



UNLaM
Universidad
Nacional de
La Matanza

Nombre y apellido de la estudiante:

Prof. Lic. y Especialista María Paz Rospide

Título del Trabajo Final:

Estrategias de gestión de la orientación para promover el bienestar y el rendimiento académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19

Carrera: Maestría en Gestión de la Educación Superior

Directora: Dra. Florencia Teresita Daura

Fecha de entrega: 30 de noviembre de 2023

1. Introducción

El presente trabajo intenta realizar un acercamiento a las circunstancias de rendimiento académico de estudiantes de la carrera de Relaciones Laborales de una universidad pública del conurbano bonaerense, durante el año 2021 en relación con la circunstancia de aislamiento social preventivo obligatorio frente a la pandemia del covid-19.

Esta situación ha sido novedosa, inusitada y de gran impacto en la población en general lo que se pone de manifiesto en los cuantiosos estudios encontrados sobre la temática en el contexto Latinoamericano y anglosajón (Picardo Joao, 2020, Valdivieso et al., 2020) Entre ellos, se destacan algunos que abordan temáticas cercanas a la que aquí se pretende desarrollar; como el efectuado en la Universidad del País Vasco por Balluerka Lasa et al. (2020), en el que se implementó un diseño de tipo mixto, de marzo a mayo del año referido, en una población de dieciocho a noventa y dos años.

Asimismo, en nuestro país también se han publicado algunas investigaciones al respecto, como la de Schinder et al (2020) en la cual se refiere sintomatologías físicas y emocionales en las personas.

Siempre que se aborda algún trabajo sobre temáticas referidas a la universidad, se hace necesario reanudar lo expresado por Clark (1983) en su libro “El sistema de Educación Superior: una visión comparativa de la organización académica” El autor (Clark, 1983) define a las universidades como organizaciones capaces de evolucionar y adaptarse a su ambiente, permitiendo el desarrollo de múltiples tipos de instituciones que comparten fundamentalmente labores de preservar, difundir, o en su caso, generar conocimientos útiles y socialmente legítimos de acuerdo con las condiciones de un determinado momento histórico (Clark, 1983).

Asimismo, Clark (1983) define a la universidad como un complejo híbrido entre organizaciones y sociedades que se articulan como sistemas flojamente acoplados. Dichos sistemas adaptan formas de organización en función de factores como la evolución de los campos de conocimiento disciplinario o profesional, presiones de índole demográfica, económica o política y la modificación de creencias entre las comunidades académicas o las culturas y subculturas institucionales.

El autor agrega: “las universidades tienen distintas visiones y diversas subculturas, estas surgen de los estudiantes, profesores y administradores” (Clark, 1983, p. 152). En síntesis, la cultura académica se entiende como aquellas orientaciones compartidas por los miembros de una organización educativa. En este marco, se rescata la capacidad de vincular las formas de pensamiento de los actores, la naturaleza del conocimiento en relación con las culturas institucionales sin perder de vista el contexto en el que están inmersos. En este sentido, explorar las construcciones simbólicas de los actores supone otorgarles un papel activo frente a las “nuevas” condiciones de existencia. En definitiva, se trata de “acceder a la subjetividad de los actores sin desconocer el contexto

sociohistórico cultural en el que se desarrollan sus actitudes, valores, imágenes, pensamientos, acciones, creencias, representaciones, los que orientan sus actividades cotidianas” (Corrado y Zelaya, 2006, en Zelaya, 2012, p. 4).

En este punto, importa señalar que esas construcciones simbólicas se reflejan en sus conductas y sentimientos y, por tanto, brindan información valiosa sobre ellos. Además, la etapa de formación de los estudiantes no es un camino totalmente predefinido, se trata de un proceso de socialización en el que estos futuros profesionales, van construyendo progresivamente su sentimiento de pertenencia, su identidad y su compromiso personal, como parte de su experiencia universitaria.

De modo que se considera a los estudiantes universitarios como actores clave, a los que se les otorga principalidad y tienen presencia real sobre la dinámica institucional.

A partir de las ideas presentadas, surge el planteamiento general del problema y los objetivos que guían la presente investigación.

2. Planteamiento del problema y objetivos

La pregunta central de investigación del presente trabajo es la siguiente:

¿Qué estrategias de gestión de la orientación se implementaron en una carrera impartida por una universidad pública durante la pandemia por Covid-19, para promover el bienestar de los estudiantes y favorecer su rendimiento académico?

2.1. Objetivo principal del trabajo

A partir del interrogante planteado, surge el objetivo general o principal que guía la presente investigación:

Identificar y describir las estrategias de gestión de la orientación implementadas en la carrera de Relaciones Laborales de la citada universidad, durante la pandemia por COVID-19 a fin de brindar un acompañamiento a los estudiantes, y subsanar las posibles consecuencias generadas en su rendimiento académico.

De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos.

2.2. Objetivos específicos

- Indagar y sistematizar conocimientos teóricos y metodológicos acerca de las estrategias de gestión de la orientación que operan como facilitadores u obstaculizadores del rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

- Profundizar el estudio de investigaciones que se hayan realizado sobre el impacto de las medidas de aislamiento en las personas en su rendimiento académico.
- Describir cuál es la percepción que los estudiantes participantes del estudio tienen sobre el apoyo recibido por parte de la institución, durante el aislamiento por COVID-19.

3. Marco Teórico

De acuerdo con los conceptos centrales derivados del objetivo general de la presente investigación, en primer lugar, abordaremos el concepto de gestión de la orientación, para luego caracterizar las consecuencias psicológicas derivadas de la pandemia por la COVID-19 y las medidas de aislamiento subsiguientes, y referirnos al concepto de rendimiento académico.

3.1. La gestión de la orientación de los estudiantes universitarios

Este apartado se focaliza en uno de los temas centrales del presente trabajo final de investigación: la gestión de la orientación de los estudiantes del nivel superior. Tarea que en sí misma posee una actualidad de gran envergadura, no sólo por los cambios constantes del entorno, sino también por la formación que se pretende brindar al estudiante universitario a fin de prepararlo de la mejor manera para insertarse en el mundo laboral y culminar de la mejor manera la carrera que haya iniciado.

En tal sentido, en este apartado se aborda, en primer lugar, un sintético recorrido histórico de la orientación universitaria en Latinoamérica y en nuestro país; a continuación, se explica cómo la función orientadora se desprende del rol docente; en tercer lugar, se delimita cómo el rol del docente orientador se tiene que realizar en un contexto institucional determinado, que también delimita cómo se organiza la guía a brindar a los estudiantes; en cuarto lugar, se dedica un lugar especial a los principios preventivos de la orientación y la atención de la diversidad; para culminar brindando un enfoque integral de la orientación, haciendo foco en algunas estrategias de aprendizaje a promover en este espacio.

Para desarrollar estas ideas, se emplean autores referentes en la temática del contexto argentino e hispanoamericano y que se citan en cada caso.

3.1.1. La orientación universitaria en Latinoamérica y Argentina

En lo que respecta a la historia de la orientación universitaria se toma como referencia a Di Vita et al. (2020), quienes expresan que, en el contexto latinoamericano, esta función recibió la influencia de distintas reformas y políticas educativas, como así también de distintos sistemas tutoriales.

Estos cambios y los introducidos en el sistema universitario, estuvieron marcados por el proceso de Bolonia (1999-2010) con el cual se creó el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y que ineludiblemente influyó el sistema universitario latinoamericano. Entre los cambios efectuados, la tutoría se destaca como un servicio estratégico para prevenir el malestar y el abandono universitario, promover vínculos positivos entre los docentes y los estudiantes (Grey y Osborne, 2018, como se citó en Di Vita et al., 2020).

Posteriormente, en Latinoamérica se tomaron medidas tendientes a continuar con los avances efectuados por la EEES (Lobato Fraile y Guerra Bilbao, 2016, como se citó en Di Vita et al., 2020) “pero aún distan de llegar a definiciones precisas, posiblemente por las problemáticas socioculturales y económicas que los atraviesan y que afectan a las universidades” (Di Vita et al., 2020, p. 151). En concreto, se destaca el proyecto independiente Alfa Tunning América latina, impulsado y coordinado por universidades de varios países, cuya finalidad es desarrollar un espacio de educación superior latinoamericano reconocido por la concordancia curricular (Tunning América latina, 2020, como se citó en Di Vita et al., 2020).

En lo que respecta a la orientación universitaria en nuestro país, aunque no existe una política de estado (Capelari, 2014, como se citó en Di Vita et al., 2020), las políticas de evaluación concretadas a través de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria)- establecen los criterios para acreditar las carreras de grado y posgrado coadyuvando a que se implementen distintas estrategias de intervención para asegurar la retención y graduación estudiantil (Di Vita et al., 2020).

Tal como señalan estos autores:

Si bien la Argentina cuenta con una alta tasa de escolarización en el nivel superior, también enfrenta un alto índice de abandono de estudios. Aunque este es un fenómeno multicausal, entre las estrategias para mejorar la adaptación de ingresantes y su retención, como ocurre en los demás países latinoamericanos, las instituciones públicas y privadas han implementado diversos sistemas tutoriales para respetar los derechos de los estudiantes establecidos en la Ley de Educación Superior 24.521 de 1995 y así proporcionar una repuesta a los problemas señalados (Di Vita et al. 2020, p 153-154).

De acuerdo con las ideas expuestas, la orientación, concretada a través de la labor tutorial, es un aspecto asumido por muchas universidades pero que apenas cuenta con evaluaciones para el seguimiento de resultados reales. A ello se suma el hecho de que las funciones propias de la tutoría varían en cada universidad según el modelo que les sirva de sustento.

En paralelo, independientemente de los modelos que sustenten a cada sistema de orientación o de tutoría universitaria, según Sánchez García (1999, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009), los servicios de orientación suelen tener algunas carencias:

- Carencia de base teórica y de modelos de partida: y, además de los necesarios recursos personales y materiales.
- Reducción de las actividades a una función informativa: en efecto, estas se centran a brindar información sobre la organización académica y/ laboral, dejando de lado otras funciones importantes como la formación académica y personal.
- Inexistencia de una integración de la orientación en el proceso educativo, encontrándose al margen de lo que ocurre en las aulas.
- Carencia de personal especializado o suficientemente preparado.
- Carencia de una evaluación integral del servicio de orientación.

Frente a estas carencias, es fundamental plantearse qué se comprende por orientación y cómo se desprende del rol docente.

3.1.2. El docente universitario y su función orientadora

La institución universitaria no es ajena a la orientación del estudiantado; son muchas las situaciones en las cuales el educando necesita recibir una guía en torno a qué contenidos estudiar en cada materia, cómo estudiarlos; y a otras variables que, como se verá en el apartado siguiente, afectan su rendimiento académico y que se refieren a otros aspectos de su persona y del contexto que la rodea.

Esta necesidad se ve hoy más que nunca acrecentada como consecuencia de las exigencias que el entorno presenta, a las cuales cada individuo debe responder y, muchas veces, no sabe cómo o no cuenta con herramientas para lograrlo. Bauman (2002) con una fineza y profundidad prodigiosa, sintetiza la incertidumbre que esto origina, caracterizando la época actual como “modernidad líquida”, en la que priman los cambios vertiginosos, el individualismo, la inestabilidad, la falta de compromiso, el consumismo; aspectos que no ofrecen un terreno seguro para que el ser humano pueda proyectarse a corto, mediano y largo plazo, más aún en lo que a la carrera académica se refiere.

