o debieron adaptarse a nuevas formas de realizarlo desde casa. La pandemia de COVID-19 influyó y afectó todos los ámbitos de la sociedad: educación, deportes, transporte, investigación, entretenimiento, reuniones/interacciones sociales, actividades religiosas, economía, negocios y asuntos legislativos, y la población tuvo que habituarse a las medidas de encierro y a llevar a cabo sus vidas desde un mismo espacio (Atlam et al., 2022) .

El tiempo transcurrido desde la declaración del COVID-19 realizada por la OMS en marzo del 2020 ha hecho evidente que la humanidad no estaba preparada para enfrentar el surgimiento de una enfermedad como lo fue el virus de COVID-19 (Sauer et al. 2022). Hasta abril del 2022 la OMS había notificado más de 486 millones de casos de COVID-19 y 6,1 millones de muertes en todo el mundo. El encierro y las restricciones de la vida social implicaron diversos cambios en la vida de las personas y en todas las esferas de la sociedad (Atlam et al., 2022).

##### **1.2 Definición de experiencia**

La experiencia ha sido objeto de discusión y reflexión tanto desde la investigación científica como desde el campo de la filosofía. En el presente estudio, se desarrollará la comprensión que se tiene del concepto, pues resulta relevante para el entendimiento de lo vivido por los estudiantes durante este período. Se tomará el concepto desde un enfoque que

considera las vivencias y los sentidos, y destaca la capacidad de las personas de reconstruir los significados a través del ejercicio de narración de sus experiencias (Guzmán y Saucedo, 2015). Esto, adoptando una perspectiva subjetiva, que vaya más allá de los acontecimientos mismos, y se centre en lo que estos significan y representan para los individuos.

De acuerdo a Dewey (2002, 2004, como fue citado en Guzmán y Saucedo, 2015), la experiencia se construye a partir del conjunto total de interacciones entre el sujeto y su ambiente. Esta perspectiva toma en cuenta la relación que existe entre las personas y su entorno, y la forma en que se influyen mutuamente en la construcción de la experiencia. Adicionalmente Dewey (2004, como fue citado en Guzmán y Saucedo, 2015) propone el carácter transformador de la experiencia, en términos del sentido temporal, es decir, la forma en que las experiencias pasadas tienen el poder de influir o modificar en las posteriores.

En la misma línea, tal como propone Larrosa (2006), se comprende que el sujeto de la experiencia es quien experimenta una transformación cuando atraviesa un acontecimiento o situación que lo impacta en alguna medida. La experiencia, por lo tanto, es el resultado de la relación entre un individuo y algo que está fuera de él y después de la cual ya no es el mismo. Se señala, asimismo, que la relación que hay entre individuo y aquello que lo rodea, no influye sólo a nivel individual, sino que a su vez afecta a la persona en sus vínculos con los demás.

Se toma, finalmente, la definición de Guzmán y Saucedo (2015) sobre la experiencia, la cual puede ser entendida como la vivencia subjetiva que una persona tiene al interactuar con el mundo. De esta manera, la experiencia es el resultado de la integración de la emoción, la percepción y la cognición y se manifiesta en la forma en que una persona siente, piensa y actúa frente a las vivencias que atraviesa y lo que queda en ella luego de estas.

En la misma línea, la noción de experiencia educativa se encuentra estrechamente vinculada con los afectos, las percepciones, los conocimientos y las habilidades adquiridas mediante prácticas educativas que se internalizan en los individuos como aprendizajes significativos y cumplen un rol orientador para las personas en su desenvolvimiento dentro de las interacciones sociales (Velásquez, 2006).

### **1.3 Impacto de las cuarentenas sobre la enseñanza y paso a enseñanza remota de emergencia**

A raíz de las medidas sanitarias utilizadas a nivel global, el año 2020 más de 190 países enfrentaron interrupciones en sus sistemas educativos y de acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020, como fue citada en García-González et al., 2021) esto conllevó que alrededor de 1.200 millones de estudiantes se vieran afectados, de los cuales más de 160 millones correspondieron a estudiantes latinoamericanos.

En todos niveles educativos, desde jardines infantiles, hasta universidades y centros de formación técnica, se vieron en la obligación de suspender las clases presenciales y de adaptar su modelo de enseñanza a uno remoto, afectando a estudiantes, profesores, personal de apoyo y administrativo e innumerables familias. Este proceso, aunque necesario e inevitablemente resaltó las distintas realidades e inequidades entre estudiantes, sus familias y sus contextos (García-González et al., 2021).

Asimismo, debido a la situación altamente delicada que causó el virus, al cierre de las universidades y al cambio hacia un aprendizaje en línea, surgió inevitablemente un impacto negativo en el bienestar y la salud mental de los estudiantes universitarios (Atlam, et al. 2022).

Globalmente, en el año 2020, la mayor parte de las instituciones de educación debieron adaptar sus metodologías a una enseñanza en línea y los docentes, los cuales en su mayoría nunca habían enseñado de forma remota, debieron buscar nuevas formas de transmitir sus cursos y conocimientos (Schwartzman, 2020, como fue citado en Donham et al. 2022). Este proceso fue ineludiblemente acelerado, pues se esperaba que los educadores transformaran su materia a una velocidad sin precedentes. Es a partir de este cambio, que se distingue la enseñanza remota de emergencia, de la enseñanza y el aprendizaje en línea tradicionales (Donham et al. 2022).

Tanto en el momento inicial, como en el transcurso de la pandemia, mientras las instituciones de asistencia masiva se mantenían cerradas, la modalidad virtual, se convirtió en una parte esencial del sistema educativo. Tomaron relevancia en ese entonces temáticas tales como el uso adecuado y accesible de la tecnología, el aprendizaje remoto, el aprendizaje virtual y las aproximaciones sobre enseñanza que se adecuaron a las distintas formas de aprendizaje y sus diversas necesidades (Onyema et al., 2020, como fueron citados en Atlam, et al. 2022).

En suma a lo anterior, el acelerado desarrollo de la tecnología dentro del área de la educación impulsó a este campo a avanzar de un modelo tradicional a uno más flexible que permitiera a los estudiantes aprender y participar (Onyema et al., 2020, como fueron citados en Atlam, et al. 2022). Sin embargo, esto significó que fueran los mismos niños y jóvenes, quienes luego se enfrentarían al desafío de adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza que surgirían a partir de esta transición (Escamilla et al. 2020). El cierre de las escuelas y centros educativos de todo nivel implicó una disminución en la calidad de enseñanza y en la capacidad de aprendizaje, especialmente en los casos de personas con necesidades especiales y dificultó las interacciones entre estudiantes y profesores (Matulesy, 2021, como fue citado en Atlam, et al. 2022).

Algunos de los factores que impactaron negativamente la educación se ven en las instancias digitales de enseñanza. Por ejemplo, en ciertas edades el lapso de atención no superaba los 30 minutos, lo que acortaba dramáticamente los espacios de enseñanza.

Docentes se vieron obligados a tener recesos dentro del tiempo de clases o de reducir la duración de sus lecciones. Por otra parte, el interés disminuía en el entorno virtual cuando se trataba de grupos grandes, pues se dificultaba la oportunidad de tener una interacción entre estudiante y docente. (Szente, 2020, como fue citado en Näslund-Hadley et al., 2021).

Otro desafío que enfrentaron estudiantes con el cierre de las instituciones educativas, es la ausencia de otros elementos críticos que brindan estos espacios, tales como oportunidades de acompañamiento, apoyo socioemocional e instancias de recreación y distensión. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes permanecieron en casa por casi dos años y quedaron privados de las esenciales interacciones entre pares, las cuales son sustanciales para su bienestar y desarrollo (Näslund-Hadley et al., 2021). Fue advertido en ese entonces por expertos, que habrían consecuencias a causa del confinamiento prolongado, como las que pueden verse en la actualidad tanto en el bienestar físico, como en el socioemocional. Uno de los factores más relevantes que influyó fuertemente sobre este punto se trata de la falta de espacios para generar vínculos, la separación de amigos y la disminución de interacciones frecuentes con otros, así como también la alteración de una estructura cotidiana, puesto que hubo un aumento en la sensación de soledad, ansiedad y depresión (Näslund-Hadley et al., 2021).

Es posible afirmar que para construir adecuadamente un curso de forma virtual, es necesario tiempo, preparación y recursos, sin embargo, la pandemia por COVID-19 fue imprevista y repentina, por lo que los docentes no tuvieron las condiciones apropiadas para responder. No obstante, considerando este contexto de crisis y el turbulento ambiente en que se encontraba el mundo, el objetivo continuó siendo buscar la manera de darle a la población estudiantil la mejor experiencia posible (Oranburg, 2020, como fue citado en Abreu, 2020).

## **2. Salud mental en COVID y población universitaria**

### **2.1 Definición de salud mental**

Debido a la magnitud del efecto que tuvo el COVID 19 en todas las áreas de la vida humana, es menester evaluar cómo se vio impactada la salud mental. Para esto se consideran las definiciones de salud mental, salud mental comunitaria y salud mental en contexto de desastre.

La salud mental fue definida por la Organización Mundial de la Salud Mental en 1960 como el “estado de completo bienestar mental, físico y social, y no meramente la ausencia de enfermedad o dolencia” (como fue citada en Collazos, 2007, p. 79). Es evidente que el bienestar es un aspecto relevante, no obstante, la salud mental no se presenta como un estado continuo estable, sino que como algo cambiante, influenciado por las vivencias de cada persona. Ciertas situaciones pueden favorecer una buena salud mental, mientras que otras

podrían traer estrés emocional o psicosocial y, por lo tanto, afectar la salud mental (Collazos, 2007).

Otra definición que puede contribuir a comprender de mejor forma el concepto, es aquella planteada por Ahmed Okasha, en 2005, quien fue Presidente de la Asociación Mundial por la Psiquiatría, y propone que la salud mental puede entenderse como “un estado de bienestar en el cual los individuos reconocen sus habilidades, son capaces de enfrentarse con los estresantes normales de la vida, pueden trabajar de una manera productiva y fructífera y hacer contribuciones en sus comunidades” (como fue citado en Collazos, 2007, p. 79). Esta definición presenta una imagen más completa, que abarca una dimensión individual que incluye la capacidad de enfrentar situaciones difíciles, y conjuntamente destaca la importancia de la relación de la persona con sus comunidades y el rol que ocupa en ellas.

Es tomando este último factor, que se hace pertinente pensar también en la salud mental comunitaria. Un eje central propuesto por esta línea es mencionado por Ardila y Galende (2011) y está dirigido hacia la preservación o el restablecimiento, en quien presenta una salud mental afectada, de la capacidad de formar vínculos y relacionarse con las personas que componen su comunidad, de habitar la sociedad y vivir en común con sus pares. Esto se debe a que gran parte de las afectaciones que se producen a partir de trastornos en la salud mental tienen consecuencias en el sujeto a nivel social, en su capacidad de vivir con otros adecuadamente, en las posibilidades que tiene de soportar las dificultades de la vida común y en el desarrollo de vínculos satisfactorios.

Dicho esto, cabe destacar que en situaciones de desastres y emergencias existe un especial riesgo de daño y deterioro del tejido social, impactando al ámbito relacional y afectando la estructura de la vida familiar y comunitaria. A su vez, es posible evidenciar un aumento en las aflicciones psicológicas y psiquiátricas, que se ven potenciadas por emociones tales como el miedo, el desconsuelo o el sufrimiento, que nacen por causa de la situación de desastre o emergencia (Rodríguez et al., 2006).

## **2.2 Impacto en la salud mental de la población general producto de cuarentenas y contexto COVID-19**

Brooks et al. (2020 como fue citado en Palomino-Oré et al., 2020) señala que existen estudios realizados en epidemias anteriores proponen que el impacto psicológico que surge a partir de las cuarentenas es considerable y puede extenderse por una gran cantidad de tiempo luego del evento. Estos mismos autores indican que entre los años 2009 y 2010 se realizó un metaanálisis de 22 estudios, que consideró 5 tipos diferentes de enfermedades virales en 10 países y concluyó que el haber estado en cuarentena luego de un contacto estrecho representaba un factor predictivo para el desarrollo de trastorno de estrés agudo.

Los participantes adicionalmente, reportaron presentar durante el aislamiento respuestas tales como temor, tristeza, nerviosismo y culpa.

De acuerdo a Bao et al. (2020, citado en Palomino-Oré et al., 2020), la pandemia por COVID-19 presentaba, a diferencia de las anteriores, ciertas características que aumentaban las posibilidades de aparición de estrés en mayores niveles. Lo novedoso de la enfermedad implicó que se propagara un sentimiento de incertidumbre sobre su manejo y que el futuro se viera incierto. Según los autores, la información se difundía rápida y fácilmente, a través de diversos medios incluyendo una fuerte presencia en las redes sociales, y se publicaba diariamente sobre el aumento de casos y el número de fallecimientos. El mecanismo de reproducción de la información proporcionado por el internet y el uso de los teléfonos inteligentes favoreció la desinformación y la transmisión de mitos a la población general (Bao et al., 2020, como fue citado en Palomino-Oré et al., 2020).

Por otra parte, las poblaciones de riesgo que presentan una mayor vulnerabilidad de sufrir un mayor impacto en su salud mental son los niños, jóvenes, adultos mayores, personas con trastornos psicológicos previos, personas que experimentaron cuarentenas estrictas, personas con falta de vínculos afectivos, personas en situación económica precaria, personas en convivencia en espacios de riesgo, entre otras (Terry-Jordán et al., 2020; Qiu et al., 2020, como fueron citados en Palomino-Oré et al., 2020). Posibles afecciones a las que se encuentran vulnerables incluyen estrés, depresión, trastornos del sueño, ansiedad, entre otras (Medina-Ortiz et al., 2020; Qiu et al., 2020, como fueron citados en Palomino-Oré et al., 2020).