En este contexto es en el que el estudiante universitario se encuentra inserto, al tiempo que transita el desafío de prepararse para una carrera profesional, proceso en el cual muchas veces necesita recibir orientación por parte de otra persona más experta. Al respecto, varios autores han manifestado que la dimensión orientadora y tutorial es un elemento crucial en el contexto universitario por algunas causas (García Nieto et al.. 2004)

- La masificación de la universidad: este factor conlleva que el estudiante se sienta despersonalizado y poco atendido.
- La complejidad organizativa y estructural de la universidad: aspecto que influye a que el estudiante se sienta desorientado y necesite recibir una guía y ayuda para comprender el proceso que se encuentra realizando, como así también para tomar decisiones responsablemente.
- La apertura del curriculum universitario: esta característica, propia del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior, de España) y que se está generalizando a otros contextos, posibilita que el estudiante transite por distintos itinerarios formativos, lo que hace necesaria la presencia de un tutor que oriente las elecciones que se realicen durante el proceso.
- La tasa de fracaso o abandono estudiantil: aspecto que es superior en los primeros años del nivel superior.
- Niveles de calidad exigidos a la institución universitaria: factor que contemplará eficacia, eficiencia y funcionalidad, y que no se consiguen si no se considera la satisfacción por parte del estudiantado.
- Las dificultades que enfrentan los estudiantes universitarios: los estudiantes, como se hizo mención párrafos más arriba, están influidos por problemas complejos (dificultad para insertarse laboralmente, abandono de los estudios, crisis emocionales, etc.).
- Perfil de estudiante diverso: y que se concreta en estilos de aprendizaje distintos a los que tienen que ajustarse los estilos de enseñanza y orientación.

La función a la que se está haciendo referencia, la orientativa, se desprende del rol del docente y sus particularidades variarán según se trate de una universidad pública o privada, como así también del modelo pedagógico que las sustente a estas y a las carreras que imparten. No obstante, sin ánimo de caer en esta discusión que no responde al foco de la presente investigación, sí interesa partir de las particularidades del rol docente y precisar el motivo por el cual, entre sus funciones, se encuentra la tarea de guiar al estudiante.

Perrenoud (2004), explicita las diez grandes familias de competencias a desarrollar en todo docente que, si bien no son exhaustivas ni definitivas, ofrecen un horizonte claro hacia dónde se debe dirigir su tarea y formación:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Esta clasificación (Perrenoud, 2004), que tiene casi veinte años, aún guarda vigencia y, aunque algunas competencias se refieren explícitamente a los primeros niveles de enseñanza, la mayoría se adapta al nivel superior. En concreto, interesan las que se vinculan con la función de guiar y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante:

- 1) organizar y animar situaciones de aprendizaje;
- 2) gestionar la progresión de los aprendizajes;
- 3) elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
- 4) implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo;
- 5) afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Estas competencias y las tareas que se desprenden de ellas también guardan relación con las que Daura (2021) y Zabalza (2007; 2009) señalan. El autor español (Zabalza, 2009), en particular, hace mención a: relacionarse constructivamente con los estudiantes; brindar orientación a los educandos y a los colegas de trabajo; evaluar los aprendizajes y el proceso; investigar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje; y comprometerse institucionalmente.

De todas ellas, se resalta la función de guiar, orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que el estudiante es el principal protagonista (González-Simancas Lacasa, 2006). Al respecto, Arancibia et al. (2008) resaltan dos factores directos que caracterizan a los profesores efectivos; por un lado, la capacidad para crear un clima grupal propicio para el aprendizaje; y por el otro, el liderazgo académico.

El primer factor, la capacidad para crear un clima grupal propicio para el aprendizaje en el aula y fuera de ella, se conforma de cuatro aspectos: la creación de un ambiente de trabajo; la creación de

un clima afectivo; la estimulación de la participación, y el reconocimiento y la interpretación de los patrones de comportamiento que tienen los estudiantes.

El segundo factor, el liderazgo académico se vincula con la creación de un cierto clima grupal para el aprendizaje, caracterizado por el orden, con reglas que son aprendidas y seguidas por estudiantes. Asimismo, les dan autonomía a sus estudiantes en ese mismo orden.

Hasta aquí se ha hecho referencia a la función orientadora o tutorial como propia del rol docente, pero, ¿cómo influye el contexto institucional universitario en el que este está inserto? A continuación, se intentará brindar una respuesta a este interrogante.

3.1.3. El docente universitario como orientador y el contexto institucional

La tarea de orientar propia del docente, para que no se concrete sólo en acciones aisladas, tiene que acompañarse y sostenerse de estrategias de gestión que a nivel institucional se implementen para guiar a los estudiantes y que permitan unificar, con un estilo particular o impronta especial, las acciones del claustro docente.

En el caso del nivel universitario, debemos considerar ante todo qué entendemos por modelo de intervención educativa, porque según Matas Terrón (2007, en Arancibia et al, 2008) existen tres formas básicas de entender el término modelo, por un lado, como representación de la realidad, como sistema teórico y, por último, como idealización. Respecto de la primera, la representación de la realidad se refiere a las estrategias fundamentales que sirven de guía en el desarrollo del proceso de la orientación en su conjunto (planificación, puesta en práctica y evaluación) o en alguna de sus fases. La segunda, como su misma denominación lo indica, alude a los fundamentos teóricos del modelo. Por último, la idealización, en la que el modelo se asocia a algo “ideal”, éste refiere a cómo debe ser algo.

Más allá de estas distinciones, podemos decir que un modelo de intervención es normativo y aporta una pauta de acción que determina la visión general del proceso del que se trata, sobre quién se está actuando, quién o quiénes actúan, cómo, cuándo y dónde intervenir.

La orientación es un proceso que se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto y no como una intervención aislada. Asimismo, no es un trabajo sólo del orientador u orientadora, sino que, en coherencia con lo explicitado sobre el rol del docente, la totalidad de agentes educativos y sociales deben estar implicados.

En el tema que aquí nos interpela, Grañeras Pastrana (2009) refiere que uno de los rasgos definitorios de la orientación es su continuidad a lo largo de toda la vida adulta y profesional. El proceso

orientador no finaliza al término de la educación obligatoria, sino que debe prolongarse en la realización de otros estudios, en este caso, universitarios y del período laboral de la persona. Sin embargo, las universidades no siempre lo han contemplado de esa manera y, por lo tanto, no incluyen los elementos de orientación en los programas de estudio ya sea curricular o extracurricularmente.

Existe una divergencia entre las publicaciones sobre la orientación de la universidad y lo que realmente se refleja en la práctica y la legislación. Son muchos los autores y autoras que han documentado la necesidad y la importancia de la orientación en la universidad (Sánchez García, 1999; Toscano Cruz, 2001; Álvarez Rojo, 2001; González López y Martín Izard, 2004). Estos estudios destacan algunos factores (incremento de las tasas de abandono y repetición, desinformación y desorientación académica y profesional, desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, etc.) que demandan la creación de servicios de orientación que al tiempo que contribuyen a una mejor inserción y desarrollo profesional, consigan aumentar la calidad de la enseñanza universitaria.

Asimismo, uno de sus aspectos más innovadores es el de considerar que la orientación no debe realizarse sólo en el período universitario, sino que debe producirse también antes del acceso, en colaboración con los departamentos de orientación de los institutos de secundaria y una vez finalizado el proceso para facilitar la inserción laboral de los titulados universitarios.

En concreto, cinco son los ámbitos, en los que, a juicio de varios autores, los estudiantes universitarios deben ser orientados (García Nieto, et al., 2004)

- Académico: elección de materias optativas o itinerarios formativos de grado y de postgrado, ayuda para mejorar su trabajo intelectual y sus estrategias de estudio, etc.
- Profesional: conocimiento de salidas profesionales, puestos y perfiles profesionales, la situación del mercado laboral, habilidades y destrezas necesarias para lograr un empleo adecuado a la formación recibida, etc.
- Personal: orientación sobre las metas y retos personales, la autoestima, los intereses, el planteamiento personal de la vida, etc.
- Social: brindar información que puede ser beneficiosa para el estudiante en particular sobre ayudas y servicios de fundaciones privadas o públicas, consecución de becas, estancias en el extranjero e intercambio de estudiantes, etc.; como así también aquella que se refiere a la responsabilidad social y ciudadana, que en última instancia favorece al propio alumno (participación en actividades sociales organizadas por la misma institución universitaria en su entorno cercano o lejano, por ejemplo).

- Administrativa: información sobre requisitos administrativos, matriculación, convalidaciones, ayudas al estudiante, etc.

Estos ámbitos de orientación pueden ser los que se consideren para organizar la tarea de orientación y delimitar las funciones específicas de quien la ejerza. (Echeverría y Rodríguez Espinar, 1989) Entre estas, existen algunas específicas que deberían contemplarse en todo proceso de orientación universitaria:

- Evaluación e investigación prospectiva: detectar necesidades académico-profesionales, analizar la evolución del mercado laboral universitario, retroalimentar los servicios del centro y evaluar su gestión.
- Documentación e información profesional: recoger, seleccionar, crear y poner al servicio del estudiante información académico-profesional.
- Formación para la inserción: dotar al estudiante de las habilidades básicas para enfrentarse a su futuro académico profesional.
- Asesoría: ayudar de manera individualizada en cuestiones personales, académicas y profesionales.
- Bolsa de trabajo: conectar al estudiante con el mundo productivo.

Tanto los ámbitos en los que los estudiantes necesitan recibir una guía como las funciones específicas de la orientación tienen que estar guiadas por principios preventivos clave, aspecto que se aborda en el siguiente subapartado.

3.1.4. Principios preventivos de la función orientadora y atención a la diversidad estudiantil

Según Grañeras Pastrana (2009), los principios de prevención, desarrollo e intervención social son los que caracterizan al proceso de orientación. En efecto, la concepción actual de la orientación educativa determina que su función principal es la prevención y, por tanto, no tiene un carácter asistencial o terapéutico.

Durante los últimos años se ha ido perdiendo el carácter terapéutico correctivo de la orientación, que giró hacia una postura en la que se concibe como una respuesta más amplia, que tiene en cuenta los cambios sociales, culturales y económicos. Frente a ello, Hervás Avilés (2006, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009) hace una revisión de los principios que tradicionalmente se han propuesto para la orientación psicopedagógica y que aquí se los refiere para la tarea orientadora de todo educador:

1. Principio de prevención: está basado en la necesidad de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis de desarrollo. Su objetivo es promocionar conductas saludables y competencias personales, como la inteligencia inter e intrapersonal, con el fin de evitar la aparición de problemas. En efecto, este principio se dirige a desarrollar la competencia funcional y social de la persona, su capacidad para afrontar situaciones y su fortalecimiento interior.

En lo que se refiere al contexto educativo, Echeverría y Rodríguez Espinar (1998) plantean las siguientes propuestas:

- Atender los momentos de transición de los estudiantes para conseguir la mayor adaptación afectiva a las nuevas demandas.
- Conocer en forma anticipada las características y circunstancias personales de cada estudiante, para detectar en forma temprana los factores de riesgo y las dificultades asociadas.
- Planificar y desarrollar programas de prevención a fin de apostar por la igualdad y la equidad educativa.

2. Principio de desarrollo: la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades.

Este principio tiene dos objetivos: por un lado, dotar de las competencias necesarias a la persona para que pueda afrontar las demandas de las etapas de la vida y por el otro, brindar herramientas que faciliten la consolidación del proyecto vital.

3. Principio de intervención social: este principio, basado en una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, contempla todas las condiciones ambientales y contextuales del sujeto. Para Echeverría y Rodríguez Espinar (1998) este principio supone que la orientación se dirija a modificar aspectos relativos de la organización y fundamento de la institución, como del contexto social de los estudiantes (becas, ayudas, asistencia social), como así también a promover una concienciación por parte del alumno o alumna que posibilite el cambio.

4. Principio de fortalecimiento personal: aquí se incluye el concepto de *empowerment*, que según Hervás Avilés (2006) se refiere al fortalecimiento personal y se relaciona con los principios anteriormente desarrollados.

McWhriter (1998, como se citó en Arancibia et al., 2008), por su parte, considera que este concepto refiere a un proceso en el que las personas, las organizaciones o los grupos transitan de no tener fortaleza, sentirse incompetentes o marginados, a desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para controlar sus propias vidas, sin interferir en los derechos de otras y apoyan el fortalecimiento de los demás. Este autor, propone cinco condiciones para favorecer el fortalecimiento aludido: colaboración, contexto, conocimiento crítico, competencia y comunidad.

Conjuntamente con estos principios, una cuestión muy importante de atender en la orientación es la diversidad estudiantil.

La atención a la diversidad constituye el conjunto de acciones educativas tendientes a intentar prevenir la aparición de dificultades y para responder a las necesidades temporales o permanentes de todos los estudiantes. Entre sus destinatarios se incluyen los estudiantes que requieren una atención específica por razones personales o sociales vinculadas con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de discapacidad física, psíquica, sensorial o ligada a trastornos graves de la conducta. Esta diversidad, asimismo, se debe entender como algo enriquecedor para todos los estudiantes porque no sólo se centra en los diferentes, sino que supone la garantía de ofrecer igualdad de oportunidad a todos los estudiantes.

Boza et al (2001, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009, p. 99) sintetiza los objetivos de la orientación en la diversidad del modo siguiente:

- Promover la integración de los estudiantes en general. Todos tienen necesidades.
- Articular una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas especiales.
- Prevenir y desarrollar la educación de grupos desfavorecidos: mujeres, inmigrantes, habitantes de zonas rurales, minusválidos, tercera edad.
- Ayudar tanto a la institución como al individuo o grupo en los procesos de clasificación y ajuste como parte del proceso de articulación de la respuesta educativa más ajustada y posible.
- Realizar los procesos de asesoramiento individualizado
- Desarrollar programas preventivos de problemas de aprendizaje
- Evaluar y desarrollar programas de mejora de motivación
- Evaluar y desarrollar programas de habilidades para la vida cotidiana
- Diagnosticar casos, realizar el correspondiente tratamiento y evaluarlo
- Realizar evaluaciones psicopedagógicas e iniciar en caso necesario los correspondientes procedimientos de adaptación curricular
- Evaluar la competencia curricular de los estudiantes

Ahora bien, existen distintos factores que inciden en la diversidad (Bisquerra y Álvarez, 1996, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009), entre ellos: el sexo, la edad, el rendimiento, la personalidad, las dificultades de aprendizaje, la clase social, poseer necesidades educativas especiales o altas capacidades, sufrir alguna situación de vulnerabilidad socioeconómica, el ausentismo escolar, entre otras.

Frente a estas situaciones de diversidad, Bisquerra y Álvarez (1996, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009) proponen algunas estrategias de intervención que se ajustan más a los primeros

niveles del sistema educativo, tales como: la detección precoz, la evaluación psicopedagógica, las adaptaciones y diversificaciones curriculares, el asesoramiento a profesores, directivos; elaboración de material didáctico; agrupar en forma flexible a los estudiantes; etc. En efecto, en lo que se refiere al nivel superior, la atención a la diversidad es una cuestión pendiente (Lledó Carreres et al., 2012; Tallón Rosales et al., 2021) sobre la cual hay mucho por avanzar.

3.1.5 La orientación del aprendizaje de los estudiantes desde una visión integral

Según Rue (2009) una de las finalidades propias del nivel superior es la promoción del aprendizaje autónomo en los estudiantes. Aquí se comprende el aprendizaje mencionado como la capacidad para seleccionar metas académicas y regular los factores cognitivos, afectivos, contextuales y personales a fin de alcanzarlas (Pintrich, 2000), definición que refleja explícitamente cómo su orientación no es tarea fácil.

Para hacerlo se necesita orientación sobre cómo abordar la transmisión de estrategias, como integrar las estrategias en las distintas áreas curriculares y como enseñar a utilizarlas en distintos contextos y propósitos (Monereo et al., 1996 como se citó en Grañeras Pastrana, 2009).

Según Boza et al. (2001, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009) diversos autores (Álvarez Rojo, 1995; Rodríguez Monero, 1995 y Vélaz de Medrano, 1998) consideran que, en este ámbito, son competencias de la orientación la promoción de estrategias que contribuyan a facilitar el proceso de adquisición de contenidos, el rendimiento académico y, su contrapartida, la prevención del fracaso académico.

Por su parte, Vélaz de Medrano (1998) refiere seis tipos de programas que pueden llevarse a cabo para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien se refieren al nivel primario y medio del sistema educativo, pueden adaptarse al nivel superior: desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual; adquisición de técnicas de estudio; desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio; desarrollo cognitivo; desarrollo de estrategias metacognitivas generales: metacognición y comprensión lectora; motivación.

Llama la atención cómo, los programas propuestos (Vélaz de Medrano, 1998) se refieren sólo a la dimensión académica de los individuos y dejan de lado las otras que también pueden llegar a afectar fuertemente su rendimiento.

Boza et al. (2001, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009), a su vez, proponen otra clasificación sobre los contenidos factibles de ser abordados en la orientación, que contemplan otros aspectos que afectan el rendimiento:

- Estrategias de aprendizaje
- Habilidades cognitivas: ubicando en estas las habilidades de comunicación, de manejo de la documentación, conductuales, para la planificación del estudio, de control del ambiente, dinámica personal de estudio; desarrollo de la motivación por el estudio, de una imagen positiva de sí mismo, de los valores del estudio; cambio de contexto institucional; adecuación de la planificación de la docencia; adecuación de los materiales de estudio; adecuación de la acción familiar.
- Desarrollo de técnicas de trabajo intelectual: que conllevan la planificación, la lectura, la toma de apuntes, realización de trabajos, los exámenes y los métodos de estudio
- Desarrollo de hábitos de trabajo y estudio: en los que ubican la motivación, las condiciones ambientales, el cuidado físico, la preparación mental y el desarrollo de hábitos
- Programas para enseñar a pensar: en los que organizan el programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein y el proyecto inteligencia de la universidad de Harvard
- Evaluación: aquí incluyen la evaluación formativa, la evaluación cualitativa, la evaluación inicial, continua y final, los instrumentos para la evaluación del conocimiento

En pos de promover una orientación estudiantil integral, que abarque no sólo la dimensión académica y la autorregulación del aprendizaje, sino también la personal, familiar, social y física, Daura (2017) propone algunas habilidades a desarrollar en los estudiantes, y que pueden ser consideradas en el sistema adoptado por cada institución universitaria, según su proyecto educativo y algunos elementos clave que se ubican dentro del diseño de un Plan de Acción Tutorial (Necesidades del estudiantado e institucionales; objetivos; contenidos; recursos; coordinación y evaluación). La autora las organiza en tres momentos según la etapa de la vida universitaria en la que el estudiantado se encuentre: al inicio (1ero y 2do año del plan de estudios), durante su desarrollo (2do y 3er aproximadamente) y al finalizarla (últimos años de la carrera).

3.1.5.1. Las estrategias de aprendizaje

Tras haber hecho referencia a cuán fundamental es brindar una orientación integral del aprendizaje de los estudiantes universitarios, que afecte no sólo a su dimensión académica, sino también a otras que forman parte de cada individuo, es importante también clarificar qué se comprende por estrategia de aprendizaje.

Para Monereo (1994, como se citó en Grañeras Pastrana, 2009, p. 27) una estrategia de aprendizaje es “un proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, en el que el estudiante elige y

recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción”.

Si bien esta conceptualización tiene un fuerte fundamento cognitivo, puede aplicarse para comprender el aprendizaje de cualquier habilidad, competencia y/o fortaleza. En tal sentido, la utilización de estrategias de aprendizaje en la orientación supone además de destrezas de ejecución una continua toma de decisiones.

Según Álvarez González (1988) y Rodríguez Espionar et al. (1993) como se citaron en Grañeras Pastrana (2009) pueden establecerse tres modelos básicos para la adquisición de estrategias del aprendizaje en el contexto de la tutoría:

- Modelo de habilidades para el estudio: trata de instruir a los estudiantes en técnicas cuyo fin es la mejora del rendimiento académico. Son propias de este modelo las estrategias de adquisición y manejo, almacenamiento y utilización de la información.
- Modelo de apoyo o ayuda psicológica para el estudio: se pretende atender a ciertas características de los estudiantes que influyen poderosamente sobre el proceso de aprendizaje, como la motivación, el autoconcepto, la autoestima y la percepción de la propia capacidad, entre otros, dimensiones fuertemente estudiadas en la actualidad desde el enfoque de la inteligencia emocional (Goleman, 2000) y el desarrollo de fortalezas de carácter (Peterson & Park, 2009; Seligman, 2004). Las estrategias que podrían englobarse dentro de este modelo son las que trabajan la planificación y el control del propio proceso, las de resolución de problemas, las estrategias motivacionales y de regulación socioemocional.
- Modelo integrado de métodos de estudio: incluye las dos dimensiones anteriores (la académica y la personal) además de la dimensión institucional, considerando el clima de aula o de los procesos relacionales como aspectos que también van a influir en la adquisición de las estrategias de aprendizaje.

Finalmente, a lo largo de este capítulo intentamos profundizar la tarea orientadora de los estudiantes universitarios, considerando sus funciones, ámbitos, estrategias y características en el territorio latinoamericano y argentino. Es una tarea integral que abarca múltiples aristas y es necesaria por múltiples razones. Mucho más si consideramos la pandemia que tuvimos que transitar con las medidas de encierro que afectaron la educación, el trabajo, la economía y a la sociedad en general.

Por tanto, el bienestar de los estudiantes se ha visto seriamente modificado y por ello, consideramos indispensable abordar estas cuestiones de orientación a los fines de brindar nuevas repuestas a las necesidades de los estudiantes en su recorrido por su carrera universitaria.

3.2 El bienestar en los estudiantes universitarios

El capítulo que se presenta aborda un constructo fundamental, que atraviesa las vivencias de los estudiantes en su paso por la institución universitaria. En efecto, el bienestar, que como se verá puede ser comprendido desde distintos enfoques teóricos, es un multiconstructo que impacta en el rendimiento académico y profesional de los individuos. Para abordarlo comprensivamente, en primer lugar, se brindará una conceptualización sobre este constructo, para luego describir algunos estudios que arrojaron resultados interesantes sobre el impacto que la pandemia por COVID-19 tuvo sobre el bienestar en general y el académico.

3.2.1. El concepto de bienestar

El bienestar, también referido a las nociones de felicidad o plenitud, en líneas generales, se refiere al funcionamiento psicológico y a las experiencias óptimas de las personas (Ryan & Deci, 2001, citado en Bello Castillo, 2021). Se trata de un constructo que ha sido abordado desde dos tradiciones filosóficas: (1) el hedonista, con una en el Epicureísmo, comprende el bienestar como la presencia de emociones positivas, la evitación de las negativas y la búsqueda del placer; y el (2) eudaimónico, con un basamento en la filosofía socrática y aristotélica, centrado en la autorrealización; en efecto, desde esta orientación, los componentes principales del bienestar están dados por el crecimiento personal y por encontrar un porqué y un para qué vivir (Mesurado, 2019).

En particular, Diener (1984), que se ubica en la primera concepción, desarrolló la noción de bienestar subjetivo; en el que se reconocen dos elementos, uno cognitivo, referido a la valoración de la satisfacción con la vida; y uno emocional, que alude a la presencia o ausencia de afectos placenteros o positivos (Mesurado, 2019). Diener y colaboradores (1999) también caracterizan los componentes de la felicidad, la cual está conformada de distintos estados afectivos y acompañados de diversas emociones: 1) deseos de modificar la vida personal (diversión); 2) satisfacción con la vida (alegría, júbilo); 3) satisfacción con la vida pasada (orgullo, satisfacción); 4) satisfacción con el futuro o con el porvenir (aprecio); y 5) valoración de las opiniones de personas significativas sobre la vida personal (alegría).