A pesar de que pueden existir diversas reacciones frente a situaciones estresantes, es importante considerar que los estímulos pueden generar altos niveles de estrés psicosocial, de acuerdo a la vulnerabilidad de cada individuo y a la presencia de trastornos mentales anteriores al evento (Terry-Jordán et al., 2020). Esto, de acuerdo a las autoras, se debe a los efectos nocivos que pueden tener sobre el bienestar psicológico y físico de la persona, considerando a su vez, los efectos que implica la pérdida de libertades y la alteración de hábitos de la rutina y vida socio familiar, donde se abre paso a la posibilidad a que se asuman otras prácticas menos sanas, tales como alimentación inadecuada, sedentarismo, patrones de sueño irregulares y aumento en el uso de aparatos electrónicos (Wang et al., 2020, Zhou et al., 2020, Chen et al., 2020, como fueron citados en Terry-Jordán et al., 2020).

En un estudio realizado por la Asociación Chilena de Seguridad y la Universidad Católica en Chile, entre 2020 y 2021, los resultados indicaban que de los participantes un 44% se sentía constantemente agobiado/a, 42% sufrió de pérdida de sueño, 37% sentía una menor capacidad de disfrutar actividades cotidianas, 34% tuvo dificultades para concentrarse, 19% de las personas exhibieron síntomas moderados a severos de depresión y 25% de las personas exhibió síntomas moderados a severos de ansiedad (ACHS, 2021).

### 2.3 Salud mental en Estudiantes Universitarios

En los años previos a la pandemia, la salud mental de los estudiantes universitarios ya se había convertido en una creciente preocupación a nivel nacional e internacional, razón por la cual surgieron numerosas investigaciones (Alonso et al., 2019, American College Health Association, 2020, Auerbach et al., 2016, Lipson et al., 2019, como fueron citados en Salimi et al., 2021). Según el Proyecto “World Mental Health Surveys International College Student Project”, realizado por la OMS, los trastornos de depresión y el trastorno de ansiedad generalizada son las afecciones más comunes entre los encuestados de 21 países, esto con una prevalencia entre 18,5% y 21,2%, y de 16,7% y 18,6%, respectivamente (Auerbach et al., 2018, como fue citado en Alfakheh, 2021). Las tasas de depresión son considerablemente mayores en estudiantes universitarios, respecto a la población general, tanto a nivel internacional como nacional (Rossi et al., 2019).

La población universitaria es una de las demografías con mayor riesgo para la ocurrencia de problemas de salud mental (Alarcón, 2019). Dentro de las afecciones que pueden afectar a los jóvenes se encuentran las ya mencionadas, trastornos depresivos y ansiosos, y se les suma otras tales como estrés crónico, acentuación de rasgos de personalidad anormal, conductas suicidas (Fernández, 2012, como fue citado en Alarcón, 2019) y burnout académico. Sobre esta última, Escudero et al. (2017) señala que una de las causas es la exposición continua que viven los estudiantes a situaciones o elementos estresores, los cuales pueden originarse del propio contexto social/familiar, del contexto académico y/o de la escasez de recursos personales.

La salud mental de la población ya era una temática que había cobrado relevancia en los años anteriores al inicio de la pandemia, y se trata de una problemática que se vio innegablemente incrementada y agravada desde entonces, especialmente en los estudiantes universitarios (Alarcón, 2019).

De esta manera, durante el transcurso de las cuarentenas, los problemas en la salud mental de los estudiantes se constituyeron como una preocupación en la educación superior. Estas inquietudes crecían en base a los cambios socioeconómicos, políticos y tecnológicos en el mundo. El COVID-19 dio paso a nuevos factores a considerar, tales como el proceso de adaptación a un entorno de aprendizaje virtual, el distanciamiento social y la incertidumbre económica que se produjo en 2020 y 2021 (Salimi et al., 2021).

Se detectó durante esos años un aumento de estrés, ansiedad y depresión y que estudiantes universitarios presentaban un mayor riesgo de desarrollar problemas en su salud mental en comparación a otros grupos estudiados (Alfakheh, 2021). A partir de lo que propone el autor, se hace relevante reparar sobre las consecuencias psicológicas que surgieron en los jóvenes a raíz de este duro período, junto con los posibles impactos negativos que pueden

haberse producido en su bienestar y desarrollo en el espacio académico. Adicionalmente, el estudio realizado en 2021 con la escala DASS-21 sugiere que las altas tasas de afecciones psicológicas detectadas en esta población durante la pandemia son mayores en comparación a la prevalencia que existía previamente a inicio de esta (Amr et al., 2013, Fawzy et al., 2017, como fueron citados en Alfakheh, 2021).

Durante esta época, había poca información disponible sobre el virus, lo cual produjo que se levantaran preocupaciones sobre sus implicancias y la posibilidad de contagio, en un clima de creciente incertidumbre. A su vez, la falta de contacto social y de estructura en la vida diaria son factores que contribuyeron igualmente al aumento de las sintomatologías de estrés, ansiedad y depresión (Beutel et al., 2017).

Por otra parte, un estudio realizado con estudiantes universitarios en Estados Unidos señaló que un 81, 6% de los participantes autorreportaba sufrir de al menos un síntoma negativo en su salud mental. Los estudiantes informaron un aumento en sentimientos de desesperanza, soledad, tristeza, depresión, ansiedad e ira durante la pandemia en comparación con el periodo anterior (Wood et al., 2022).

En la misma línea, Son et al. (2020, como fueron citados en Salimi et al., 2021) realizaron encuestas para analizar los efectos de la pandemia en los estudiantes universitarios y los resultados además de demostrar una elevación en los niveles de estrés y ansiedad, destacaron que los estudiantes informaban sentir un miedo considerable por sus familias y seres queridos ante la rápida propagación del virus y la posibilidad de contagio. Los participantes reportaron asimismo una mayor dificultad para concentrarse, una alteración en las conductas alimentarias y patrones del sueño, preocupaciones sobre el rendimiento académico, un aumento en la sensación de aislamiento social y una interrupción general en su bienestar debido al brote de COVID-19.

### **3. Adaptación universitaria durante la pandemia de COVID-19: impacto en la experiencia de los estudiantes**

#### **3.1 Desafíos del formato virtual para los jóvenes en su etapa de desarrollo y sin redes de apoyo**

En los inicios de su educación superior, los estudiantes universitarios de primer año están apenas terminando su adolescencia y se encuentran en la etapa inicial de desarrollo hacia la adultez, por lo que el crecimiento personal y la búsqueda de alternativas que darán forma a sus futuros proyectos de vida, son algunos de los desafíos de desarrollo a los que se enfrentan (Rossi et al., 2019; Park et al., 2002, como fueron citados en Jun et al. 2021). Durante este período de exploración y transición, los estudiantes atraviesan un proceso de construcción de identidad y deben ser capaces a su vez de responder adecuadamente a las demandas de la vida universitaria, tanto académicamente, como en las relaciones

interpersonales y en su desarrollo emocional (Shim y Lee, 2014, como fueron citados en Jun et al. 2021). Esta época fue nombrada por Arnett (2000, como fue citada en Rossi et al., 2019) como adultez emergente, y se utiliza para describir este período evolutivo que abarca desde los 18 a 29 años.

El comienzo de la educación universitaria puede ser una experiencia extremadamente desafiante para los jóvenes, debido a la alta demanda académica, en cuanto a tiempo, esfuerzo y otros costos asociados, y es por esta razón que hay estudiantes que experimentan problemas de salud mental como trastornos del estado de ánimo, ansiedad y abuso de sustancias en esta etapa (Alonso et al., 2019, Auerbach et al., 2016, como fueron citados en Salimi et al., 2021). Esto a su vez, dificulta a los estudiantes en su camino académico, bienestar y funcionamiento general (Bruffaerts et al., 2018, Lipson, Lattie & Eisenberg, 2019, Goldman-Mellor et al., 2014, como fueron citados en Salimi et al., 2021).

El ingreso a una institución de educación superior ocurre en un momento determinante del ciclo vital de las personas, pues se trata del comienzo de la adultez joven. Es por esto que resulta relevante el apoyo de la familia o las nuevas amistades y vínculos forjados a partir de los intereses académicos comunes, ya que estos servirían de factores protectores para la salud mental de los estudiantes (Alarcón, 2019). Se considera que los efectos amortiguadores del apoyo social resultan beneficiosos y mejoran la sensación de competencia del individuo para hacer frente al estrés y disminuyen los sentimientos de impotencia. (Cheng, 1997, como fue citado en Lu et al., 2022).

El formato educativo remoto, de acuerdo con Rivera et al. (2022), creó nuevos desafíos para los estudiantes, pues en la virtualidad ya no existe una comunicación directa con otras personas más allá de los convivientes, lo que implicó que existiera durante el período inicial un reto de adaptación respecto a la convivencia en el espacio académico. Los autores realizaron en Perú un estudio con estudiantes universitarios señalando que al referirse sobre las interrelaciones en las clases en línea, los jóvenes sienten que la pandemia les privó, esencialmente, de la posibilidad de estar juntos y de compartir momentos con sus compañeros. La misma investigación menciona que la integración y desenvolvimiento dentro de un espacio nuevo, donde no se tienen previas conexiones con el grupo social al que se está ingresando, resulta ser un escenario difícil que se ve entorpecido por la modalidad virtual.

Los autores proponen que el uso de la metodología virtual en la educación despersonaliza la comunicación, altera la visión y concepción del mundo, la sensibilidad de los estudiantes y, principalmente, la interrelación con otros (Rivera et al., 2022).

### **3.2 Impacto del aislamiento social en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19 y transición hacia la educación superior**

En el inicio de la pandemia, las personas que ingresaron a instituciones de educación superior como estudiantes de primer año tuvieron que adaptarse a espacios académicos que se encontraban atravesando una reorganización sin precedentes debido al COVID-19 (Jun et al., 2021).

En un contexto habitual, la universidad supondría un espacio de experiencias nuevas, donde los estudiantes podrían ser partícipes de instancias novedosas que irían dando forma a sus vidas. Esto implicaría un intercambio activo entre los jóvenes y el ambiente universitario, que a su vez permitiría que enfrenten este período de transición oportunamente (Jung, 2014, como fue citado en Jun et al., 2021). Sin embargo, a causa de las circunstancias sanitarias de los años 2020 y 2021, los estudiantes debieron enfrentar la tarea de adaptarse a la vida universitaria durante una pandemia, mientras hacían adicionalmente, la transición hacia la etapa de adultez temprana. Esto implicó que hitos relevantes para su desarrollo como individuos, que hubiesen atravesado bajo condiciones habituales, se vieran obstaculizados, y se afectaran experiencias tales como la vinculación con profesores y compañeros, la adaptación al nuevo espacio, la construcción de identidad, el desarrollo de la autoestima y sentido de autoeficacia, entre otras (Kim, 2007, como fue citado en Jun et al., 2021). El mismo autor propone que la ausencia de una adaptación efectiva durante este período produjo efectos perjudiciales y angustiosos para los jóvenes.

En este contexto, cabe destacar que los estudiantes también se encontraban expuestos a la situación de incertidumbre socioeconómica que acompañaba la crisis sanitaria y que se podía ver reflejada en pérdidas de trabajo en el hogar, propia o de los padres, en el aislamiento y en la restricción de actividades de todo tipo. Estos factores afectaron a su vez los niveles de concentración, energía, capacidad mental y optimismo que sentían los jóvenes durante este período y provocaron que desarrollaran una variedad de preocupaciones con respecto a las problemáticas asociadas a la situación (Salimi et al., 2021).

En función de lo anterior, la literatura sugiere que uno de los puntos que es necesario remarcar es el aislamiento y el impacto que surge a partir del distanciamiento social y físico entre individuos (Salimi et al., 2021). Por ejemplo, en un estudio realizado por Brooks et al. (2020) identificó que el impacto de las cuarentenas podía observarse en síntomas de estrés postraumático, ira, soledad, confusión y temor ante la posibilidad de infección, entre otros efectos. Los jóvenes que atravesaron estos años en pandemia y de forma virtual, en comparación a los estudiantes universitarios que tuvieron la posibilidad de iniciar sus estudios de forma presencial experimentan un mayor aislamiento social y dificultad para formar vínculos (Ali & Smith, 2015, Finn, 2018, como fueron citados en Salimi et al., 2021). Por otra parte, se ha identificado que el aislamiento social y la soledad contribuyen en el aumento de

angustia psicológica y desgaste en estudiantes (Finn, 2018, como fue citado en Salimi et al., 2021).

Finalmente, Limón-Vázquez, Guillén-Ruiz, y Herrera-Huerta (2020) proponen que el aislamiento social causado por el COVID-19 creó problemas en la atención y en la memoria, lo cual afectó igualmente las capacidades para tomar decisiones y la habilidad de comprensión del material de estudio. Adicionalmente, estas problemáticas se vieron agravadas por la dificultad que había para acceder a los servicios de salud mental.