En la orientación o enfoque eudaimónico, a su vez, se reconocen otros destacados autores: Ryff (1989), Keyes (1998) y Seligman (2011). El primero de ellos, Ryff (1989), fue quien acuñó la noción de Bienestar psicológico, que comprende como la felicidad, como resultado del funcionamiento psicológico óptimo. Para describirlo emplea un modelo multidimensional, conformado por distintas aptitudes (Keyes, Shmorkin & Ryff, 2002): 1) sentido de vida, que permite tener un para qué vivir; 2) autonomía, que facilita sentirse dueño o dueña de las propias decisiones, experimentar independencia y libertad; 3) crecimiento personal, que facilita experimentar el propio autodesarrollo y la autorrealización personal; 4) dominio del entorno, que lleva a experimentar una sensación de control y de regulación del contexto frente a la vida, saliendo fortalecido de ellas; 5) relaciones positivas, que faculta desarrollar vínculos óptimos con el entorno; 6) Autoaceptación, que conlleva sentirse bien consigo mismo, conociendo las fortalezas y las debilidades personales.

Keyes (1998), acuña el concepto de Bienestar social, aludiendo que este aspecto no era tenido en cuenta en los dos tipos de bienestar referidos anteriormente, y lo define como “la valoración que hacemos de las circunstancias y el funcionamiento dentro de la sociedad” (Keyes, 1998, p. 122). En el constructo distingue cinco dimensiones: 1) Integración social, que lleva a sentirse parte de una comunidad; 2) contribución social, que permite realizar aportes enriquecedores a la sociedad; 3) coherencia social, que conduce a valorar la organización de la sociedad en la que se vive; 4) realización social, referida a cómo se siente realizado en el entorno al alcanzar las metas que se propone y del apoyo recibido en la sociedad; 5) aceptación social, que permite valorar a las personas con las cuales se interactúa.

Keyes (1998), posteriormente, llega a integrar los tres tipos de bienestar, explicando que, para ser plenamente feliz, deben presentarse tres componentes: bienestar subjetivo, bienestar psicológico y bienestar social, a los que define respetando las conceptualizaciones y las variables anteriormente explicitadas, y los engloba dentro del constructo *flourishing* o Vida floreciente (Mesurado, 2019).

El bienestar, más aún la vida floreciente, que hasta ahora ha sido explicado desde distintos modelos, es el tema principal de la Psicología Positiva. Seligman, que es considerado como el padre de esta disciplina, propone el modelo multidimensional sobre *flourishing* (Seligman, 2011) al que denomina PERMA y cuyo nombre surge de las variables que conforman el bienestar: 1) Emoción Positiva (*Positive Emotion*), es la capacidad para experimentar emociones y sentimientos agradables; 2) Compromiso (*Engagement*), que refiere a cómo se involucra con el medio familiar, social, laboral, profesional, etc.; 3) Relaciones personales positivas (*Positive Relationships*), que es la habilidad para tener vínculos sanos con el entorno, incluyendo contar con redes sociales, brindar y recibir apoyo; 4) Significado (*Meaning*), que consiste en tener un sentido o un para qué por el cual vivir; 5) Logro o

Percepción de logro (*Accomplishment*), que es la capacidad para sentirse competentes tras alcanzar metas previamente elegidas.

Palomera Martín (2017, como se citó en Daura et al., 2020), explica que en los últimos años se efectuaron numerosos esfuerzos dirigidos a aplicar los aportes propios de Psicología Positiva en el ámbito de la enseñanza formal e informal (Palomera Martín, 2017).

Algunos de los constructos abordados por la Psicología Positiva se estudian en torno a 3 pilares básicos (Seligman, 2002): (a) las emociones positivas; (b) los rasgos positivos (como las virtudes y las fortalezas de carácter); y (c) las instituciones educativas que favorecen o no el desarrollo de las emociones y los rasgos positivos.

Seligman (2011) alude a que, el desarrollo de las emociones y de los rasgos positivos son los que permiten alcanzar mayores índices de florecimiento; desarrollo que se da en vinculación con otros e “insertos en un contexto institucional determinado. De hecho, el tercer pilar mencionado (...) constituye el lugar en el cual la persona, desde sus primeros años de vida hasta la universidad, pasa la mayor parte del tiempo fuera del ámbito familiar” (Daura et al., 2020, p. 4).

En este sentido, en coincidencia con Palomera Martín (2017 como se citó en Daura et al., 2020), las instituciones educativas que son capaces de brindar más actividades significativas, ajustadas a la edad de los estudiantes, son aquellas predicen una mayor felicidad en los sujetos. Aunque la autora alude específicamente a las instituciones dirigidas a los primeros niveles del sistema educativo, sus ideas también pueden generalizarse al nivel superior.

También, en varias investigaciones, se ha profundizado el efecto positivo que el bienestar tiene sobre el rendimiento académico de estudiantes universitarios (Barrera Hernández et al., 2018; Osornio et al., 2011; González et al., 2012). Junto con estos estudios, si bien en este se encontraron numerosos trabajos dirigidos a promover las ideas propias de la psicología positiva y de mayores niveles de bienestar en los estudiantes universitarios (Del Valle et al., 2015; Fernández Lorenzo et al., 2021; Rosa-Rodríguez et al., 2015; Valle Raleig et al., 2019, por sólo citar algunos), existe un panorama muy amplio por ahondar y promover.

Vale entonces considerar cómo el bienestar estudiantil fue atendido en una situación tan crítica como lo fue la pandemia por COVID-19 y en el aislamiento originado tras su declaración por parte de la Organización Mundial de la Salud.

3.2.2. La pandemia por COVID-19 y sus consecuencias en el bienestar estudiantil

De esta manera, si consideramos la situación de aislamiento social decretado por el Poder Ejecutivo a partir del 14 de marzo 2020 (Decreto 297/2020) y que se renovó en sucesivos decretos nacionales durante varios meses, inevitablemente, la restricción de las libertades individuales, sumadas a las noticias que los medios de comunicación difundían diariamente, incidían sobre el bienestar y el estado de salud mental (Schinder et al., 2020). Consecuentemente, el rendimiento académico de los estudiantes universitarios pudo haberse afectado, al comprender que todo proceso de aprendizaje se ve influido por el estado socioemocional en el que se encuentra la persona.

Asimismo, estas medidas adoptadas por el poder fundamental mencionado repercutieron sobre los sectores sociales y de consumo, siendo la educación un ámbito que especialmente se vio afectado, debiendo acomodarse rápidamente de la modalidad presencial a la distancia o virtual (Giani, 2020). Si bien esta decisión apuntaba a preservar la salud pública, las consecuencias que tuvo a nivel social, personal y educacional no fueron consideradas o fueron obligadamente postergadas.

En relación con los efectos que la pandemia tuvo sobre la salud física y psicológica, Balluerka Lasa y colaboradores (2020) distinguen los provocados por la epidemia y por el confinamiento. Entre los primeros destacan los efectos:

- a. emocionales: como miedo a la infección, y a la pérdida del empleo, irritabilidad, ira, ansiedad por la salud;
- b. cognitivos: aumento de la percepción de vulnerabilidad y pérdida de control percibido;
- c. conductuales: incremento de rituales de protección.

Entre los segundos (efectos derivados del confinamiento) mencionan:

- a. Emocionales: ansiedad, irritabilidad y estado de ánimo negativo;
- b. cognitivos: miedo ante el futuro y cambios en la percepción de utilidad de medidas de contención;
- c. conductuales: cambios en los hábitos alimentarios, descenso de la cantidad y calidad del sueño, aumento de conductas de abuso de sustancias, aumento del sedentarismo, problemas de convivencia, ideación suicida, entre otros.

Numerosos estudios dan cuenta de estos síntomas y de cómo la pandemia afectó negativamente el bienestar de la población urbana (Salvia, 2021). Aun así, aquí interesa profundizar en aquellos que incidieron sobre los estudiantes del nivel superior; al respecto, se encontraron trabajos efectuados en Chile, El Salvador, México, República Dominicana, entre otros países de Latinoamérica (Bello Castillo et al., 2021; González Velázquez, 2020; Hernández Abad, 2020; Picardo Jao, 2020; Rodríguez Rivas et al. 2021) que evidencian cómo los estudiantes manifestaron una disminución de

la motivación y del rendimiento académico, en concomitancia con el aumento de la ansiedad y de dificultades vinculares en el ámbito familiar.

El temor para contraer o propagar el virus (Tran et al., 2020, en Bello Castillo, 2021), el malestar producido por las medidas para controlar su propagación, la inseguridad financiera y la incertidumbre sobre el futuro, han hecho del Covid-19 un potencial detonante de una crisis de salud mental (Van Bavel et al., 2020, como se citó en Bello Castillo, 2021), que repercutió en el bienestar estudiantil.

Para comprender más esta problemática, Bello Castillo y colaboradores (2021) realizaron una investigación interesante con estudiantes dominicanos, a los cuales solicitaron completar la Escala de Bienestar Psicológico (EBP) y la Escala de orientación hacia el afrontamiento de problemas experimentados (COPE-48). Tras efectuar el análisis factorial de esta última escala, pudieron identificar dos tipos de estrategias de afrontamiento: las positivas (que ineludiblemente ejercen una influencia positiva en el bienestar), y las negativas (aquellas que influyen negativamente sobre el bienestar). Entre las primeras (las estrategias positivas) se identificaron: aceptación y crecimiento personal, y búsqueda de apoyo social. Por su parte, entre las segundas (estrategias negativas) se reconocieron: el consumo de alcohol o drogas; centrarse en las emociones y desahogarse; la negación; y refreno del afrontamiento.

Si bien se trata de un estudio acotado, en el que el tipo de muestreo (no probabilístico) realizado impide la generalización de los resultados a toda la población, los datos recogidos ofrecen un instrumento con potencial de ser aplicado en otros contextos, y una descripción general del padecimiento vivenciado por los participantes en el estudio. En efecto, se encontró que, durante la pandemia, las medidas de distanciamiento y la desconfianza depositada en las autoridades gubernamentales por parte de los ciudadanos, dificultaron el uso de estrategias de afrontamiento positivo, favoreciendo el empleo de estrategias negativas; lo que aumentó el riesgo de desarrollar sintomatologías clínicamente relevantes.

En consonancia con estos resultados, otros trabajos que se efectuaron durante la pandemia encontraron altos niveles de ansiedad (Husky et al, 2020; Hyland et al, 2020), depresión (Rodríguez-Hidalgo et al, 2020; Salari et al, 2020) y un descenso de la calidad de vida (Schiavi et al, 2020; Tran et al, 2020) en la población que fue objeto de estudio

Las vivencias desencadenadas por la crisis originada por la pandemia, que ineludiblemente impactaron tanto, en la modalidad con la cual se desarrollaron las clases en todos los niveles educativos, como en los estudiantes (Gianni, 2020), obligando a que se produzca una rápida sobreadaptación a los entornos virtuales, empleando recursos tecnológicos y plataformas para las que el sistema educativo aun no estaba preparado. En ese contexto, los estudiantes se enfrentaron con una

situación de mayor vulnerabilidad e incertidumbre que contribuyó, aún más, al aumento de malestar, ya que se vieron expuestos a tener que asumir nuevas cargas financieras, a vivir en mayor soledad y carencia socioafectiva, a graduarse o continuar cursando la carrera universitaria debiendo trabajar en un mercado laboral incierto (Clabaugh et al, 2021, citado en Bello Castillo, 2021).

Sin duda a estos datos hay que comprenderlos considerando las particularidades propias de la etapa evolutiva en la que se encuentran los adolescentes y jóvenes universitarios, que naturalmente los hace poseedores de una mayor vulnerabilidad (Cao et al, 2020, citado en Bello Castillo, 2021). Por ejemplo, en la adultez emergente se toman decisiones sobre la formación académica, el ámbito laboral, las relaciones sociales y de pareja que son determinantes para su desarrollo vital y para el bienestar en general (Wood et al., 2018)

Anglim y Horwood (2021, citados en Bello Castillo, 2021) en una muestra de estudiantes universitarios encuestados durante la pandemia, encontraron puntuaciones significativamente menores en bienestar psicológico y bienestar subjetivo, en comparación con una muestra semejante que completó los mismos instrumentos con antelación a la pandemia. Estas diferencias fueron evidentes para las dimensiones de bienestar psicológico de autoaceptación, relaciones positivas, dominio del entorno y propósito de la vida y para las dimensiones de bienestar subjetivo en la reducción de la satisfacción con la vida y afecto positivo y un aumento del afecto negativo.

La literatura reporta que algunos factores, tanto externos como internos, amortiguan el efecto negativo de la pandemia en el bienestar y la salud mental. Entre los factores externos están las medidas de confinamiento que incluyen apoyo económico por parte de los gobiernos (Foa et al., 2020, como se citó en Bello Castillo, 2021); también contar con suficiente información sobre el COVID-19 (Blasco Belled et al, 2020, como se citó en Bello Castillo, 2021).

Entre los factores internos, están las estrategias de afrontamiento. (MacIntyre et al, 2020, como se citó en Bello Castillo, 2021). Las estrategias de afrontamiento se refieren a respuestas voluntarias o automáticas frente al estrés, ya sean cognitivas, emocionales o conductuales (Stanislavsky, 2019, como se citó en Bello Castillo, 2021). Según la forma en la que la persona se enfrenta a la situación estresante, el afrontamiento puede ser manifestado acercándose al problema (afrontamiento de acercamiento) o distanciándose del problema (afrontamiento evitativo). Y según el nivel de apoyo necesario para enfrentar el problema, el afrontamiento puede llevarse a cabo individualmente (afrontamiento autosuficiente) o grupalmente (afrontamiento de apoyo social).

Como se anticipó, son numerosos los trabajos llevados a cabo en todo el mundo durante la pandemia por COVID-19. Entre ellos, en Europa, se destaca el de Rogowska et al. (2020, como se citó en Bello Castillo, 2021), efectuado con estudiantes polacos, quienes encontraron correlaciones positivas entre

la satisfacción con la vida y las estrategias de afrontamiento orientadas al problema y, a diferencia de otros estudios, correlaciones negativas entre la satisfacción con la vida y las estrategias de afrontamiento orientadas a la emoción en estudiantes polacos.

En el Reino Unido, se resalta un estudio con participantes adultos en el que se encontró una relación significativa entre factores sociodemográficos y psicosociales con el tipo de estrategia de afrontamiento empleada durante la pandemia (Fluharty & Francourt, 2021, como se citó en Bello Castillo, 2021).

Una investigación con estudiantes universitarios turcos encontró un efecto amortiguador del optimismo y la esperanza, y la relación entre el estrés por la pandemia covid-19 y el bienestar subjetivo (Genc y Arslan, 2021, como se citó en Bello Castillo, 2021).

En Asia, por su parte, el trabajo llevado a cabo por Valladolid (2021, como se citó en Bello Castillo, 2021) con estudiantes filipinos, encontró, por un lado, una correlación positiva entre las estrategias de afrontamiento de acercamiento (positivas) y el bienestar en tres dimensiones (bienestar académico, social y mental); y, por el otro, una correlación negativa entre las estrategias de afrontamiento evitativas (negativas) y el bienestar académico.

En Estados Unidos, una investigación con estudiantes del nivel superior de La Florida encontró una relación significativa entre el uso de estrategias de afrontamiento y el bienestar emocional (Jacobs et al, 2021, como se citó en Bello Castillo, 2021). Aquellos estudiantes que empleaban estrategias de afrontamiento positivas, como encontrar el beneficio a la situación de crisis, presentaron menores niveles de miedo, ansiedad y estrés (August y Dapkewics, 2021, como se citó en Bello Castillo, 2021).

En lo que respecta a Latinoamérica, Bello Castillo (2021) realizó un estudio con 135 universitarios dominicanos, de entre 18 a 25 años; con el propósito de conocer la influencia de las estrategias de afrontamiento en las distintas dimensiones del bienestar psicológico. Para medir esta variable se utilizó la adaptación española de la Escala de Bienestar psicológico de Díaz et al. (2006), que mide el crecimiento personal y el funcionamiento adecuado a partir del desarrollo de ciertas habilidades; a su vez, para evaluar las estrategias de afrontamiento se empleó el Cuestionario de Orientación para afrontar problemas experimentados de Carver (1997) y Carver et al. (1989).

Tras aplicar los instrumentos mencionados, se encontró que las estrategias de afrontamiento positivas, la aceptación y el crecimiento personal influyeron positivamente en todas las dimensiones del bienestar psicológico, lo que sugiere que la aceptación o conformidad de una situación estresante convierte esta última en una oportunidad de crecimiento personal. En el mismo estudio se concluyó que las medidas de confinamiento tomadas para controlar la pandemia podrían llegar a tener un impacto negativo en diferentes aspectos del desarrollo vital de las personas.

Como ya mencionamos al comienzo de este capítulo, la emergencia dictada por la Organización Mundial de la Salud ha promovido diversas medidas en los distintos sectores sociales de cada país que han ocasionado situaciones específicas. Teniendo en cuenta el ámbito de la educación universitaria que es el que aquí estamos tratando, debemos recordar que las universidades debieron cambiar sus clases presenciales por la enseñanza remota de emergencia (Iglesias Pradas et al, 2021, como se citó en Saez Delgado et al, 2022). Los profesores tuvieron que desarrollar nuevas prácticas para responder a las nuevas exigencias y garantizar que las clases pudieran continuar. Por su parte, los estudiantes han debido gestionar sus recursos personales para la preparación del estudio y el logro de sus aprendizajes, es decir, tuvieron que desarrollar mayores niveles de autorregulación (Harahap y Harahap, 2020, como se citó en Saez Delgado et al., 2022).

A lo largo de este capítulo, hemos podido comprobar a través de distintas investigaciones en Latinoamérica y otros lugares del mundo, el impacto negativo que las medidas empleadas para sobrellevar la pandemia por covid-19 han producido en el bienestar estudiantil. Asimismo, diversos instrumentos metodológicos pueden corroborar esta afirmación. Algunos autores refieren sobre estrategias de afrontamiento positivas y negativas que impactarán sobre ese bienestar. Las plataformas virtuales si bien permitieron que la educación se pudiera seguir llevando a cabo en dicho entorno de aislamiento, muchas veces no resultaron efectivas debido a la dificultad de preparación y conocimiento por parte de los docentes y por cuestiones económicas que muchas veces no permitían que se llevara a cabo.

3.3. Una aproximación al estudio del rendimiento académico

El presente capítulo se focaliza en el estudio del rendimiento académico, sus predictores, determinantes, el autoconcepto académico, (referido a la relación entre el autoconcepto y el rendimiento) junto con sus dimensiones y la influencia que la motivación tiene sobre el mismo. En tal sentido, se profundizan las ideas de Zabalza (2007) y Picardo Joao (2020), entre otros autores. Para ello, se lo organiza en la definición de dichos conceptos, sus clasificaciones y la explicitación de los estudios realizados sobre rendimiento académico durante la pandemia por Covid-19.

3.3.1. Definición y concepciones sobre el rendimiento académico

Las primeras conceptualizaciones sobre el rendimiento académico lo hicieron depender de la voluntad del estudiante (García Correa, 1989, como se citó en Zabalza, 2007), de esta forma un niño rendía de acuerdo con su buena o mala voluntad o a su nivel innato de inteligencia: a mayor inteligencia, mayor rendimiento académico y, al contrario. Desde este punto de vista, el estudiante sería el único responsable de no obtener un rendimiento académico satisfactorio. Sin embargo, existen numerosas

interrelaciones que involucran otros aspectos sustanciales para explicar el rendimiento académico de un educando: entorno socio- económico, clima familiar, relaciones profesor-estudiante, factores docentes y organizativos de la escuela, factores didácticos, entre otros.

Así, surgen diferentes concepciones sobre el rendimiento. Unas teorías, aunque lo siguen considerando como un producto, no ponen el acento en el estudiante sino en la escuela; por ejemplo, Zabalza (2009) expone la siguiente definición de rendimiento escolar: "es lo que se espera que produzca la escuela" (Zabalza, 2009, p. 11).

Otras definiciones que continúan la misma línea de considerar el rendimiento académico como un producto son las siguientes:

- El producto útil del trabajo escolar (Plata Gutiérrez, 1969 como se citó en Zabalza, 2007).
- la productividad del sujeto, la consecuencia de la aplicación de su esfuerzo, condicionado por sus rasgos, actitudes y conducta (Forteza, 1975, como se citó en Zabalza, 2007).
- El fruto de una verdadera constelación de factores derivados del sistema educativo, de la familia, del propio estudiante en cuanto a persona en evolución: un cociente sobresaliente no basta para asegurar el éxito, el rendimiento es un producto (González Fernández, 1975 como se citó en Zabalza, 2007).
- es un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor y producido por el estudiante, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente (Touron, 1985 como se citó en Zabalza, 2007).
- es una parte del producto educativo, el producto es el resultado de una acción o de un proceso; en nuestro caso sería el resultado del proceso educativo del estudiante tanto en su proyección individual como social (García Correa, 1989, 1990 como se citó en Zabalza, 2007). En esta última definición se establece una diferenciación entre el producto que depende de la escuela entendida como institución, y el producto que depende de factores sociales y familiares, pero separar unos de otros es una tarea complicada debido a las múltiples interrelaciones que se producen.

Si consideramos los distintos tipos de rendimiento académico Álvaro Page et al. (1990 como se citó en Zabalza, 2007) distinguen:

- Rendimiento objetivo y subjetivo: el rendimiento objetivo se mide mediante instrumentos ajustados a una norma y el rendimiento subjetivo depende de la opinión del profesor en el que intervienen referencias personales del propio sujeto. Estos rendimientos se desprenderían de la evaluación sumativa y formativa, respetivamente.
- Rendimiento analítico y sintético: en el analítico se valora el rendimiento del estudiante en todas y cada una de las áreas que componen el currículum, mientras que en el sintético se valora el rendimiento global del sujeto y se expresa mediante una nota única.
- Rendimiento individual o grupal: según se evalúe al estudiante sólo o en un grupo.

- Rendimiento satisfactorio o insatisfactorio: este es un aspecto muy subjetivo, dado que puede tener esta connotación para el estudiante, pero la valoración opuesta para su profesor. Refiere a la posibilidad de que el sujeto consiga un nivel formativo en consonancia con sus posibilidades. Podría asociarse con distintas trayectorias educativas.

La diferencia esencial entre estos tipos de rendimiento refiere a que el primero de ellos, el satisfactorio, se precisa en función de cada estudiante en particular, es decir, es el rendimiento que se produce tomando en consideración las posibilidades de la persona en forma individual. Por su parte, el rendimiento suficiente se establece en forma externa al sujeto, dado que se evalúa de acuerdo con criterios establecidos por la institución o la administración educativa, pero sin tener en cuenta la realidad en la que se encuentra el sujeto paciente de la evaluación; de esta manera, esta última se realiza conforme a normas externas y es por eso por lo que puede existir un desfase entre aquello que las instancias externas definen como suficiente y satisfactorio. Asimismo, el rendimiento suficiente hace referencia a la media del rendimiento de los estudiantes del aula; generalmente la institución educativa o los docentes lo establecen en función de un estudiante con capacidades medias, pero muchas veces este tipo de alumno no existe u ocupa una franca minoría (Álvaro Page et al., 1990, como se citó en Zabalza, 2009).