#### **4. Vuelta a la presencialidad**

##### **4.1 Factores a considerar en la era del post confinamiento**

El regreso a la presencialidad fue una gran preocupación en el sistema educativo en el momento que se reiniciaron las actividades en persona, y sus implicancias continúan siendo un foco de atención en la actualidad. Después de dos años marcados por la crisis de la salud y la educación virtual remota, se esperaba que la reapertura de las instituciones educativas estuviera acompañada por un proceso de adaptación tanto para los docentes como para los estudiantes, pues se estarían enfrentando simultáneamente a un escenario de post confinamiento con nuevas incertidumbres y desafíos (Expósito y Marsollier, 2021).

Reflexionando sobre los efectos que se derivaron de la pandemia, Abufhele y Jeanneret, (2020, como fueron citados en Troncoso, 2022) sugieren que las consecuencias de mayor gravedad ocurrieron al interior de los hogares, es decir, “puertas adentro”, especialmente en sectores más vulnerables. Esto llevó al aumento del riesgo de maltrato físico, dificultades de adaptación escolar, negligencias al interior de las familias y problemas de salud mental. En cada hogar se experimentaron realidades distintas y surgieron diversas preocupaciones. Por un lado, los padres o cuidadores podían enfrentarse a sentimientos de angustia y abrumo debido a la responsabilidad de cuidar a sus hijos, mantener el teletrabajo, asegurar el ingreso económico y atender las labores del hogar. Y por otro lado, los hijos se vieron privados de asistir a las instituciones educativas, encontrarse con sus pares o participar en actividades de su interés, lo que generó frustración ante las limitaciones, así como dificultades para adaptarse al formato educativo virtual. Todo lo anterior, propició un deterioro en el bienestar de las personas, sumado a un aumento de manifestaciones de problemas de salud mental asociados a la presencia de irritabilidad, impulsividad, ansiedad, depresión y agresión, las cuales se estimaba que se expresarían con mayor intensidad en la transición hacia la presencialidad (Troncoso, 2022).

Otro factor relevante de considerar sobre este periodo de adaptación es el cómo se vieron afectados los jóvenes ante la falta de retroalimentación social. Blakemore (2012) propone que un elemento esencial para que el cerebro sea capaz de regular la conducta social, las emociones y la toma de decisiones, y aprender de los errores, es la

retroalimentación de otros. Esto debido a que las zonas del cerebro que se encargan de regular la conducta se encuentran en su etapa de mayor maduración, a lo largo de la fase escolar hasta los 24 años aproximadamente.

Un estudio realizado en Wuhan, con estudiantes universitarios, durante la era postpandemia, demostró que esta población mayoritariamente presentaba síntomas de insomnio y depresión (Duan et al., 2022). Adicionalmente, se atribuyó en cierta medida a las cuarentenas el aumento de casos de sobrepeso, obesidad y ansiedad. Cabe destacar que el insomnio se correlacionó con la ansiedad. El estudio también señaló que existían diferencias de género entre las variables mencionadas anteriormente.

La pandemia provoca la reflexión en todas las esferas de la vida, especialmente sobre los cambios que provocó en la sociedad y las consecuencias que aún se avecinan. Es menester tomar en cuenta lo vivido y abocar los esfuerzos a rescatar las fortalezas, revisando los desafíos que surgieron durante ese periodo. Se comprende que la vuelta a la presencialidad fue un proceso que implicó el quiebre de estructuras y la reorganización de otras, de forma constante y mantenida. Es por esto que aún resulta necesario actualmente, avanzar colaborativamente entre docentes, alumnos, comunidades e instituciones educativas (De la Barrera et al., 2021).

## **IV. Marco Metodológico**

### **Diseño de investigación**

Para el presente estudio se ha decidido tomar una aproximación metodológica cualitativa. Dentro de la amplia gama de metodologías que han existido en la investigación en ciencias sociales, los enfoques cualitativos se han utilizado particularmente con el fin de comprender una realidad social a partir de las formas particulares de vivenciar el mundo (Taylor y Bogdan, 1986). La investigación cualitativa implica la visibilización de los relatos, en su variedad y diversidad, sobre los aspectos fundamentales de la vida, y requiere a su vez, una especial sensibilidad en el abordaje del estudio empírico de los problemas (Flick, 2007). Estas características van acordes con los propósitos del estudio, en cuanto al deseo de buscar la narración sobre las experiencias de los sujetos desde su propia perspectiva. Respecto a este punto, se toma lo planteado por Taylor y Bodgan (1987, como fueron citados en Schettini y Cortazzo, 2016) respecto a las metodologías cualitativas y su búsqueda de entender las perspectivas y los significados que las personas dan a sus propias vidas y experiencias, y la forma en que las comunican, es decir, en sus propias palabras.

Es por estas características mencionadas, y por la índole del presente estudio que se hace pertinente utilizar una metodología de naturaleza cualitativa, pues es a partir de este tipo de investigación que es posible concentrarse en las vivencias de las personas que participan, tal y como fueron sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988, como fueron citados en Hernández, Fernández y Baptista, 1998). Se toma, de igual forma lo planteado por Bruner (1991), Sarbin (1986) y Harré (1998), como fueron citados en Flick (2007), respecto a lo esencial que es en la investigación estudiar los significados subjetivos, las prácticas cotidianas y la experiencia, como lo es considerar con atención los discursos utilizados y las narraciones de los participantes.

Este estudio se plantea desde un paradigma epistemológico de tipo Comprensivo-Hermenéutico, ya que se ha optado por un método descriptivo-comprensivo, con una orientación hacia la exploración de lo investigado (Calventus, 2000); esto a raíz de que se busca lograr un acercamiento inicial sobre las experiencias narradas por los participantes, llegando finalmente a las características con las que definen su sentir respecto al tema en cuestión.

### **Participantes**

La muestra está constituida por un grupo específico, que cumple con ciertos requisitos específicos. El primero es ser estudiante de psicología de la Universidad de Chile, mientras que el segundo corresponde al año de ingreso a la carrera, el cual debe ser 2020 o 2021, para asegurar que quienes participen del estudio sean parte de las generaciones que se integraron

a la universidad dentro del contexto de pandemia y de uso de modalidades remotas. En función de lo anterior este grupo está conformado por tres estudiantes de cada generación. La muestra está conformada por 4 estudiantes cisgénero que se identifican con el género masculino, un estudiante trans-masculino y un estudiante no binario. Desde este punto en adelante, se referirá a este grupo como “los estudiantes/ jóvenes/participantes/entrevistados”, incluyéndose en esta expresión al estudiante no binario. Cabe destacar, que la búsqueda de participantes fue abierta para ambas generaciones y para todas las identidades de género, con una convocatoria realizada a través de difusión por redes sociales, u-cursos y grupos de generación de WhatsApp. Las personas que participaron de este estudio se ofrecieron voluntariamente.

La muestra es de carácter no probabilístico, ya que este estudio ha seleccionado a los participantes de forma intencional, con un diseño de investigación exploratorio que no pretende obtener conclusiones, sino documentar experiencias (Hernández, Fernández y Baptista, 1998). El muestreo realizado es de tipo selectivo o de juicio, ya que se trabaja con un número pequeño de participantes, los cuales fueron seleccionados con la intención de obtener información de forma profunda y detallada sobre el asunto de estudio (Martínez, 2012). Por esta razón, se entrevista a personas específicas con ciertas características, tal como lo son los estudiantes de psicología que ingresaron a la Universidad de Chile en los años 2020 y 2021. Lo fundamental para la presente investigación es la comprensión del fenómeno, es decir, alcanzar un mayor entendimiento sobre los efectos que generó la pandemia y las condiciones de encierro en los estudiantes que ingresaron a la educación superior en este periodo. Se busca entender la complejidad de la experiencia de estos sujetos y la forma en la que significan su vivencia.

### **Técnicas de producción de datos**

La aproximación al tema de estudio es de tipo cualitativa, donde el instrumento de recolección de datos escogido fue la entrevista semiestructurada. Se procede inicialmente con la recopilación de datos a través del registro de la entrevista y su posterior transcripción. La entrevista semiestructurada se aplica a través de una guía de entrevista, la cual consiste en una serie de preguntas relativamente abiertas, que impulsen la expresión libre de la persona entrevistada (Flick, 2007). De acuerdo con lo planteado por el autor, la ventaja de este método está en la uniformidad que otorga el uso de la guía de entrevista, ya que esta permite que los datos obtenidos sean comparables y analizados adecuadamente, y a su vez, estructurados fácilmente como resultado de las preguntas elegidas para la guía de entrevista.

El diseño de la entrevista implicó la elaboración de una pauta de entrevista que pudiera dar respuesta al objetivo de la investigación (ver anexo 1).

El tema central para la entrevista fue: Los principales elementos que incidieron en la experiencia de estudiantes de los estudiantes en su ingreso a la educación superior, específicamente a la carrera de Psicología, en contexto de enseñanza remota de emergencia.

### **Estrategias de análisis de datos**

Se eligió como estrategia el Análisis del Contenido, ya que esta técnica permite ahondar y dar especial atención al relato, al buscar los significados dentro de las respuestas dadas por los entrevistados, llegando así a la naturaleza misma de la narración (Campos y Turato, 2009). Los autores proponen que es posible, por lo tanto, hacer un análisis sobre los elementos que componen lo mencionado por los sujetos, realizando un estudio minucioso, detallado y profundo sobre el contenido y abriendo la posibilidad de inferir con la mayor objetividad, lo que el entrevistado quiso comunicar.

En la misma línea, Bardin (1996) describe este modelo de análisis como la herramienta que permite estudiar a través de procedimientos sistemáticos y objetivos cualquier tipo de comunicación, al describir el contenido de lo relatado y colegir conocimientos que estén en relación con el contexto y condiciones en que fueron producidos y recibidos. Finalmente, cabe destacar que esta técnica se caracteriza por su exhaustividad en el momento de análisis del material, de forma que la información obtenida sea representativa de aquello que se deseó comunicar y de paso a inferencias válidas y objetivas (Porta y Silva, 2003).

### **Procedimientos de análisis de datos**

El plan de análisis para los relatos de las entrevistas es descriptivo y se inició con los pasos utilizados para analizar entrevistas propuestos por Morse y Richards (2002). Primeramente, se realiza la transcripción de las entrevistas, luego se procede a sumergirse en los datos, con el fin de obtener información más detallada sobre el tema de estudio, para luego separar el relato en fragmentos de citas que permitan distinguir los temas relevantes para el problema de investigación. Una vez realizado este proceso se agrupan las citas de acuerdo a los tópicos en común que mencionan y se da paso a un sistema de codificación, que permite a su vez relacionar tópicos o unidades de datos para finalmente generar categorías.

Las siguientes etapas de análisis de la información se guiaron por lo descrito por Smith y Firth (2011): La primera fase consiste en la familiarización con los datos obtenidos a partir de las entrevistas, para identificar los temas o las categorías de forma inicial y establecer una matriz de posibles tópicos que permita categorizar tentativamente los datos. La segunda etapa consiste en describir, de forma sintética la diversidad y el rango de los datos codificados, con el fin de acotar los temas y categorías determinadas inicialmente y así identificar posibles

asociaciones entre los contenidos hasta que emerja un panorama general y se pueda, finalmente, construir conceptos más abstractos. La tercera y última etapa consiste en explicar la data recopilada, a través del desarrollo de asociaciones y patrones entre los conceptos y temas, reflexionando al mismo tiempo sobre los datos iniciales y las etapas de análisis, de forma que pueda asegurarse que las narraciones de los participantes sean presentadas con precisión y se reduzca la posibilidad de errores de interpretación, encontrando significados y dando explicación a los conceptos y temas de estudio certeramente.

### **Consideraciones éticas**

Los participantes del presente estudio accedieron voluntariamente a participar, y han entregado su autorización por escrito a través de un consentimiento informado (ver anexo 2). Cabe destacar que un estudiante firmó su consentimiento de forma virtual, pues realizó la entrevista de forma remota. El documento se explicitaba que la participación sería anónima. Se utilizaron códigos para citar el material transcrito y resguardar la privacidad de los estudiantes.

## V. Resultados y Análisis

En este apartado se presentarán los resultados del análisis de las entrevistas realizadas a 6 estudiantes que ingresaron a la carrera de Psicología en la Universidad de Chile en los años 2020 y 2021. El procedimiento de análisis realizado buscó agrupar en tópicos las citas seleccionadas que presentaran temas en común, para luego generar categorías que las engloben, a fin de agruparlos en base a sentidos que los conecten y den respuesta a la pregunta de investigación. A partir de este proceso surgen 5 categorías con subcategorías específicas para cada una:

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>TÓPICO</b>
1. Clases virtuales remotas: Los retos sociales y académicos de un proceso de adaptación a esta nueva modalidad educativa	1.1 Percepción de las clases remotas virtuales 1.2 Ejecución de las actividades académicas, dificultades con la concentración y la motivación y desafíos de estudiar desde casa 1.3 Participación en clases virtuales y formas en las que los estudiantes se integraban en el espacio académico 1.4 Interacción con pares a través de trabajos en grupo y vínculos no duraderos
2. Los desafíos de la socialización en pandemia y clases virtuales remotas en contexto de emergencia	2.1 El uso de redes sociales y plataformas virtuales como medio de comunicación entre pares 2.2 Dificultad para conectar con compañeros/as y entablar vínculos significativos 2.3 Aislamiento en la experiencia universitaria 2.4 Compartir malestar entre pares y demostraciones de apoyo
3. Formas en las que el COVID-19 y las medidas sanitarias influyeron sus vidas, sus hogares y familias	3.1 Situaciones en los hogares de los estudiantes mientras estudiaban 3.2 Factores domésticos y distracciones en el hogar 3.3 Sensación respecto al contexto sanitario y experiencias personales, de familiares o cercanos con el COVID-19 3.4 Mirando la pandemia en retrospectiva
4. Efectos de la pandemia en el bienestar	4.1 Estado de ánimo y efectos en la salud mental de los estudiantes durante el

	<p>transcurso de la pandemia y las clases virtuales remotas</p> <p>4.2 Malestar ante el contexto de encierro</p> <p>4.3 Herramientas usadas para lidiar con el malestar</p>
5. Inicio de las actividades presenciales académicas para los estudiantes	<p>5.1 Inicio de las clases presenciales</p> <p>5.2 Factores motivantes de las actividades universitarias presenciales</p> <p>5.3 Comparación entre clases presenciales y remotas</p>

## 1. Clases virtuales remotas: Los retos sociales y académicos de un proceso de adaptación a esta nueva modalidad educativa

Los estudiantes expresaron sus opiniones respecto a la modalidad virtual remota, mencionando cómo se sintieron adoptando esta metodología de enseñanza, la ausencia de separación entre los espacios de descanso y los de estudio, y el cómo se integraban al espacio universitario y se desenvolvían en este. Destaca en lo mencionado la nueva forma de socialización que se da dentro del contexto académico, que se presenta como el reemplazo de la interacción presencial entre compañeros, implicando el uso de las redes sociales como la única vía disponible de comunicación entre pares y levantando nuevos desafíos.