Para poder medir el rendimiento académico es necesario utilizar algún instrumento. Una manera académica de realizarlo sería a través de las calificaciones de los estudiantes, puesto que son el criterio válido para tomar las decisiones burocráticas correspondientes para pasar de un nivel a otro de la enseñanza. Ahora bien, Pérez Serrano (1990, como se citó en Zabalza, 2007) critica esas notas puesto que:

- No contemplan la distinción entre rendimiento suficiente y satisfactorio.
- Son un tipo de evaluación sumativa y no formativa.
- Evalúan resultados y no procesos.
- Están sujetas a valores subjetivos del profesor como valoraciones, atribuciones y expectativas.

3.3.2. Predictores del Rendimiento Académico

Todos los modelos explicativos del rendimiento académico intentan predecir a partir de un conjunto de variables que actúan como correlato de este. Por ello es importante establecer cuáles son esas variables o, al menos, las más importantes que contribuyen a la explicación del rendimiento (Pelechano, 1989, como se citó en Zabalza, 2007).

Vamos a presentar cinco clasificaciones de los factores determinantes del rendimiento académicos, usados por diversos autores (Rodríguez Espinar, 1982, entre otros) con el fin de establecer modelos predictivos y/o explicativos del rendimiento.

Para Rodríguez Espinar (1982, como se citó en Zabalza, 2007) existen dos tipos de determinantes del

rendimiento académico:

- 1) Psicológicos: relacionados con las características del sujeto: las aptitudes, la personalidad, la motivación, el autoconcepto y la ansiedad.
- 2) Sociológicos: la familia y el hogar (nivel cultural) y la escuela (características estructurales).

Miguel Díaz (1988, como se citó en Zabalza, 2007) añade predictores pedagógicos relacionados con el rendimiento anterior, los factores de escolarización y las técnicas de base para el estudio.

Pelechano (1989) agrega los determinantes contextuales de tipo educativo, como el clima psicosocial del centro educativo, el clima de la organización y el clima pedagógico.

Álvaro Page et al., (1990, como se citó en Zabalza, 2009) dentro de las variables escolares distingue:

- Las relativas al profesor: las características personales, la metodología y la didáctica empleadas.
- Las referidas a la institución: la dirección y la gestión, el tipo de institución, la relación profesor y estudiante.
- Las del estudiante: la edad intraclase, la interacción entre iguales.

Por último, González Dacal (1992, como se citó en Zabalza, 2007) establece dos tipos de variables predictoras del aprovechamiento escolar:

- Entorno sociofamiliar: la estructura de la familia, los recursos culturales, el clima familiar, el tiempo escolar que dispone el estudiante en el hogar, la atención de los padres al desarrollo formativo de los estudiantes, las características generales del entorno familiar y el tipo de hábitat familiar.
- Rasgos personales de los estudiantes: edad, género, inteligencia, estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje, variables afectivo-actitudinales (personalidad, autoconcepto), locus de control, motivación, expectativas, actitudes y conducta.

Para finalizar este apartado histórico del concepto y tomando los cinco modelos en su conjunto, observamos que se consideran variables personales y otras del entorno familiar y de la institución educativa, no sólo de carácter estructural y objetivo, sino referidas a las percepciones que los estudiantes tienen sobre la dinámica de la familia y de la institución.

Es por esto por lo que podríamos mencionar tres tipos de determinantes del rendimiento académico:

- 1) Determinantes personales: que incluyen variables académicas (notas parciales, finales, promedios), intelectuales (distintos tipos de inteligencias orientadas a su aprendizaje y a la situación novedosa de pandemia y aislamiento), motivacionales (inquietudes, deseos, temores) y el sexo.
- 2) Determinantes escolares: variables relacionadas con la institución educativa. normas implícitas y explícitas, relación docentes y estudiantes, relación autoridades y estudiantes, autoridades y

docentes)

- 3) Determinantes sociofamiliares: variables relativas al nivel sociocultural (nivel de ingresos, nivel de escolaridad, bienes y servicios, características de la vivienda y de la localidad de residencia) y al clima educativo familiar (nivel de estudios de los progenitores y hermanos, hábitos de estudio, valoración del estudio y del nivel de escolaridad, proyectos educativos)

Ahora bien, es necesario considerar bibliografía actual sobre el concepto del rendimiento académico. Sobre ello, Arancibia et al., (2008) refieren tres variables o recursos internos de un estudiante que influyen sobre su rendimiento académico: autoestima, locus de control y motivación.

En primer lugar, la autoestima ha sido definida como la valoración que tiene una persona sobre sí misma (Burns, 1990; Haeussler y Milicic, 1995; Milicic, 2001, como se citó en Arancibia et al., 2008) relacionada con el sentido de autorrespeto, identidad, seguridad y confianza, propósito y sentido de competencia (Reasonner, 1990, como se citó en Arancibia, 2008). Así no es raro que exista una fuerte asociación entre esta variable y el rendimiento académico, si consideramos la importancia que pueden tener las experiencias educativas en la autovaloración de un individuo y si tomamos en cuenta que un estudiante con una alta valoración tendrá una sensación de competencia, la cual le permitirá enfrentar los desafíos educativos con confianza y creatividad (Milicic, 1995, 2001, como se citó en Arancibia, 2008).

Ahora bien, debemos diferenciar los conceptos de autoestima y autoconcepto. Catalán (1990, como se citó en Arancibia, 2008) define al autoconcepto como aquellas cogniciones que el individuo tiene conscientemente acerca de sí mismo y que incluye todos los atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran y se incluyen en lo que un individuo concibe como su yo. Hoge y colaboradores (1993) y Markus (1986, como se citó en Milicic, 2001) por otro lado, definen el autoconcepto como la imagen que tenemos de nosotros mismos en las dimensiones cognitiva, perceptual y afectiva.

De lo anterior se desprende que el autoconcepto como su nombre lo indica, es un concepto, es decir, una percepción que tienen los individuos de diversos aspectos de sí mismo o como dice Miras (2001, como se citó en Arancibia et al., 2008) el autoconcepto, es una representación, es una idea del yo como objeto de conocimiento en sí mismo. La autoestima, en cambio, se entiende como la valoración positiva o negativa que el sujeto hace de su autoconcepto incluyendo las emociones que asocia a ellas y las actitudes que tiene respecto de sí mismo. Es decir, que el autoconcepto vendría a ser el referente de la autoestima de un sujeto.

De particular importancia dentro de la investigación concerniente a la relación entre autoestima y rendimiento es el estudio del autoconcepto académico. Este constructo se ha definido como la parte de sí mismo que se relaciona más directamente con el rendimiento académico y que aparentemente sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la institución y que juega

un rol fundamental en la determinación rendimiento académico del estudiante (Arancibia et al., 2008).

Distintos autores han identificado las dimensiones del autoconcepto académico. Arancibia et al. (2008) distinguen las siguientes:

1. Relaciones con otros: se refieren al nivel de confianza y aprecio del estudiante por otras personas.
2. Asertividad: es el sentido de control que experimenta un estudiante sobre lo que ocurre en la clase. Conductualmente se expresa en acciones que un estudiante expresa honestamente sus propios sentimientos y usa sus derechos sin negar los de los demás. Incluye la habilidad de expresar sentimientos positivos, afecto y amor. Una alta asertividad implica que un estudiante está dispuesto a enfrentar la autoridad y hacerse escuchar, defiende su propia identidad personal y exige reconocimiento.
3. Compromiso: se refiere a la confianza en el propio potencial. Un alto compromiso indica interés en la originalidad, creatividad y disposición al riesgo.
4. Enfrentamiento de situaciones educativas: indica la confianza que tiene un estudiante en sus propias habilidades académicas. Una alta puntuación revela interés e involucramiento por lo que ocurre en el aula, satisfacción por el propio trabajo y buen cumplimiento de las metas académicas en general.

La autoestima y el autoconcepto no sólo son importantes en el rendimiento académico, sino que juegan un rol fundamental en la salud mental y un buen desarrollo afectivo de los estudiantes. Por ello es importante indagar de qué manera el contexto educativo afecta o influye en el desarrollo de esa autoestima de los estudiantes.

Respecto del rol docente, diversas investigaciones apoyan la idea de que el concepto de sí mismo es un principio altamente determinado por las percepciones de otros acerca de sí mismo, es decir que el locus de la autopercepción sufre un cambio de lo externo a lo interno (Rosemberg, 1979, como se citó en Arancibia et al., 2008).

Otro factor del contexto educativo que incidirá en el desarrollo del autoconcepto de sí mismo es la interacción de un individuo con sus pares.

En segundo lugar, el locus control de una persona se define como la expectativa general de que sus esfuerzos sean controlados por fuerzas internas o externas (Rotter, 1966, como se citó en Arancibia, 2008). Así la persona con predominancia de un locus control interno considera que gran parte de los eventos de su vida son consecuencia de sus esfuerzos, perseverancia o habilidad, mientras que aquellas personas en quienes predomina un locus control externo atribuyen las cosas que les suceden a la suerte o las oportunidades. En general, los autores concuerdan que quienes tienen predominancia de un locus de control interno tienden a tener más iniciativa propia, a ser más persistentes y a tomar

más acciones orientadas a obtener lo que desean (Davis y Phares, 1967; Strickland, 1977, como se citó en Arancibia, 2008).

Según Miras (2001, 1966, como se citó en Arancibia et al, 2008) el locus de control (externo/interno) es, al igual que el grado de control (controlable/incontrolable) y el grado de estabilidad (estable/variable) una de las dimensiones de nuestro mecanismo de atribución causal, es decir, del mecanismo que empleamos para atribuir una causa a las cosas que nos suceden.

Se ha demostrado que una mayor sensación de control sobre los esfuerzos conduce a un estudiante a desarrollar patrones de persistencia y mayor esfuerzo, en especial frente a las tareas difíciles, mientras que la sensación de que los esfuerzos no conducirán a un mejor desempeño conduce a un estudiante a cesar en su persistencia (Boekaerts, 1988, como se citó en Arancibia, 2008).

Respecto del tercer recurso, muchos autores han intentado comprender cómo es que la motivación afecta nuestras conductas en todos los aspectos de nuestra vida. Murray (1938, como se citó en Arancibia et al, 2008) señala que la motivación es el resultado del deseo de satisfacer nuestras necesidades. Atkinson (1957, como se citó en Arancibia et al, 2008) considera que la motivación resulta de la creencia de que podemos alcanzar un resultado valioso.

Gage y Berliner (1988, como se citó en Arancibia et al, 2008) describen tres maneras en que la motivación afecta el rendimiento académico:

- 1) La motivación define lo que constituye un refuerzo: según sus intereses y motivos, distintas personas considerarán como valiosas distintas cosas.
- 2) La motivación explica la orientación a objetivos, dado que cada secuencia de conductas está dirigida a un fin. La motivación de una persona contribuye a explicarnos la razón por la cual esa persona se involucra en dicha secuencia de conductas.
- 3) La motivación determina la cantidad de tiempo que se invierte en diferentes actividades. El tiempo y esfuerzo invertido en una tarea, es a su vez, uno de los predictores del desempeño de la tarea.

3.3.3. Algunos estudios sobre el rendimiento académico durante la pandemia

De acuerdo con los antecedentes de estudios relativos al rendimiento académico, el Instituto de Investigación para el aprendizaje y el Instituto de ciencia, tecnología e innovación de la Universidad Francisco Gavidia (San Salvador) llevaron a cabo un estudio exploratorio, amplio y abierto sobre factores asociados con el rendimiento académico online en tiempos de la COVID 19 (Picardo Joao, 2020). Indagación que involucró a estudiantes de niveles de educación, básica, media y superior, tanto del sector público como privado del mencionado país centroamericano. Francesc Pedró, director del Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (ISEALC) al dar comienzo al foro, destacó tres aspectos que definen al escenario en dicho continente:

- Preocupaciones económicas: 65 %.
- Horarios: 65 %.
- Equipamiento y conectividad: 51 %.
- Ansiedad: 50 %.
- Aislamiento 45 %.
- Comunicación: 42 %.