### 1.1 Percepción de las clases remotas virtuales

Estudiantes comentan cómo se sintieron inicialmente respecto a la modalidad remota virtual y relatan sobre su experiencia respecto a las clases y apreciación general del formato educativo. Comentan sobre la novedad del formato y las dificultades que enfrentaron. Puede esto observarse en las siguientes citas:

“Fue novedoso para mí tener que asistir a clase online, yo de hecho cuando empecé no tenía ni computador (...) creo que estando online, en general todas las generaciones, o toda la gente tenía mucho menos conocimiento de cómo funcionaba la U. (...) En mi caso, yo no estaba para nada acostumbrado ni preparado para esto, o sea, yo nunca había estado en una reunión de zoom, haciendo trabajos online.” E3

En suma a lo anterior, otro estudiante señala cómo sintió respecto a la dinámica de clases:

“Cuando entré al primer año fue bastante difícil porque yo hasta cierto punto sabía a lo que me enfrentaba (...) igual al principio era entretenido todo (...) las clases en sincronía eran más fáciles de llevar, sobre todo cuando los profesores tenían dinámicas en las que ellos instaban a la participación. E2

## **1.2 Ejecución de las actividades académicas, dificultades con la concentración y la motivación y desafíos de estudiar desde casa**

Los estudiantes relatan cómo se sentían al estudiar, entrar a clases y realizar trabajos o evaluaciones, compartiendo tanto sus propias experiencias como las de sus compañeros. Mencionan que el ingreso a clases requería simplemente abrir el computador y acceder a la plataforma, una acción que podían realizar estando acostados o apenas se levantaban, sin necesidad de una preparación previa. Por otra parte, expresan también la complejidad de mantener la motivación y los niveles de concentración durante este período al momento de llevar a cabo sus labores académicas. La línea que solía marcar la división entre los espacios de estudio y descanso se difuminó, debido al uso del mismo entorno para llevar a cabo actividades de ambos ámbitos. Esto se ve ilustrado en lo que los estudiantes señalan:

“Me metí a todas las clases, me leía todo, seguía estudiando durante el día. Y como no estaba un poco esta separación de cuando estoy en la U a cuando estoy en la casa, como que todo el tiempo era estudiar para mí (...) siempre me ha costado mucho concentrarme, así que era bien difícil porque era virtual. Y la motivación, así como “qué ganas de hacer esto”, no.” E5

En línea con la cita anterior, otro estudiante añade sobre las actividades académicas:

“Siento que muchos sintieron mucha ansiedad general, por sobre cómo iban las cosas, por sobre qué era un trabajo bueno o qué era un trabajo malo. (...) Mirar el computador y tratar de tomar apuntes y no entender muy bien del todo, y después pensar “ya, voy a acostarme un ratito” y quedarse dormido y perderse varias clases así. (...) Era un poco cansador igual porque entre estar en la pieza, comer, estudiar, se juntaba la experiencia de todo”. E6

## **1.3 Participación en clases virtuales y formas en las que los estudiantes se integraban en el espacio académico**

Dentro de los factores que mencionan al describir las clases virtuales, los estudiantes comentan sobre la baja participación en las mismas, manifestando que a veces resultaba desafiante o incluso sentían que no valía la pena participar. Además, se hace mención al tema de la cámara y su uso, desde diversas perspectivas. Por un lado, hay quienes prefieren no utilizarla y optan por mantenerla apagada durante las clases, mientras que por otro lado, hay estudiantes que suelen mantenerla encendida de manera habitual. Durante ese período de educación remota, hay quienes preferían no mostrarse y optaban por mantener su persona oculta. Esto se puede apreciar en las siguientes citas:

“Yo era de los pocos que a veces prendía la cámara, de vez en cuando, como que yo sentía que yo era... yo pasaba piola. (...) prendíamos la cámara como cinco personas (...) Mi amiga nunca prendía la cámara, porque quería llegar como hasta la universidad presencial sin que nadie supiera cómo se ve (...) lo único que me daba lata era cuando era el único que tenía la cámara prendida, entonces cualquier cosa que yo haga... se ve.” E1

Por otra parte, otro estudiante comenta sobre el uso de la cámara y los micrófonos:

“Era súper extraño porque, por ejemplo, estar haciendo un trabajo y estar muchas horas en un Meet o un Zoom y todo es con las cámaras y los micrófonos apagados (...) o 100 personas en el Zoom y nadie dice nada, eso era terrible (...) Yo prendía la cámara muy pocas veces, porque igual tenía como un tema con ver mi cara y como que sentía que me desconcentraba más aún”.  
E4

En suma a la cita anterior, otra cita sostiene que:

“Siento que si se hubiera puesto más la cámara o hubiera habido más participación pudiera haber ayudado al aprendizaje (...) porque al final como te digo, los gestos corporales, la cara es importante”. E3

#### **1.4 Interacción con pares a través de trabajos en grupo y vínculos no duraderos**

Los trabajos en grupo se convirtieron en una de las instancias centrales para establecer un acercamiento inicial entre compañeros, proporcionando un espacio donde se generaba una cierta cercanía que no era fácil de obtener en la dinámica de las clases habituales. Sin embargo, vale destacar que este acercamiento a los compañeros que se desarrollaba durante la realización de un trabajo en el contexto académico no solía mantenerse una vez finalizado el proyecto. Aunque los estudiantes se encontraban colaborando e interactuando durante el proceso de trabajo en grupo, una vez que esta etapa concluía, la relación se daba por finalizada. Esto se ve ilustrado en lo que los estudiantes señalan:

“Había un estrés de hacer grupos con gente que no conoces (...) Los trabajos claro, ahí se interactúa más, igual era bacán cuando la gente se quedaba conversando después de hacer el trabajo, así como “¿de dónde eres? (...) En mi caso, no formé muchos vínculos en el año online, tuve dos compañeros, una compa y un compa, con los que hice varios trabajos” E3

“La mayoría de los trabajos lo hacía con personas que en verdad no conocía en la vida real y con las que solamente hablamos para hablar del trabajo (...) los vínculos que formé en ese momento, como te dije eran como vínculos que eran exclusivamente casi por trabajo, y la mayoría de esos, no se mantuvieron” E4

Con cierto contraste, un estudiante comenta sobre su experiencia en los trabajos grupales:

“Era enriquecedor, porque al final estabas conociendo gente nueva. Y era como la instancia, para mí por lo menos, donde se conocía gente nueva. (...) Fomentaron que todos los trabajos fueran en grupo, como para forzar la relación (...) cuando ya entramos al segundo semestre, también en estas instancias forzadas de grupo, conocí a mi mejor amiga actualmente.” E2

## **2. Los desafíos de la socialización en pandemia y clases virtuales remotas en contexto de emergencia**

Existen nuevos desafíos a la hora de entablar nuevos vínculos en el ingreso al espacio universitario, donde la única vía de comunicación disponible es virtual. Ante la ausencia de espacios donde los estudiantes pudieran interactuar de forma distendida para conocerse, especialmente durante el período inicial, surgió una sensación de inquietud a la hora de establecer vínculos con otros, lo que provocó un aislamiento en la experiencia universitaria. A pesar de esta situación, hubo momentos en los que los estudiantes expresaban su malestar y cansancio con respecto a la modalidad remota y virtual, así como con la pandemia en general. Estos desafíos compartidos evocaban palabras de aliento y comprensión entre los compañeros, generando un sentido de apoyo mutuo en medio de las dificultades.

### **2.1 El uso de redes sociales y plataformas virtuales como medio de comunicación entre pares**

Estudiantes relatan sobre la complejidad de relacionarse con sus compañeros a través de medios virtuales, tanto en instancias académicas como sociales y comparten su perspectiva sobre el uso de WhatsApp, Instagram, Discord y plataformas como Meet o Zoom como vías de comunicación e interacción entre pares, incluyendo diversas dinámicas de vinculación e intercambio. Las citas seleccionadas ejemplifican esto de la siguiente manera:

“Yo no me relaciono tan bien por redes sociales o como por medios tecnológicos con mis compañeros. Entonces eso claramente fue para mí un reto muy grande, para mí es muy difícil establecer un vínculo así online, sin conocer a la persona (...) por Instagram, creo que se hicieron... un IG de generación pero igual no resultó tan bien, he de admitirlo”. E2

A diferencia de la afirmación anterior, un estudiante comenta sobre la socialización virtual:

“Me considero una persona extrovertida, y solían hacer reuniones, en primero, como a nivel generación, donde se juntaba la gente como por Discord... o en el grupo de WhatsApp, entonces yo solía participar de esas cosas (...) el primer año sobre todo estuvo ese grupo grande de 30 personas donde se hablaba harto, nos juntábamos harto a conversar, hablábamos harto por Whatsapp” E5

### **2.2 Dificultad para conectar con compañeros/as y entablar vínculos significativos**

Los estudiantes experimentan dificultades para formar vínculos profundos con sus compañeros, tanto durante el transcurso de la pandemia, como en algunos casos, durante en las instancias presenciales, pues algunos relatan que no lograron establecer conexiones significativas en este período. Además, mencionan sentimientos de inquietud y nervios al momento de hacer contacto con sus pares. Sienten inseguridad sobre cómo acercarse y relacionarse con otros. Para algunos estudiantes, la experiencia de no lograr integrarse de

manera exitosa con sus compañeros se traduce en una sensación de estar fuera de los vínculos sociales ya existentes, observando cómo otras personas parecen conocer a sus pares y haber establecido amistades. Esto puede observarse en las siguientes citas:

“Me costó, yo creo que hacer vínculos era difícil, hacer vínculos online, bastante (...) no formé muchos vínculos en el año online (...) siento que igual es intimidante hablar de cómo uno se siente, respecto a la pandemia, enfrente de 20 personas que no conoces en realidad.” E3

Añadiendo a esto, estudiantes señalan la sensación de “quedar fuera” al comentar:

“Al principio yo sentía que era como más de que están los que ya se conocían o que lograron conocerse más rápidamente (...) A la gente como que los conocía solo por nombre, porque salía su nombre ahí, pero... pero nada más, (...) Yo trataba como hacerme amigo de más gente, pero igual entendía que la gente igual ya tenía sus vínculos, sus preferencias, entonces eso me pegó hartito cuando llegué a presencial.” E1

“Nunca me había considerado muy sociable, como de yo buscar activamente una persona entonces yo nunca hice mucho eso (...) igual me da ansiedad social o me da nervios, es mi primera vez en la universidad y veo que todo el mundo ya tiene amigos (...) Esto de ver que otras personas estaban ya formando grupos y yo estaba como medio alienado de todo, eso era penca.” E4

### **2.3 Aislamiento en la experiencia universitaria**

Los estudiantes comparten su sensación de falta de espacios donde pudieran conocer, acercarse y crear relaciones significativas con sus compañeros de carrera. Expresan cómo la experiencia de estudiar a través de la modalidad remota resultó solitaria, tanto en términos de socialización y desarrollo, como en el ámbito académico. A medida que vivían procesos relacionados con su educación, los estudiantes relatan que sentían que no tenían con quienes compartir esa experiencia. Esta ausencia de conexiones significativas contribuyó a su sensación de aislamiento durante ese período. Esto se desprende de las citas mencionadas:

“Me daba un poco de ansiedad, un poco de miedo el no socializar tanto, no tener tantos amigos, porque igual del modo virtual eso es lo que creo que era más deprimente (...) No quería vivir una universidad sin compañeros que uno pueda conocer o sin amigos que sean cercanos con los que uno pueda hablar”. E6

“No sabía por dónde empezar, no había una instancia en la que discutiera con alguien, que conociera y así, entonces como que eso me faltaba, me faltaba ese toque de interacción (...) para las evaluaciones tuve que descubrir la forma y generé herramientas para hablarlo conmigo (...) no tenía con quién compartir la experiencia de “estoy pasando por esto”. ” E2

En consonancia con lo expresado en las citas, otro estudiante señala sobre el efecto en la

identidad:

“Sentía que mi identidad, en esos momentos, estaba tan difusa, porque no sabía cómo iba a interactuar cuando saliera, no sabía quién era yo (...) no tener la retroalimentación social con otras personas, lo hacía medio difuso todo (...) se perdió esta instancia como de devolución, de compartir con pares (...) [En presencial] en verdad la pasé muy solo, como que no tenía un grupo, entonces iba a clase, no sé, y no socializaba con nadie tampoco y me devolvía”. E4

## **2.4 Compartir malestar entre pares y demostraciones de apoyo**

Había instancias en que se compartía entre compañeros el abatimiento, cansancio y/o desazón, a través de plataformas como WhatsApp o en instancias grupales más pequeñas. A partir de esto, comentan que existía, a pesar de no conocerse de forma cercana, un apoyo entre pares que se veía reflejado en soporte y un sentimiento de solidaridad cuando alguien comentaba cómo se sentía. Esto se evidencia en las siguientes citas:

“Cuando hacíamos trabajos, la introducción a empezar a hacer un trabajo siempre era como “cómo estás” y todos decían “qué chato esto” o algo así. (...) El primer año sobre todo estuvo ese grupo grande de 30 personas donde se hablaba harto (...) siento que ese grupo que se formó era un poco para eso, para desahogarse y yo sentía que todo el mundo lo ocupaba un poco para eso, para contar que estaban mal o para buscar un poco de contención”. E5

“Alguien, con valentía, decía como “chiquillos, estoy mal, me pasa esto, esto y esto, estoy como colapsando” (...) se vio mucho, mucho apoyo, incluso desde el no conocerse, igual había cierto afecto fraterno, yo creo que por este mismo sentimiento de “estoy viviendo lo mismo que tú”. E2

Coincidiendo con lo anterior, otro estudiante menciona algunos elementos comentados:

“Había personas que tenían varios problemas con sus familias, que en algún momento lo compartieron, que estaban súper chatos (...) que en la casa no tuvieran el espacio o que era intenso emocionalmente, como ese tipo de situaciones se compartieron harto (...) raro igual, porque había gente que uno no conocía presencialmente, pero igual se daba eso y siento que ayudaba harto”. E6

## **3. Formas en las que el COVID-19 y las medidas sanitarias influyeron sus vidas, sus hogares y familias**

El haber estado en casa mientras ocupaban un rol de estudiantes universitarios implicó que los jóvenes debieran considerar los factores de la rutina en sus hogares, pues estos serían parte también del estudiar en modalidad remota. Se destacan aspectos tales como la situación laboral de los padres, las labores domésticas y la forma en que se sentían en el espacio que habitaban. Se describe la forma en que los estudiantes se sienten respecto al haber atravesado la crisis sanitaria, mencionando la experiencia propia y la de seres

queridos/cercanos.

### **3.1 Situaciones en los hogares de los estudiantes mientras estudiaban**

Se describen ciertas dinámicas relacionadas con el funcionamiento de las relaciones con las personas con las que los estudiantes convivieron durante el período de la pandemia y las cuarentenas, así como la forma en que compartían y ocupaban el espacio como estudiantes. Debido a las restricciones sanitarias, algunos de los estudiantes señalan que sus padres experimentaron cambios en su situación laboral. Esto es descrito en las citas seleccionadas:

“Para mí, el no solo ser estudiante, entre comillas, sino también ser cuidadore, entonces eso lo hacía también más complicado. (...) Ella [madre] quedó sin trabajo, porque trabajaba de asesora de hogar, entonces por el tema del del COVID le dijeron “o quédate aquí”, pero no podía por mi hermano, “o no vengas más a trabajar” entonces ahí estuvo sin trabajo.” E5

Otros estudiantes hablan sobre cómo les afectó el cambio en la dinámica del hogar:

“Estos temas familiares también llevaban a conflicto, entonces igual habían peleas, igual peleábamos hartos (...) y estaba como al medio, como un rato se desahogaba conmigo mi mamá y el otro se desahogaba conmigo mi hermana, entonces al final, todo eso sí me generó una situación de harto estrés”. E3

“Mi mamá y mi papá, los dos trabajaban afuera (...) y de la nada como que estaban todo el día encerrados, juntos (...) y la relación en mi casa, no es muy buena, entonces estaba básicamente enclaustrado en mi pieza y el resto de los espacios, eran espacios que no podía habitar libremente.” E4

### **3.2 Factores domésticos y distracciones en el hogar**

Estudiantes explican en qué forma participaban dentro de las labores domésticas en sus hogares y cómo coordinaban esta acción con sus familiares. Por otra parte, se hace referencia a los momentos en los que había personas o situaciones que los distraían de realizar las actividades académicas adecuadamente en el espacio que habitaban. Esto es observable en lo planteado en las siguientes citas:

“Mi mamá seguía trabajando y no estaba en el día la casa y mi hermanes no podían ir al colegio y estaban online (...) tenía que estar más pendiente de ellos, hacerles el almuerzo, cuidarlos (...) era bien caótico. Yo tenía que estar en clase y haciéndoles almuerzo, escuchándolos y ayudándolos y me pedían cosas.” E5

En la misma línea, otro estudiante comenta sobre sus labores domésticas:

“Como mi mamá trabajaba todo el día, mi mamá tampoco se podía hacer cargo de la casa ... mi hermana igual estaba ocupada (...) había un sentimiento de que... así como una

jerarquización de alguna manera, de la responsabilidad. (...) A veces estábamos en la clase ahí en la mesa mientras hacíamos el almuerzo o mientras hacíamos aseo, entonces eso también contribuye a que menos atención le prestáramos a la clase” E3

Por otro lado, otro estudiante comenta sobre cómo sentía su rol de estudiante en su hogar:

“Tenía una participación más o menos fija en mi casa, que se basa en tratar de ayudar algunas veces a ordenar o cocinar, cosas así (...) pero algunas veces llegaban mis papás y me tocaban la puerta y me empezaban a hablar, me interrumpían en clases (...) ahí se topaban como estos roles, el de estudiantes y el de hijo”. E2

### **3.3 Sensación respecto al contexto sanitario y experiencias personales, de familiares o cercanos con el COVID-19**

Estudiantes relatan cómo se sentían respecto a la pandemia y sus implicancias. Dentro de lo que señalan se encuentra el sentimiento de frustración y miedo frente a la situación. Se menciona también la experiencia de los mismos estudiantes, familiares o de personas cercanas con el virus, siendo los casos mencionados situaciones que no pasaron a mayor gravedad. Según las palabras de los estudiantes:

“A mi familia creo que le producía mucho miedo. Pero a mí me producía mucha frustración porque sentía que “podría estar saliendo” o “podría estar trabajando” o “podría estar haciendo más cosas” (...) Por suerte fue siempre más el miedo a tener COVID y nunca el miedo y la ansiedad de que alguien tuvo COVID y que estuviera grave o que pasara a estar internado”. E6

Siguiendo la línea de la cita anterior, un estudiante señala sobre el miedo al COVID-19:

“Me pasó que igual en un momento le agarré un pseudo miedo a salir, por la idea de contagiarme, creo que ese fue el primer impacto. (...) Tuve un tío que tuvo COVID, pero tuvo la suerte de que fue leve, unos amigos también. Me pasó mucho esa sensación de “si a ellos les pasa, también a mí me podría pasar”. Entonces igual eso solamente reforzó la idea de “no salgas”. E2

### **3.4 Mirando la pandemia en retrospectiva**

Haciendo una revisión en retrospectiva, se menciona la sensación general con la que ven el periodo de pandemia y el haber estudiado con modalidad remota. Se destacan aspectos que creen valiosos y aquellos que resultaron más duros. Esto, puede verse en las siguientes citas seleccionadas:

“Hubieron varias etapas, creo que en realidad fue más o menos en lo emocional, difícil, y en lo práctico me fue bien. Como separando ambas (...) entre estar en nada y estar estudiando, prefiero haber estado estudiando, no te podría decir si fue bueno o malo”. E6

Por otro lado, un estudiante expresa una perspectiva positiva de su experiencia en este tiempo:

“Yo creo que el COVID, creo que puede sonar feo, pero creo que vino a ayudarme un poco, a amortiguar la PSU, las clases universitarias, porque no habría sido lo mismo creo llegar a la universidad.” E1

Dentro del aspecto positivo, otro estudiante destaca un aprendizaje que obtuvo:

“Esta experiencia me hizo darle mayor importancia a las personas, porque antes era una persona muy solitaria y muy introvertida, y tampoco tenía interés en forjar lazos con otras personas (...) cuando me vi en la obligación de no estar con ninguna persona, empecé a entender la importancia de que tenían las otras personas en la construcción de una misma y de nuestra realidad (...) y también del bienestar propio”. E4

#### **4. Efectos de la pandemia en el bienestar**

La prolongada crisis sanitaria implicó que se produjeran consecuencias en la estabilidad de la salud mental y el ánimo de los estudiantes. Este malestar puede estar referido a aspectos relacionados con su vida académica, las medidas sanitarias, el virus, circunstancias familiares, entre otras. Comentan por otra parte, algunas de las técnicas que utilizaban para lidiar con el malestar que surgía por las condiciones de encierro.

##### **4.1 Estado de ánimo y efectos en la salud mental de los estudiantes durante el transcurso de la pandemia y las clases virtuales remotas**

Los estudiantes describen cómo fue su estado de ánimo en el transcurso de la pandemia, hablando de las distintas etapas por las que pasaron, mencionan periodos donde se sintieron deprimidos, ansiosos o estresados y cómo ese sentir fue evolucionando. Comentan a su vez, elementos que implicaron un impacto en su bienestar y su salud mental, refiriéndose a factores académicos y a la pandemia. Las citas seleccionadas ejemplifican esto de la siguiente manera:

“Pasé mucho tiempo de la U, sobre todo el segundo semestre, mucho tiempo muy deprimido, y se acumulaba con el estrés también de la U que igual fue más o menos pesado (...) A pesar de que te diga que no me afectó tanto lo del COVID, igual pasé por momentos difíciles, bien deprimidos, en lo general no solo por el COVID, sino que la situación en general”. E3

En referencia al impacto que tuvo el aspecto académico, un estudiante comenta:

“El único rojo que tuve fue un 3,3 y la vi muy fea, pero me dieron como harta contención [sus padres], por mi ansiedad, porque la vi feo (...) Si era por notas muy bajas, algunas veces como que me daban crisis de pánico (...) Estaba enojado y estresado, casi llorando, me dio un ataque

de asma y entonces ahí mi familia como que me ayudó hartito.” E1

En términos de malestar general, un estudiante describe su sentir de forma “auto reportada”:

“No tenía mucha energía para nada, la U se me hizo súper difícil, como que me costaba mucho terminar las cosas (...) La motivación bajo hartito ahí, y también estaba muy cansado porque me costaba dormir (...) estuve muy desganado, muy depre, como que ahí me dio una depresión fuerte, eso fue duro. (...) Hubieron varias etapas, creo que en realidad fue más o menos en lo emocional difícil.” E6

#### **4.2 Malestar ante el contexto de encierro**

Estudiantes relatan sobre los impactos en el ánimo y bienestar que sintieron debido a las condiciones de encierro causadas por las cuarentenas. Expresan haberse sentido deprimidos, cansados y agobiados. Esto se evidencia en las siguientes citas:

“Yo creo que el encierro, el no ver gente, para mí siempre ha sido algo muy importante el tener contacto con personas, es algo que me hace bien, y el encierro me hizo mal, estuve bien deprimido. (...) No veía a nadie, absolutamente nadie más que la persona con la que vivía. Y era bien agobiante”. E5

En otra línea, un estudiante se refiere a cómo las cuarentenas afectan su dinámica familiar:

“Con cualquier persona, creo yo con la que pasas mucho tiempo, al menos a mí me pasa, después uno igual se chatea, y sobre todo cuando es con la familia (...) definitivamente el estar encerrado afectó mucho, así como llegaban momentos así en los que ya estábamos peleando por cualquier cosa”. E3

En suma a la cita anterior, otra añade sobre el brusco cambio que implicó la pandemia:

“Las medidas fueron terribles, claro... la verdad, fueron terribles, porque yo estaba acostumbrado a salir (...) hacía muchas cosas y después dejé de hacer todas esas cosas de una cuando empezó la pandemia, fue difícil”. E6

#### **4.3 Herramientas usadas para lidiar con el malestar**

Estudiantes describen algunas de las técnicas que emplean para lidiar con el malestar que sienten en el periodo de pandemia. Estas varían desde herramientas que se basan en el autocuidado a aquellas que potencian el enajenamiento. Esto se ve ilustrado en lo que los estudiantes señalan:

“Cuando uno a veces se siente mal o se siente desganado como que ahí lo que yo suelo hacer es hacer videos. Yo soy youtuber, entonces hacer vídeos me ayuda a relajarme. (...) Me ayuda a distraerme y desestresarme, así con los videojuegos y pensar en otra cosa, eso me ayudaba un poco.” E1

Un estudiante comenta sobre los métodos que utilizó para potenciar su bienestar:

“Pude volver a terapia online, no era lo mismo, pero igual era lo necesario, claro, funcionaba como herramienta (...) siempre me han gustado prácticas como la meditación o el yoga, entonces igual tenía la posibilidad de hacerlas en mi habitación (...) eso igual me contenía, momentáneamente al menos”. E2

En contraste, una cita ejemplifica formas de enajenación frente a la situación:

“Honestamente yo siempre fui un poco... por así decirlo, más dependiente cuando estaba mal, tendía hartito a buscar formas de enajenarme (...) en el período de pandemia aumentó considerablemente mi consumo de marihuana, en pandemia empecé a fumar, todos los días, varias veces al día”. E3

## **5. Inicio de las actividades presenciales académicas para los estudiantes**

Estudiantes describen cómo enfrentaron la transición de la modalidad remota y virtual a las clases presenciales. Señalan sobre cuáles aspectos notaron mayores diferencias, sobre el ánimo que sentían de ir a clases y la forma en que en presencialidad interactuaban con sus compañeros de carrera.