Todo ello produce los siguientes efectos: descenso en la demanda, entre el 10 y 25%, reducción de aranceles, cierre de universidades, despido de profesorado, disminución en el gasto público en el nivel.

Básicamente, los principales resultados a los que se arribó fueron que las instituciones educativas supieron adaptarse a este contexto tan adverso, sin estar del todo preparados para migrar del modelo presencial al de la educación online. Asimismo, los estudiantes manifestaron en un porcentaje muy bajo que están de acuerdo con que sus profesores enseñan bien, pero aprenden menos. Por ello es imperiosa la capacitación de estos. Asimismo, el nivel educativo de los familiares de dichos estudiantes estaba por debajo al de ellos, puesto que no tenían las competencias necesarias para apoyarlos en la formación.

El título del estudio refiere al término “factores asociados”, el cual se utiliza frecuentemente en la región para denominar a aquellos que se realizan en paralelo con la aplicación de pruebas estandarizadas, mediante la aplicación de cuestionarios complementarios que recogen información sobre los estudiantes. Dichos factores suelen estar fuera del control social del sistema educativo, pero intervienen e impactan en los resultados.

Las conclusiones de esta investigación revelaron los siguientes resultados: un 26% señala que es mucho el tiempo que pasan frente a la computadora, el 22% se pone ansioso o estresado, y el 19,6% de los estudiantes indicaron que no aprendieron igual que en la modalidad presencial. Asimismo, casi 3 de cada 10 se aburren.

En relación con los equipos tecnológicos, un 13% no lo posee y un 28,7% debe compartirlo con el resto de su familia y el 58% posee un equipo apropiado.

Otro estudio exploró la percepción de estudiantes colombianos sobre el efecto del coronavirus y del confinamiento sobre su rendimiento académico. (Valdivieso Miranda et al, 2020) En esta indagación se utilizó una metodología cuantitativa con un diseño transversal de tipo exploratorio-descriptivo. Los resultados reflejaron que la virtualidad, el estado de ánimo y la convivencia familiar afectaron su rendimiento académico. Asimismo, se concluyó que la cuarentena afectó el rendimiento estudiantil. Entre las características (variables) incluidas en la encuesta, se encontraban: convivencia en el núcleo familiar, estado de ánimo, tareas del hogar antes y durante la cuarentena, acuerdo o desacuerdo con el proceso enseñanza-aprendizaje por medios virtuales, la virtualidad y la adquisición de nuevos

conocimientos, la virtualidad y el afianzamiento de conocimientos, afectación del rendimiento académico por la convivencia familiar, por el confinamiento, estrato socioeconómico, lugar adonde el estudiante habitaba antes y durante la cuarentena, género, edad, semestre al que pertenecía, entre otras.

Los resultados permitieron establecer que los estudiantes perciben que su estado de ánimo durante la cuarentena se constituyó en un aspecto que los afectó de forma negativa en la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con las asignaturas de su carrera profesional; asimismo, la convivencia en su núcleo familiar antes de la cuarentena afectaba su estado de ánimo de forma positiva y durante el confinamiento, los afectó de forma negativa en la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con las asignaturas de su carrera profesional. Además, eso influyó en su rendimiento académico de forma negativa.

Para los hombres fue más difícil la vida diaria en su hogar y en cambio, las mujeres experimentaron más ansiedad y tristeza-depresión que ellos. Estos aspectos concuerdan con diversos estudios (Lozano, 2020, Shigenmura et al, 2020)

Asimismo, fruto de otras investigaciones pudo conocerse que, durante el confinamiento, los estudiantes experimentaron susto, desconcierto y hasta pánico, aumentaron sus niveles de ansiedad, depresión, tristeza y hostilidad (Munevar, Burbano y Florez, 2019)

Tras las definiciones y clasificaciones brindadas relativas al rendimiento académico, como así también, por los datos recabados a través de numerosas investigaciones, puede comprobarse cómo la cuarentena originada por el COVID-19 no sólo repercutió en la modificación de la modalidad de enseñanza, sino también, afectó el bienestar estudiantil y el rendimiento académico. Por tanto, será útil exponer los resultados obtenidos tras desarrollar la fase metodológica del presente estudio.

4. Hipótesis

Por la naturaleza adoptada en el diseño metodológico del presente proyecto (Hernández Sampieri et al, 2014), no se parte de una hipótesis a ser corroborada.

5. Análisis sintético de investigaciones anteriores relacionadas. Estado del Arte

Sobre la gestión de la orientación en el ámbito universitario nos encontramos con diversos estudios que remarcan el rol del tutor, las políticas adoptadas al respecto en el nivel superior y su impacto en la inclusión educativa (Capelari, 2014; Capelari et al., 2019); y otros que ponen el foco en la descripción del modelo de orientación brindado a los estudiantes universitarios (Bertella et al., 2017; Di Vitta et al., 2021; Da Re, 2017; López Martín y González Villanueva, 2018).

Con respecto a los efectos de la pandemia en el bienestar en general y en el rendimiento estudiantil, varios estudios han encontrado que las personas presentaron niveles de ansiedad (Husky et al., 2020, Hyland et al., 2020) depresión (Rodríguez-Hidalgo et al., 2020; Salari et al., 2020) y un descenso en la calidad de vida (Schiavi et al., 2020; Tran et al., 2020).

Si bien es cierto que las personas jóvenes y saludables no tienen altos riesgos de complicaciones por COVID-19 (Noor & Islam, 2020; Williamson et al., 2020), la pandemia ha afectado a los estudiantes universitarios de una manera particular (Chen et al., 2020; Morote-Jayacc et al., 2020). A nivel de educación superior, las clases universitarias fueron suspendidas y los estudiantes tuvieron que adaptarse al aprendizaje virtual, usando plataformas para las que el sistema educativo aun no estaba preparado (Gianni, 2020). Este autor reporta que los estudiantes más vulnerables tienen nuevas cargas financieras, y que aquellos que se gradúan durante la pandemia tienen un mercado laboral incierto y eso contribuye a un malestar general.

En un estudio con participantes brasileños se encontró que estos presentaron niveles mayores de depresión en la pandemia cuando eran de posiciones socioeconómicas más bajas, asistían a universidades públicas, no practicaban ninguna religión y estaban desempleados (Patías et al., 2021). Los jóvenes universitarios tienen características que los hacen vulnerables a los efectos del distanciamiento físico y de las demás restricciones (Cao et al., 2020). Por ejemplo, en la adultez emergente se toman decisiones sobre la formación académica, el ámbito laboral, relaciones sociales y de pareja, que son determinantes para su desarrollo y para el bienestar general (Wood et al., 2018) y que han sido afectados durante la pandemia del Covid-19.

El propósito de otra investigación consistió en conocer el efecto de distintas estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico de estudiantes universitarios dominicanos durante la pandemia del Covid-19 (Bello Castillo et al., 2021). El estudio encontró que las estrategias de afrontamiento predicen el bienestar psicológico. En este estudio, las estrategias de afrontamiento se caracterizaron en positivas y negativas.

Las estrategias positivas fueron: aceptación y crecimiento personal, afrontamiento activo del problema, búsqueda de apoyo social y religión. Las estrategias negativas fueron: consumo de alcohol o drogas, centrarse en las emociones y desahogarse, humor, negación y refrenar el afrontamiento. En el contexto de la pandemia del covid-19, algunas de estas estrategias fueron relevantes mientras que otras, no.

Los resultados encontrados resaltan indicadores que predicen el bienestar psicológico en esta muestra, como son la aceptación y crecimiento personal y la búsqueda de apoyo social. Sin embargo, nuestros resultados también reflejan que los jóvenes universitarios utilizan estrategias con más frecuencia

estrategias de afrontamiento negativas que predicen un menor bienestar psicológico, como son el consumo de alcohol o drogas, refrenar el afrontamiento y la negación. Estos resultados apoyan parcialmente los hallazgos de Ahmad et al., (2021) quienes encontraron estrategias de afrontamiento positivas más utilizadas en el contexto de la pandemia como la aceptación, el crecimiento personal, la búsqueda de apoyo social y planeación; y las negativas, como refrenar el afrontamiento, la desconexión mental y centrarse en las emociones y desahogarse. Considerando estos hallazgos y sus limitaciones, este estudio es relevante debido a sus implicancias clínicas, ya que la protección sobre el bienestar que ofrecen las estrategias de afrontamiento positivas se puede ver mitigadas por las medidas de aislamiento social de Covid-19. Esto refleja la necesidad de desarrollar planes de intervención que protejan la salud de las poblaciones afectadas por las consecuencias sociales, psicológicas y económicas que trajo la pandemia del covid-19.

Los objetivos principales de una investigación realizada (Saez Delgado, 2022) fueron confirmar la estructura factorial de escalas sobre variables docentes para la promoción de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes y estimar un modelo predictivo de las prácticas docentes durante la pandemia covid-19. El método consideró un diseño psicométrico y predictivo para cada fase. [participaron 765 docentes de seis universidades de Chile]. Los resultados mostraron cuatro escalas (creencias, autoeficacia, conocimiento, y prácticas docentes) con adecuadas propiedades psicométricas. Se detectaron efectos indirectos de las variables “conocimiento de aprendizaje autorregulado” y “autoeficacia para la promoción de aprendizaje autorregulado” sobre la variable “prácticas docentes de promoción del aprendizaje autorregulado”, siendo esta una mediación de tipo parcial.

El modelo de mediación estimado predice en un 33.7% las prácticas docentes para la promoción de aprendizaje autorregulado. En conclusión, se disponen de escalas válidas y confiables y de un modelo predictivo con adecuado ajuste para comprender la promoción de la autorregulación de aprendizaje por parte de docentes universitarios.

Por último, sobre el rendimiento académico se encontraron numerosos e interesantes estudios. Entre ellos, se destaca el efectuado por Picardo Fao y colaboradores (2020) sobre los factores asociados al rendimiento académico durante la pandemia por la COVID-19, en niveles de educación básica, media y superior pública y privada de El Salvador; y con el cual se encontró que durante las clases virtuales los estudiantes invierten más tiempo en la realización de tareas, mientras que, en las clases presenciales se logran mejores niveles de concentración. Asimismo, este estudio encontró que la mitad de los estudiantes cree que tendrá problemas de aprendizaje a futuro, y sólo el 19.6% de los estudiantes que participaron sostuvo que aprendió más a través de las clases online.

Sin dudas, el impacto que la pandemia por COVID-19 originó en el ámbito educativo impulsó

diversos estudios, además del anteriormente señalado. Entre ellos se resaltan el de Ortíz, Herrera & De La Torre, (2020); Johnson, Saletti y Tumas, (2020).

6. Diseño de la investigación

La presente investigación se plantea como objetivo principal identificar y describir las estrategias de gestión de la orientación implementadas en la carrera de Relaciones Laborales de una universidad pública del conurbano, durante la pandemia por COVID-19 a fin de brindar un acompañamiento a los estudiantes, y subsanar las posibles consecuencias generadas en su rendimiento académico.

De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos.