### **5.1 Inicio de las clases presenciales**

Estudiantes relatan cómo fueron las primeras instancias presenciales, cómo se sintieron y qué experiencias empezaron a darse en el espacio universitario, tanto desde lo académico como desde el aspecto social. Esto se desprende de las citas seleccionadas:

“La primera instancia presencial que hubo fue en el segundo semestre para mí igual fue como un reto (...) era como “amiga, yo voy a estar ansioso, yo necesito que tú seas mi apoyo moral”. Entonces igual estuve un poquito “shy” los primeros cinco minutos y así, pero después fue como “este es mi mundo”, como que acá me siento muy, muy cómodo”. E2

Otro estudiante relata sobre dificultades en la socialización que enfrentó:

“Me adapté bien, excepto eso de que igual un poco al principio estaba más aislado socialmente, en “modo bolita” (...) sentía que el ambiente era incómodo, ahí como que se me murió la fuente social, de con quién me iba a juntar. (...) Yo encontré que mis compañeros se veían muy motivados”. E1

Sobre el aspecto académico, una cita añade:

“Académicamente también me daba caleta de miedo, porque yo decía... en pandemia sabía que era todo más fácil (...) yo pensaba “ahora es de verdad” y me daba miedo. Siento que no fue tan terrible, académicamente, y que de hecho fue muy entretenido. (...) Me daba un poco la sensación de “ah, este es el primer año” y en verdad ya no es el primer año”. E5

## 5.2 Factores motivantes de las actividades universitarias presenciales

Estudiantes comentan sobre los aspectos que les produce ánimo experimentar en el formato presencial. Se destaca que ahora pueden interactuar en persona, resaltando la posibilidad de verles el rostro a sus compañeros o hablar con los docentes. Esto se ve ilustrado en las siguientes citas:

“Fue interesante. También fue un proceso de adaptación. Porque uno empezaba a ver todas esas caras que uno conocía por nombre no más, eso fue interesante. (...) Creo que me daba al final más ánimo ir viendo a las personas y a mis amigos, el tener clases con ellos, el poder compartir un rato.” E6

Otro estudiante añade sobre las nuevas instancias que se abren para compartir con otros:

“Hablar con profes, en otros momentos que no fuera solo en clase, comentar cosas o con compañeros, poder hablar de la materia o hablar entre nosotros, (...) uno comparte mucho más con más gente, como de saludar, aunque no sean del mismo grupo de amigos, que antes no pasaba, (...) ya eso es algo que no pudimos hacer en primero y segundo año, entonces es bien entretenido, emocionante.” E5

## 5.3 Comparación entre clases presenciales y remotas

Estudiantes notan diferencias entre el periodo de educación remota y virtual a las clases presenciales, en términos de dinámicas observables en las clases. Se menciona cómo los estudiantes observan que en algunos casos que la participación varió o que a su parecer se mantenía. Como se puede apreciar en la siguiente cita:

“Ahora que estoy presencial me doy cuenta de que aprendo mucho más en una clase acá, es mucho más enriquecedora la clase presencial. (...) Yo siento que hay mucha más participación en las clases ahora, presencial.” E3

En contraste, la siguiente cita añade sobre la participación:

“La dinámica con los profes es distinta, la dinámica entre compañeros también creo que es distinta (...) siento que participaba mucho más en pandemia, por alguna extraña razón me daba menos vergüenza así, pensaba "como no conozco esta gente entonces no me importa", como no habían caras”. E5

En suma a lo relatado en las citas anteriores, un estudiante señala:

“Ahora todas las personas tenían cara. (...) Antes, generalmente interactuábamos con cámaras apagadas. (...) Mejoró bastante, mejoró mucho. Sí, se notaba que había más confianza (...) igual en consecuencias, siento que a mí, particularmente, me cuesta participar así en grupos grandes, en grupos más pequeños, suponte, como las ayudantías, pasaba y me pasa aún, que participo más y tengo más confianza para hacerlo” E2

En resumen, los estudiantes de psicología que han ingresado a la carrera en medio de la pandemia debieron enfrentar numerosos desafíos debido a la modalidad remota virtual. La falta de interacciones presenciales, los cambios en la dinámica académica y los efectos en la salud mental son solo algunos de los aspectos que han impactado su experiencia.

## VI. Discusión

La presente discusión estará centrada en torno a tres elementos principales de análisis. Un primer elemento, abordará las implicancias que tuvo la modalidad remota virtual y los desafíos presentados para los estudiantes a partir de esta. En este aspecto, se reflexiona además acerca de la vuelta a la presencialidad. En segundo lugar, se analizará y discutirá en torno a la socialización en tiempos de pandemia y cómo se desarrolló para los estudiantes la vinculación entre compañeros. Finalmente, a partir de la información recabada se abordará un tercer elemento fundamental, enfocado en los efectos que tuvo la pandemia y la implementación de cuarentenas en el bienestar de los estudiantes de psicología que entraron a la Universidad de Chile en los años 2020 y 2021. Estos focos de análisis apuntan a responder la pregunta y objetivos de la presente investigación.

La modalidad remota durante los años 2020 y 2021 implicó que la única metodología de comunicación disponible fuera virtual, reemplazando completamente la interacción presencial entre compañeros. Los estudiantes expresan que sintieron las dificultades de utilizar las plataformas académicas y redes sociales como las únicas vías de comunicación disponible entre ellos, y que esto impactó su experiencia académica y provocó el surgimiento de nuevos retos en su ingreso a la universidad. Atlam et al. (2022), en la misma línea, señalan que uno de los cambios más relevantes que vivieron los educadores y estudiantes de todo el mundo a raíz de la pandemia, fue la transición obligatoria hacia el aprendizaje en línea. Y que los estudiantes, en particular, son quienes sufrieron la mayor parte de los impactos psicológicos y las dificultades de aprendizaje causadas por las medidas impuestas por los gobiernos para controlar la pandemia.

Los estudiantes dan opiniones variadas sobre la modalidad remota de emergencia, expresando que sintieron la complejidad de adoptar esta metodología de enseñanza, destacando dentro de su experiencia el impacto de la ausencia de una clara división entre los espacios de distensión y estudio. Sobre este punto, Díaz et al. (2021) remarcan que las condiciones derivadas de la pandemia, implicaron un cambio significativo en la forma y rol de la actividad educativa, puesto que se ha trasladado el espacio de estudio desde las salas de clase, bibliotecas y campus, a los espacios del hogar. Este cambio llevó a una dilución de los marcos tradicionales dentro de los cuales se llevaban a cabo las labores de estudio en su formato habitual, alterando a su vez esta actividad en diversos grados, y forzándola, al menos parcialmente, a una redefinición (Engeström, 1999, como fue citado en Díaz et al., 2021). Esto se condice por lo relatado en las entrevistas.

A lo largo de los resultados, se mencionan experiencias sobre cómo los estudiantes se desenvolvían en clases y los desafíos que surgían en el espacio académico, tales como el uso de las cámaras y la realización de evaluaciones y trabajos, así como la baja en sus niveles

de motivación y concentración durante este periodo. Sobre el primer aspecto, algunos entrevistados señalan un cierto grado de resistencia ante la posibilidad de ser una de las pocas personas con la cámara encendida o de participar luego de un largo silencio. Esto se encuentra en concordancia con lo planteado por Castelli y Sarvary (2021) en su estudio, donde señalan que los estudiantes pueden presentar preocupaciones sobre su privacidad y la posibilidad de que sus compañeros de clase o profesores pudieran ver su entorno o su habitación desordenada. Esto, sumado a un estado de cohibición, ya que algunos estudiantes se resistían a encender sus cámaras durante las clases en línea porque les preocupaba cómo se veían o sonaban, entrando en un estado de hiperconciencia de sí mismos y de cómo se presentaban y eran percibidos por los demás. Otros motivos por los cuales podía haber una baja participación y un uso disminuido de la cámara pueden estar relacionados con posibles dificultades técnicas con sus cámaras o conexión a Internet o con situaciones donde los estudiantes debían realizar otras actividades en simultáneo, como labores del hogar (Moses, 2020), razones que coinciden también con algunos de los relatos.

En suma a lo anterior, Tan (2021) encontró que los estudiantes que vivieron el cambio hacia el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19, experimentaron una disminución en la motivación y el rendimiento del aprendizaje. El autor atribuye esta disminución a una serie de factores, incluida la falta de interacción social, la dificultad de autorregular el aprendizaje y las demandas de la modalidad virtual. Esto puede verse igualmente reflejado en los resultados del presente estudio, que remarcan la falta de motivación y el desgano que sentían respecto a sus labores académicas. Este elemento fue transversal en todos los entrevistados. En algunos relatos, estudiantes expresan que sintieron que la universidad ya no era una prioridad principal entre sus preocupaciones durante la pandemia.

Por otro lado, los estudiantes narran su vivencia en la transición de la modalidad remota y virtual a las clases presenciales y describen que se sintieron ansiosos ante la perspectiva de iniciar su vida universitaria de forma presencial. En un estudio realizado en Rumania enfocado en este proceso de transición, luego de las clases virtuales en pandemia, se encuestó a estudiantes universitarios y se reveló que había una preferencia por el formato virtual anterior, debido a variados factores, tales como la facilidad de los recursos educativos dados por los docentes, el acceso a las plataformas educativas y simplificación del proceso de rendición de evaluaciones, así como la conectividad entre pares para los trabajos grupales (Stoian et al., 2022). En contraste, los entrevistados en el presente estudio comentan que sintieron ánimo y motivación ante la perspectiva de iniciar las clases presenciales y dar fin a la modalidad remota, así como ansiedad ante la posibilidad de que fuera más difícil llevar el ritmo académico de la modalidad presencial. Destacan dentro de los relatos, los aspectos positivos de la vuelta a clase siendo mencionado adicionalmente que sí fue necesario un

proceso de adaptación y de reajuste. Un elemento que resalta en lo mencionado es la forma en que empezaron a interactuar con sus compañeros de carrera y profesores, enriqueciendo su experiencia educativa y ampliando el espectro de actividades dentro de las cuales podían participar.

Derivado del primer elemento central de análisis, surge un factor que influyó en la experiencia universitaria de los entrevistados y es la falta de espacios para interactuar y conocerse entre compañeros. Se destaca entonces, respecto el segundo elemento central de análisis, que la ausencia de instancias informales y de distensión, fue uno de los aspectos que dificultó particularmente la socialización y el proceso de adaptación en el ingreso a la carrera y al espacio universitario.

La ausencia de estos espacios, generó que hubiera un sentimiento de aislamiento en su experiencia universitaria, y los estudiantes relatan que sentían dificultad para formar vínculos y amistades durante este período. De la misma manera, un estudio realizado con estudiantes universitarios en Turquía, señala que dentro de la percepción que tienen sobre las debilidades de la modalidad virtual, destaca la falta de espacios de interacción y comunicación, lo cual les llevó en su experiencia a un sentimiento de aislamiento generalizado y les requirió que asumieran su aprendizaje de forma independiente (Tümen, 2020).

A lo largo de los resultados, la socialización es uno de los temas más resaltados por los estudiantes, pues lo mencionan haciendo referencia tanto el período inicial de ingreso a la carrera (expresan nervios y miedo ante la posibilidad de no hacer amigos), como en el transcurso de sus años de estudio virtual, comentando sobre las relaciones superficiales y no duraderas que mayoritariamente se entablaron en los espacios académicos. Así también, se menciona en algunos de los relatos, la vivencia de llegar a las clases presenciales y aun no haber formado amistades. Los entrevistados manifiestan que sentían la falta de estas relaciones de confianza, que aportaran soporte durante este periodo, tanto emocional, como social y académicamente. Lu et al. (2022) recalcan la importancia de la falta de apoyo social percibido, pues puede afectar directamente sobre la presencia de síntomas depresivos y de mecanismos de afrontamiento negativo, tales como el aumento en el consumo de sustancias. Esto, ya que el soporte social cumple un rol de moderación de los efectos de estrés relacionados a la pandemia por COVID-19. Otro punto referido a las preocupaciones en torno a la socialización fue desarrollado por Madrigal y Blevins (2021) en su estudio, donde se encuestó más de 500 estudiantes universitarios, identificando que esta población siente inquietud por la falta de interacciones sociales, y señala que las fuentes de donde los estudiantes obtenían soporte social se ven reducidas casi exclusivamente a sus familias y a sus amistades previas. Esto es igualmente mencionado por los estudiantes entrevistados, quienes comentan en algunos casos que mientras se encontraban en la modalidad remota se relacionaban principalmente con sus familiares o con amistades que habían formado

anteriormente al inicio de la pandemia.

Un elemento interesante que surge en los resultados, es lo mencionado por un estudiante respecto a la necesidad de retroalimentación de sus pares y la importancia que tenía para la construcción de identidad y su desarrollo como individuo. Esto coincide con lo propuesto por Blakemore (2012) quien menciona que la retroalimentación proveniente de otros es fundamental para la regulación emocional y conductual. Sandi y Haller (2015, como fueron citados en Troncoso, 2022) por otra parte, proponen que cuando se priva a los sujetos del vínculo social y se les expone a estresores constantes, el desarrollo se ve afectado y pueden manifestarse conductas asociadas a la falta de autorregulación.

Finalmente, el tercer y último elemento central de análisis está enfocado en los efectos y los impactos en el bienestar, la salud mental y ánimo de los estudiantes, en distintos grados producto de la prolongada crisis sanitaria.

En suma a los retos académicos y sociales, los estudiantes manifiestan a lo largo de las entrevistas un malestar relacionado con las medidas sanitarias, el virus y en algunos casos, sus circunstancias familiares. Dentro de lo que mencionan, se encuentran los sentimientos de frustración y miedo a salir. También expresan que atravesaron periodos donde se sintieron deprimidos, ansiosos o estresados y lo describen como etapas por las cuales pasaron y que variaban en el tiempo. La afectación sobre el estado anímico y emocional fue un tema transversal en las entrevistas, surgiendo de diferentes formas y referido a distintos factores, sin embargo, fue un elemento común entre los entrevistados.

A raíz de lo anterior, resulta pertinente considerar que frente a situaciones estresantes pueden incrementar los niveles de estrés psicosocial en los individuos (Terry-Jordán et al., 2020). Esto, por los efectos que implican la pérdida de libertades y la alteración de la vida cotidiana, que dan paso a su vez a prácticas menos sanas, tales como alimentación desbalanceada, sedentarismo y la alteración en los patrones de sueño (Wang et al., 2020, Zhou et al., 2020, Chen et al., 2020, como fueron citados en Terry-Jordán et al., 2020).

Adicionalmente, diversas investigaciones internacionales en países como Estados Unidos, Francia, Alemania y China han presentado resultados que demuestran un aumento en los niveles de aflicción mental, entre los estudiantes universitarios en el transcurso de la pandemia por COVID-19 (Werner et al. 2021).

A su vez, en los resultados se comenta que desempeñarse como estudiantes universitarios durante las cuarentenas significó para ellos un malestar referido específicamente al encierro. Esto se condice por lo indicado por Palomino-Oré et al. (2020) quienes señalan que las cuarentenas estrictas resultan en una mayor vulnerabilidad ante la aparición de complicaciones mentales, tales como ansiedad y depresión. Si bien muchos estudios se centran en los efectos en la salud mental derivados de la pandemia, en esta investigación surge en los entrevistados como un tema más dentro de otros, y es mencionado

a modo de autorreporte.

Por otro lado, como se puede ver en los resultados, los estudiantes reflexionan sobre cómo vivieron el período de pandemia y cuarentenas al ingresar a la carrera de psicología y dar inicio a su educación superior, hablando tanto de sus experiencias personales como la de otros compañeros, y nombran algunas técnicas que utilizaron para lidiar con el malestar que sintieron por las condiciones de encierro. Sobre este aspecto, destaca que las experiencias relatadas varían en un espectro que abarca técnicas que favorecen el autocuidado e incluye igualmente mecanismos que tienen como propósito el enajenamiento y la distracción ante el malestar. Referido a este aspecto, resulta pertinente considerar un estudio realizado en 2020 por Huang et al. (2021) que determinó que los estudiantes presentaban una preferencia por estrategias pasivas para lidiar con el malestar, tales como evitación o pensamiento ilusorio por sobre las activas, como la resolución de problemas o prácticas de autocuidado, y que mientras las prácticas activas actuaban como un factor protector para la salud mental, las estrategias pasivas resultaban ser más bien un factor de riesgo.

En base a lo descrito en la presente discusión, es posible comprender de mejor forma la experiencia atravesada por los estudiantes que comenzaron su educación superior en pandemia y vivieron este proceso de forma virtual y remota, en un contexto de emergencia dado por el COVID-19. Los relatos se ven secundados por la literatura, de forma que resulta posible identificar los elementos que marcaron este periodo para los jóvenes, tanto social, como individualmente, y considerando los aspectos referidos a la crisis sanitaria y aquellos relacionados con lo académico.

## **VII. Conclusiones**

La pandemia de COVID-19 ha dejado una profunda huella en la experiencia de los estudiantes de psicología que ingresaron a la Universidad de Chile en los años 2020 y 2021. Los efectos de esta crisis global se han manifestado de varias formas y han afectado diversos aspectos clave de la vida universitaria.

En primer lugar, la inmersión de los estudiantes en la experiencia universitaria se vio significativamente alterada, y el proceso de adaptación e integración a la educación superior se vio obstaculizado por las limitadas oportunidades de interacción entre compañeros y entre estudiantes y profesores. Esta situación se presentó además en un momento crucial de transición en sus ciclos de vida, de forma que los estudiantes de primer año se enfrentaron a la triple angustia de adaptarse tanto a la transición de la adolescencia a la adultez temprana, como a la transición de la educación media a la universidad, todo ello en un entorno académico sin precedentes.

En segundo lugar, las habilidades de socialización de los estudiantes se vieron

gravemente afectadas. Las condiciones virtuales impidieron la generación espontánea y natural de lazos sociales, limitando casi exclusivamente las oportunidades de socializar a los trabajos grupales o las discusiones en clase. Esto dificultó la formación de amistades profundas y duraderas, consecuencia que en algunos perduró incluso cuando se retomaron las clases presenciales.

Por último, es evidente que la pandemia tuvo un impacto significativo en el bienestar y la salud mental de los estudiantes. Los entrevistados manifestaron sentirse deprimidos, estresados o angustiados en diversos grados durante el período de educación remota. Asimismo, compartieron una sensación de frustración y malestar ante las circunstancias, estableciendo a su vez, que existía una experiencia común con sus compañeros.

En resumen, la pandemia de COVID-19 dejó una marca profunda en la experiencia de los estudiantes que entraron a psicología en la Universidad de Chile durante los años 2020 y 2021. Los desafíos relacionados con la adaptación a la vida universitaria, las limitaciones en la socialización y los efectos en el bienestar y la salud mental son aspectos importantes que deben abordarse para garantizar el bienestar de los estudiantes y promover un ambiente universitario saludable.

Si bien este estudio no alcanza a dar cuenta de la profundidad de las consecuencias que se desprenden de este periodo, en tanto a la construcción de identidad y el desarrollo de habilidades relacionales y comunicacionales, sí abre la posibilidad de ampliar el ámbito de investigación referido a los desafíos que surgen en la formación de profesionales en la educación superior.

En consecuencia, algunas de las proyecciones de este estudio toman en cuenta que los efectos en esta área pueden haber perdurado más allá de la modalidad remota y podrían seguir afectando a los estudiantes en la actualidad. Se resalta entonces, la importancia de dar continuidad a las investigaciones que abordan la socialización en la modalidad presencial y el desempeño de los nuevos profesionales, cuya formación se inició en el contexto de pandemia.

Finalmente, es necesario enfocarse en identificar y fortalecer las capacidades, y enfrentar los desafíos que surgen en estos tiempos. Este estudio contribuye a la comprensión de los efectos experimentados por las nuevas generaciones en formación y brinda información relevante para abordar estos retos.

## VIII. Referencias

- Abreu, J. L. (2020). Tiempos de Coronavirus: La educación en línea como respuesta a la crisis. *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*, 15(1).
- Asociación Chilena de Seguridad. (2021). *Cuéntame: Termómetro de la Salud Mental en Chile ACHS-UC*. <https://cuentame.achs.cl/termometro/>
- Alarcón, R. D. (2019). La Salud Mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30(4), 219-221.
- Alfakeh, S. A. (2021). Impact of covid-19 on the mental health of university students. *Annals of Medical and Health Sciences Research*, 11(3).
- Ardila, S., & Galende, E. (2011). El concepto de comunidad en la salud mental comunitaria. *Salud Mental y Comunidad*, 1(1), 39-50
- Atlam, E. S., Ewis, A., Abd El-Raouf, M. M., Ghoneim, O., & Gad, I. (2022). A new approach in identifying the psychological impact of COVID-19 on university student's academic performance. *Alexandria Engineering Journal*, 61(7), 5223-5233.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal. 2da Edición.
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Brähler, E., Reiner, I., Jünger, C., Michal, M., & Tibubos, A. N. (2017). Loneliness in the general population: prevalence, determinants and relations to mental health. *BMC psychiatry*, 17(1), 1-7.
- Blakemore, S. J. (2012). Development of the social brain in adolescence. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 105(3), 111-116.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920.
- Calventus, J. (2000). Acerca de la relación entre el fundamento epistemológico y el enfoque metodológico en la investigación social: la controversia cualitativo vs. cuantitativo. *Revista de Ciencias Sociales*, 1 (2), 7-16

- Campos, C. J. G., & Turato, E. R. (2009). Análisis de contenido en investigaciones que utilizan la metodología clínico-cualitativa: aplicación y perspectivas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17, 259-264.
- Castelli, F. R., & Sarvary, M. A. (2021). Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. *Ecology and Evolution*, 11(8), 3565-3576.
- Collazos, M. V. (2007). Trastornos mentales y problemas de salud mental. Día Mundial de la Salud Mental 2007. *Salud mental*, 30(2), 75-80.
- De la Barrera, M. L., Domínguez, P., Benítez, F., Weigert, G. J. L., Casadío, V., Ranzuglia, G., ... & Ruffino, J. D. (2021). Vuelta a la presencialidad en estudiantes de Educación Física: Recuperando voces para favorecer la permanencia. In *14º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 18 al 23 de octubre y 1 al 4 diciembre de 2021 Ensenada, Argentina. Educación en Pandemia y Pospandemia*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.
- Díaz, C., Albornoz, P., Errázuriz, M., Flores, M., Lagos, A., Martínez, C., Vilches, V., & Zamora, K. (2021). Estudiar online en contexto de pandemia covid-19. *Revista Castalia*, 35, 43-63.
- Donham, C., Barron, H. A., Alkhouri, J. S., Changaran Kumarath, M., Alejandro, W., Menke, E., & Kranzfelder, P. (2022). I will teach you here or there, I will try to teach you anywhere: Perceived supports and barriers for emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *International journal of STEM education*, 9(1), 1-25.
- Duan, H., Gong, M., Zhang, Q., Huang, X., & Wan, B. (2022). Research on sleep status, body mass index, anxiety and depression of college students during the post-pandemic era in Wuhan, China. *Journal of Affective Disorders*, 301, 189-192.
- Escamilla, J., García, R., Moreno, C., Osoria, J., Peña, A., González, A., ... & Zavala, C. (2020). ¿Cómo abordar la dimensión socioafectiva en la enseñanza remota de emergencia. *Revista Digital Universitaria*, 21(5), 1-10.

- Escuderos, A. M., Colorado, Y. S., & Sañudo, J. P. (2017). Burnout académico y síntomas relacionados con problemas de salud mental en universitarios colombianos. *Psychologia*, 11(2), 45-55.
- Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad: Un estudio cualitativo en tiempos de covid-19.
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa (2da. Ed). Morata; Fundación Paideia Galiza.
- García-González, A. y Rodríguez-Zapata, D. (2021). Del salón al aula virtual: Las dificultades tecnológicas, económicas y de salud mental que afrontan los universitarios para el desarrollo de la educación remota en el marco de la pandemia del COVID-19. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(2), 205-222.
- Guzmán Gómez, C., & Saucedo Ramos, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela ya los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Guzmán Muñoz, E., Concha Cisternas, Y., Lira Cea, C., Vásquez Yáñez, J., & Castillo Retamal, M. (2021). Impacto de un contexto de pandemia sobre la calidad de vida de adultos jóvenes. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 50(2).
- Hernández, S; Fernández, C. y Baptista, L. (1998). Metodología de la investigación. (2da edición). México: Mc Graw Hill.
- Ho, C. S., Chee, C. Y., & Ho, R. C. (2020). Mental health strategies to combat the psychological impact of COVID-19 beyond paranoia and panic. *Ann Acad Med Singapore*, 49(1), 1-3.
- Huang, Y., Su, X., Si, M., Xiao, W., Wang, H., Wang, W., ... & Qiao, Y. (2021). The impacts of coping style and perceived social support on the mental health of undergraduate students during the early phases of the COVID-19 pandemic in China: a multicenter survey. *BMC psychiatry*, 21, 1-12.

- Jun, M., Lee, S., & Shim, T. (2021). First-year college student life experiences during COVID-19 in South Korea. *International journal of environmental research and public health*, 18(18), 9895.
- Larrosa, Jorge (2006). "Sobre la experiencia", *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, vol. 19, pp. 87-112.
- Limón-Vázquez, A. K., Guillén-Ruiz, G., & Herrera-Huerta, E. V. (2020). The social isolation triggered by COVID-19: Effects on mental health and education in Mexico. *Health and Academic Achievement-New Findings*.
- López, J. T. (2020). What is the origin of SARS-CoV2?. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 58(S1), 1-2.
- Lu, L., Wang, X., Wang, X., Guo, X., & Pan, B. (2022). Association of Covid-19 pandemic-related stress and depressive symptoms among international medical students. *BMC psychiatry*, 22(1), 1-11.
- Madrigal, L., & Blevins, A. (2021). "I hate it, it's ruining my life": College students' early academic year experiences during the COVID-19 pandemic. *Traumatology*.
- Mayo Clinic. (2022). *Enfermedad del coronavirus 2019 (COVID-19)*. <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/coronavirus/symptoms-causes/syc-20479963?p=1>
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência & saúde coletiva*, 17, 613-619.
- Medina-Ortiz, O., Araque-Castellanos, F., Ruiz-Domínguez, L. C., Riaño-Garzón, M., & Bermudez, V. (2021). Trastornos del sueño a consecuencia de la pandemia por COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37, 755-761.
- Ministerio de Salud. (2022) *COVID-19 EN CHILE. PANDEMIA 2020-2022*. Departamento de Comunicaciones y Relaciones Públicas del Ministerio de Salud. [https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03\\_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf](https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf)

- Ministerio de Salud. (2020a). *Ministerio de Salud decreta cuarentena total para la ciudad de Santiago y seis comunas aledañas*. <https://www.minsal.cl/ministerio-de-salud-decreta-cuarentena-total-para-la-ciudad-de-santiago-y-seis-comunas-aledanas/>
- Ministerio de Salud. (2020b). *SALUD MENTAL EN SITUACIÓN DE PANDEMIA: Documento para Mesa Social Covid-19*. [https://cdn.digital.gob.cl/public\\_files/Campa%C3%B1as/Corona-Virus/documentos/Salud\\_Mental\\_V2.pdf](https://cdn.digital.gob.cl/public_files/Campa%C3%B1as/Corona-Virus/documentos/Salud_Mental_V2.pdf)
- Morse, J. M., & Richards, L. (2002). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. SAGE Publications, Incorporated.
- Moses, T. (2020). reasons to let students keep their cameras off during Zoom classes. *The conversation*.
- Näslund-Hadley, E., Hernandez-Agramonte, J. M., Montaña, K., Namen, O., Alpizar, G., Luna, U. & Thomson, J. EDUCACIÓN INICIAL REMOTA Y SALUD MENTAL EN TIEMPOS DE COVID-19.
- Palomino-Oré, C., & Huarcaya-Victoria, J. (2020). Trastornos por estrés debido a la cuarentena durante la pandemia por la COVID-19. *Horizonte Médico (Lima)*, 20(4).
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario digital de investigación educativa*, (14).
- Prada Nuñez, R., Aloiso, A., & Hernández Suaérez, C. A. (2021). Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia. *Psicogente*, 24(45 (2021)), 1-20.
- Rivera, E. R. E., Nazario, C. V. A., Ríos, H. J. F., & Jaimes, G. Z. V. (2022). Convivencia en las clases virtuales durante confinamiento por covid-19: una mirada desde los estudiantes universitarios. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 24(3), 551-565.
- Rodríguez, J., Davoli, Z., & Pérez, R. (2006). Guía práctica de salud mental en situación de desastres. *Serie Manuales y Guías sobre Desastres*; 7.

- Romero Alonso, R. E., Tejada Navarro, C. A., & Núñez, O. (2021). Actitudes hacia las TIC y adaptación al aprendizaje virtual en contexto COVID-19, alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educacional*, 60(2), 99-120.
- Rossi, J. L., Jiménez, J. P., Barros, P., Assar, R., Jaramillo, K., Herrera, L., & Martínez, F. (2019). Sintomatología depresiva y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista médica de Chile*, 147(5), 579-588.
- Ruvalcaba, K. A., González, L. P., & Jiménez, J. M. (2021). Depresión y ansiedad en estudiantes de Medicina durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19. *Investigación en educación médica*, 10(39), 52-59.
- Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista saberes educativos*, (6), 128-143.
- Salimi, N., Gere, B., Talley, W., & Iriogbe, B. (2023). College students mental health challenges: Concerns and considerations in the COVID-19 pandemic. *Journal of College Student Psychotherapy*, 37(1), 39-51.
- Sauer, N., Sałek, A., Szlasa, W., Ciecieląg, T., Obara, J., Gawel, S. & Karłowicz-Bodalska, K. (2022). The Impact of COVID-19 on the Mental Well-Being of College Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5089.
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. *Series: Libros de Cátedra*.
- Sharma, A., Pillai, D. R., Lu, M., Doolan, C., Leal, J., Kim, J., & Hollis, A. (2020). Impact of isolation precautions on quality of life: a meta-analysis. *Journal of Hospital Infection*, 105(1), 35-42.
- Siebert, F. (11 de mayo de 2020). *Cuarentenas dinámicas demuestran efectividad acompañadas del cierre de las instituciones educativas*. Universidad de Chile Noticias. <https://www.uchile.cl/noticias/163261/cuarentenas-dinamicas-muestran-efectividad-junto-al-cierre-de-colegios>

- Smith, J., & Firth, J. (2011). Qualitative data analysis: the framework approach. *Nurse researcher, 18*(2).
- Stoian, C. E., Fărcașiu, M. A., Dragomir, G. M., & Gherheș, V. (2022). Transition from online to face-to-face education after COVID-19: The benefits of online education from students' perspective. *Sustainability, 14*(19), 12812.
- Tan, C. (2020). The impact of COVID-19 on student motivation, community of inquiry and learning performance. *Asian Education and Development Studies, 10*(2), 308-321.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986). La Entrevista en profundidad. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados* (pp.100-130). Editorial Paidós Básica.
- Terry-Jordán, Y., Bravo-Hernández, N., Elias-Armas, K. S., & Espinosa-Carás, I. (2020). Aspectos psicosociales asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Información Científica, 99*(6), 585-595.
- Velásquez, J. R. (2006). Notas acerca de la noción de experiencia educativa. *Educación y ciudad, 11*(1), 119-136.
- Troncoso Araya, J. L. (2022). ¿ De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia COVID-19. *Cuadernos de neuropsicología, 16*(1), 94-99.
- Tümen Akyıldız, S. (2020). College Students' Views on the Pandemic Distance Education: A Focus Group Discussion. *International Journal of Technology in Education and Science, 4*(4), 322-334.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International journal of environmental research and public health, 17*(5), 1729.
- Werner, A. M., Tibubos, A. N., Mülder, L. M., Reichel, J. L., Schäfer, M., Heller, S., & Beutel, M. E. (2021). The impact of lockdown stress and loneliness during the COVID-19

pandemic on mental health among university students in Germany. *Scientific Reports*, 11(1), 1-11.

Wood, C. I., Yu, Z., Sealy, D. A., Moss, I., Zigbuo-Wenzler, E., McFadden, C., & Brace, A. M. (2022). Mental health impacts of the COVID-19 pandemic on college students. *Journal of American college health*, 1-6.

## IX. Anexos

### Anexo N° 1: Pauta de entrevista

#### Preguntas para la Entrevista

Nombre:

Edad:

Fase Inicial

1. ¿Cómo fue tu experiencia en tu primer año de Universidad y de carrera, cuando ingresaste y tuviste que vivir esta nueva fase de tu vida de forma online?
2. ¿Cómo te sentías en esos primeros meses, respecto a las instancias educativas?
3. ¿Cómo te sentías respecto a tu proceso de aprendizaje, tu concentración o capacidad de realizar tus actividades académicas?

Relación con compañeros/as

4. Respecto a tus relaciones con tus compañeros/as ¿Cómo fue para ti la formación de vínculos con tus pares, desde lo virtual?
5. ¿Cómo interactuabas con tus compañeros/as, ya sea en los espacios académicos o en espacios más recreativos, como las redes sociales? ¿Pudiste formar amistades?
6. ¿Alguna vez comentaste con compañeros/as cómo se sentían respecto al estudiar en esta modalidad (remota/virtual)? Si es así, ¿Qué comentaban?
7. ¿Cómo te sentías respecto al uso de las cámaras en las clases y a participar en clases?

Estudiar desde el contexto familiar/hogar

8. ¿Cómo describirías tu sentir respecto a tu experiencia de estudiar en un contexto de emergencia, a través de una modalidad virtual remota, desde tu casa, compartiendo el espacio con tu familia?
9. ¿Cómo sientes que tu vida doméstica se vio afectada, mientras ocupabas el rol de estudiante universitario/a en tu día a día?
10. ¿Hubo algún impacto en la dinámica familiar de tu hogar debido a las medidas sanitarias a raíz del COVID-19?

Efectos del COVID-19 en la vida del/la estudiante

11. ¿Cómo crees que el COVID-19 tuvo un impacto en tu vida? ¿Qué cercanía tuviste con el virus? (alguna experiencia de familiares o amigos que se contagiaron)
12. ¿Cómo describirías tu estado de ánimo en el transcurso de tu experiencia con el formato de educación remota en contexto de emergencia? (¿Fue variando, hubo distintas etapas?)
13. ¿Cómo fue para ti el confinamiento y el aislamiento social, es decir, cómo te sentiste con las medidas que implicaban quedarse en casa y no juntarse con amigos y familiares?
14. ¿Cómo manejabas estas medidas en el día a día? ¿Qué hacías cuando (/si es que) sentías que te afectaban?

Inicio clases presenciales

15. ¿Cómo te sentiste cuando las clases comenzaron a realizarse de forma presencial? ¿Cómo fue para ti ese proceso de adaptación?
16. ¿Crees que hubo consecuencias a la hora de volver a las clases presenciales, a partir de la dinámica propia de la modalidad remota? ¿De qué tipo?

Cierre

17. ¿Cómo te sientes hoy, en retrospectiva, respecto a la experiencia que viviste a partir del COVID-19?

## Anexo N° 2: Consentimiento informado



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Psicología

### DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Relatos en torno a los efectos experimentados por Estudiantes de Psicología de la Universidad de Chile al iniciar sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 en el periodo 2020 - 2021**

#### I. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación de Memoria de Título “**Relatos en torno a los efectos experimentados por estudiantes de psicología de la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 en el periodo 2020 - 2021**”. Su objetivo es conocer los relatos en torno a los efectos que experimentaron los estudiantes de psicología de la Universidad de Chile sobre su bienestar general, al iniciar su educación superior en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 entre los años 2020 y 2021. Usted ha sido invitado(a) porque cumple con el requisito de selección, es decir, ser parte de las generaciones que entraron a la carrera de Psicología de la Universidad de Chile entre los años 2020 y 2021, en contexto de pandemia, a través de la modalidad de enseñanza remota.

La investigadora responsable de este estudio es Simona Wilson Avilés, Licenciada en Psicología, optando al título de Psicóloga del Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. La investigación es supervisada y guiada por la Dra. Adriana Espinoza, académica del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile. Para decidir participar, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier duda que no le quede clara:

**Participación:** Su participación consistirá en una entrevista individual con grabación de audio de una duración aproximada de 30 minutos. La entrevista se realizará en un lugar de su comodidad o a través de un formato de reunión virtual (Zoom o Meet), el cual será igualmente grabado. La entrevista abordará un abanico de elementos que puedan haber influido su sentir de alguna forma mientras se practicaba la enseñanza remota de emergencia debido al COVID 19 y las medidas sanitarias.

**Riesgos:** La realización de la entrevista puede llevar a provocar un leve grado de malestar que requiera de una pausa en caso de abarcar en su relato temas o información sensible y personal, respecto a su experiencia y sentir en el periodo de enseñanza remota en contexto de emergencia. Si esto llega a ocurrir, se detendría la entrevista hasta que se sienta preparado(a) para continuar.

**Beneficios:** Usted no recibirá un beneficio directo ni recompensa alguna por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información valiosa que ayudará a obtener una mejor comprensión sobre la magnitud de los efectos que tuvo la pandemia sobre estudiantes universitarios. Le será entregada también una lista de centros de atención psicológica y psiquiátrica, de carácter accesible, de forma que pueda conocer distintas opciones en caso que desee comenzar un proceso terapéutico

**Voluntariedad:** Su participación es completamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas como desee como también de detener su participación en cualquier momento que lo estime conveniente, sin que esto implique un perjuicio para usted.



**Universidad de Chile**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Departamento de Psicología**

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones y relatos serán confidenciales y anónimos, para lo cual se le asignará un pseudónimo o código y se eliminará toda aquella información contextual que permita su identificación. En la presentación de esta investigación su verdadero nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión en particular. Los archivos con información relacionada con la investigación serán mantenidos en estricta reserva en formato digital y resguardados en el domicilio particular de la investigadora responsable. El material será guardado por el período máximo de seis meses posterior a la presentación de la memoria, tiempo después del cual será destruido.

Solo la investigadora responsable y la profesora guía podrán acceder a la información proporcionada, garantizando que esta no será ocupada para fines ajenos a este estudio. En caso de que usted decida retirarse, el material producido será eliminado a menos que consienta su uso a través de la firma de un documento de autorización.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los registros y el material producido en esta entrevista. Para ello, puede solicitarlo al correo: [simonawilsonaviles@gmail.com](mailto:simonawilsonaviles@gmail.com)

**Datos de contacto:** Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la profesora guía o a la investigadora responsable de este estudio:

Investigadora Responsable: **Simona Florencia Wilson Avilés**  
Teléfono :+56953430005  
Correo Electrónico: [simonawilsonaviles@gmail.com](mailto:simonawilsonaviles@gmail.com)

Profesora guía: **Adriana Espinoza**  
Correo Electrónico: [adriana.espinoza@uchile.cl](mailto:adriana.espinoza@uchile.cl)



**Universidad de Chile**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Departamento de Psicología**

## **II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, ....., acepto participar en el estudio “Relatos en torno a los efectos experimentados por estudiantes de psicología de la Universidad de Chile que iniciaron sus estudios en contexto de enseñanza remota de emergencia por COVID 19 en el periodo 2020 - 2021”, en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_

Firma Participante

\_\_\_\_\_

Firma Investigadora Responsable

Lugar y Fecha: \_\_\_\_\_

Correo electrónico para la devolución de la información \_\_\_\_\_

**Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**