- Indagar y sistematizar conocimientos teóricos y metodológicos acerca de las estrategias de gestión de la orientación que operan como facilitadores u obstaculizadores del rendimiento académico de los estudiantes universitarios.
- considerar el estudio de investigaciones que se hayan realizado sobre el impacto de las medidas de aislamiento en las personas en su rendimiento académico.
- Describir cuál es la percepción que los estudiantes participantes del estudio tienen sobre el apoyo recibido por parte de la institución, durante el aislamiento por COVID-19

A partir del objetivo principal y objetivos específicos, se implementó un diseño metodológico de carácter mixto, concurrente, descriptivo y exploratorio (Hernández Sampieri et al., 2014), en el que se aplicaron instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo, brindándose a unos y otros “el mismo peso” (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 534). Por la misma naturaleza del estudio (de tipo concurrente, descriptivo y exploratorio) y de los objetivos planteados no se deriva hipótesis alguna (Hernández Sampieri et al, 2014).

A los métodos que se ubican en este tipo de diseño, Hernández Sampieri y Mendoza (2014) también los denominan “multimetódicos”, y los caracterizan como aquellos en los que, quien investiga, establece la cantidad de fases, cuál será el enfoque (cuantitativo o cualitativo) que tendrá mayor peso o prioridad, y cuál será su rol y sus funciones.

Se trata de un diseño que ha cobrado mayor incumbencia en las últimas décadas como consecuencia de la complejidad de los problemas a abordar. Por su versatilidad, es un enfoque que permite obtener una mirada más profunda del objeto de estudio; alcanzar datos más ricos por el tipo de información recogida; potenciar la creatividad empírica y teórica; apoyar más sólidamente las inferencias que el investigador realice; triangular métodos e incrementar la validez de los resultados obtenidos (Hernández Sampieri et al., 2014).

El diseño aquí adoptado concurrente, descriptivo y exploratorio está dado, en el primer caso, por la recolección y el análisis simultáneo o paralelo de datos cuantitativos y cualitativos; en el segundo y tercero por el interés de llegar a describir y explorar los constructos principales de estudio en la muestra que participó en el estudio.

6.1. Población y muestra

En la presente investigación, la población objeto de estudio está conformada, por un lado, por los directivos y por el otro, por los estudiantes de la Licenciatura en Relaciones Laborales impartida por una universidad pública de Buenos Aires, Argentina.

En la población de los directivos, se conformó una muestra no probabilística y por conveniencia, por ser el tipo de muestro que mejor se adapta al diseño metodológico elegido, al ser aquel que se constituye según la posibilidad de acceso que se tiene a los sujetos que participarán en el estudio. En concreto, esta muestra estuvo conformada por dos académicos que ocupan un puesto de dirección y/o coordinación en la carrera mencionada: el coordinador de la Licenciatura de Relaciones Laborales, dependiente del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales; y el director del área de bienestar estudiantil, dependiente del área de Extensión Universitaria de la misma institución.

La población conformada por los estudiantes se constituyó de la misma manera, es decir, en forma no probabilística y por conveniencia; a partir de la participación voluntaria de los estudiantes que cursaron la materia Metodología de la Investigación durante la pandemia por COVID-19 y con posterioridad a esta, hasta el segundo cuatrimestre de 2021. Luego, la muestra constituida contó con 47 estudiantes, de los cuales, 37 eran mujeres y 10 varones, con un promedio de edad de 18 a 45 años.

Manifiesto que el titular de la cátedra de esta materia en la cual soy Jefa de Trabajos prácticos, el Dr. Pablo Granovsky, me ha brindado su autorización y plena aceptación para realizar este trabajo.

6.2. Descripción de los instrumentos para la recolección de datos

En el siguiente apartado se describen las técnicas de recolección de datos empleadas, sus fines y destinatarios. Para presentarlos con orden y coherencia se describen, en primer lugar, la entrevista semiestructurada. En segundo lugar, el cuestionario mixto que se administró a la muestra integrada por los estudiantes.

6.2.1. Entrevistas semiestructuradas

Canales Cerón (2006) define la entrevista como una “comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto” (p. 163-165). De las clasificaciones existentes, se consideró oportuno diseñar y aplicar una entrevista semiestructurada, por tener la particularidad de ofrecer una mayor de flexibilidad en comparación con las de tipo estructuradas, al partir del planteo de interrogantes que pueden ajustarse o adaptarse a los entrevistados y al derrotero de la entrevista, a fin de aclarar términos o ampliar información (Díaz Bravo et al., 2013)

Para ello, las preguntas que se formulan en su contexto se plasman en un guión que permite orientar, ordenar e intercambiar información, brindando a su vez flexibilidad al encuentro entre el entrevistador y el entrevistado. En particular, el primero es quien inicia el diálogo, contextualiza el espacio formal de la entrevista, formula las preguntas y anima para “producir un discurso continuo dotado de una cierta línea argumental, aunque necesariamente fragmentado” (Sierra Bravo, 1998, p. 311).

Dadas las circunstancias personales de los sujetos que accedieron a ser entrevistados, la limitación de tiempo que tenían y para favorecer el alcance de los datos necesarios para la presente investigación, se consideró oportuno administrar las entrevistas en forma online enviando el guión a sus casillas de correo electrónico laboral.

Para la presente indagación se diseñó un guión en forma ad hoc (anexos 1 y 2) en el cual las preguntas se ordenaron considerando las tres variables desarrolladas en el marco teórico del presente trabajo: gestión de la orientación estudiantil, bienestar estudiantil e influencia de ambos aspectos en el rendimiento académico de los y las alumnas.

6.2.2. Cuestionario mixto

Se elaboró un cuestionario mixto teniendo en cuenta las tres variables mencionadas en el marco teórico: la gestión de la orientación estudiantil por parte de la Universidad, el bienestar estudiantil y la influencia de ambas sobre el rendimiento académico. Según puede apreciarse en el anexo 3 el

instrumento diseñado está conformado por 21 ítems que requieren respuestas de valoración múltiple, cerrada o abierta. (Anexo 3)

El instrumento, a su vez, se organiza en dos partes. En la primera de ellas se solicitan algunos aspectos sociodemográficos (edad, género y carrera, etc.) que se consideraron valiosos para describir con más objetividad la muestra participante en la investigación. En la segunda de ellas se encuentran las 21 preguntas o ítems mencionados en el párrafo anterior que exploran:

- La gestión de la orientación estudiantil por parte del contexto institucional; y dentro de este aspecto:
 - o la guía recibida por parte de la coordinación de la carrera en las distintas dimensiones de la orientación estudiantil (académica, administrativa, personal, social y laboral); y
 - o la gestión de la orientación estudiantil: rol del docente,
- El bienestar estudiantil y su gestión por parte de los estudiantes; para lo cual se consideraron seis dimensiones que se tomaron del modelo PERMA (Seligman, 2011):
 - o la capacidad para expresar sentimientos agradables y/o positivos;
 - o la involucración o compromiso con el estudio;
 - o la capacidad para establecer vínculos positivos con otras personas;
 - o la capacidad para alcanzar metas académicas en la propia carrera;
 - o la significatividad brindada al estudio en la carrera elegida;
 - o promoción del bienestar por parte del departamento.

6.2.3. Rendimiento académico

Como se justificó en el marco teórico del presente trabajo, el rendimiento académico se considera que se refleja a través del promedio de cada estudiante. Por tratarse de una variable que recibe la influencia de factores individuales y contextuales (como, por ejemplo, el estilo de aprendizaje, el estilo del docente y la ayuda que brinda la institución, entre otros) y que dificultan su comprensión, en el presente estudio, se consideró oportuno emplear la calificación final que los estudiantes de la Licenciatura de Relaciones Laborales obtuvieron en la asignatura metodología de la investigación al rendir el examen en el primer cuatrimestre y en el segundo cuatrimestre del 2020 y del 2021.

La elección de esta materia se fundamentó en que es en la cual la autora de la presente investigación imparte clases.

Como consecuencia de que, en el cuestionario mixto, para resguardar la identidad de los sujetos participantes y asegurarse alcanzar un mayor nivel de respuestas, no se solicitaron el apellido, el documento nacional de identidad u otro número de registro de identidad, los datos allí obtenidos no se pudieron cruzar y correlacionar directamente con el análisis del rendimiento académico. A su vez, se consideró prudente no realizar esta correlación ya que el cuestionario mencionado se aplicó en un momento posterior al que los estudiantes rindieron el examen final antedicho.

6.3. Análisis de los datos recolectados

6.3.1. Análisis de los datos recogidos a través de las entrevistas semiestructuradas

Como se anticipó en el apartado anterior, se administró una entrevista semiestructurada a dos autoridades de la universidad en la que se realizó la presente investigación; en particular, el coordinador de la Licenciatura de Relaciones Laborales, dependiente del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales; y el director del área de bienestar estudiantil, dependiente del área de Extensión Universitaria de la misma institución.

Una vez obtenido el permiso para realizar el estudio y la confirmación por parte de los dos sujetos de participar en la investigación, con muchas limitaciones de tiempo, el guión de la entrevista semiestructurada se envió a sus casillas de correo laboral.

Efectuada esta acción, se realizó un seguimiento semanal para corroborar la recepción de una respuesta por parte de cada entrevistado.

Luego de contar con la respuesta por parte de cada entrevistado, se procedió a ordenar la información en un mismo documento (Anexo 4). Hecho esto, para analizar los datos recolectados, se diseñó un cuadro de doble entrada (Anexo 5), que permitió leer pormenorizadamente las respuestas a fin de cotejar qué información había brindado cada entrevistado sobre las variables principales de estudio y compararlas entre sí.

Llegados a este punto, para facilitar la comprensión de los datos recolectados y su interpretación, se considera oportuno presentarlos siguiendo el orden de las variables ya mencionadas, a las que en el contexto del instrumento aplicado y de la metodología que de este se deriva, aquí se las denomina categorías.

De esta manera, en lo que respecta a la gestión de la orientación estudiantil por parte del contexto institucional, el Coordinador de la carrera de Relaciones Laborales (de ahora en más CCRL), manifestó que las funciones que desempeña desde este rol son de índole académica y administrativa, actuando como un nexo entre el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales y los estudiantes y docentes, asesorándolos y verificando que cumplan con las normas vigentes y con las acciones y políticas dispuestas por las autoridades departamentales. Incluye tareas muy diferentes como intervenir en trámites de reconocimiento de equivalencias, exención de correlatividades, propuesta de oferta académica, organización de eventos académicos, entre otras.

Por su parte, en la misma dimensión, el director del área de Bienestar expresó ocuparse de diseñar y supervisar programas de orientación, asesoramiento y apoyo para los estudiantes (becas, pasantías, discapacidad, comedor saludable, género, salud mental); de la participación en las reuniones de las diferentes Redes del CIN (Consejo Interuniversitario Nacional), en la RedBien (Red de Bienestar Estudiantil) y en la RID (Red Interuniversitaria de Discapacidad) en la cual se conversan y ponían en común los desafíos de la pandemia y se discutían estrategias para poder afrontarlos. Asimismo, se ocupa de participar en las actividades ordinarias de la universidad: Feria Educativa y ExpoEmpleo, que durante la pandemia se realizaron de forma virtual.

El director de Bienestar Estudiantil también informó tener las funciones de gestionar y administrar los recursos humanos y físicos de la dependencia. Además, es el responsable del planeamiento y de la ejecución de las directrices y objetivos planteados; de la promoción y coordinación de los programas y servicios que contribuyen al bienestar físico, emocional, social y académico de los estudiantes.

De acuerdo con lo expresado, ambos entrevistados, con variaciones, estarían cumpliendo los cinco tipos de orientación ya mencionados (académico, administrativo, personal, social y laboral) o bien, realizando las acciones necesarias para encauzarlos. Ahora bien, corresponde hacer un análisis más minucioso de cada uno de estos tipos de orientación, a partir de los datos suministrados por los entrevistados.

En primer lugar, a partir de las entrevistas realizadas, se obtuvo información sobre la gestión de la orientación estudiantil por parte del CCRL y del área de bienestar estudiantil.

Al respecto, el director del área de bienestar expresó que la evaluación de los resultados obtenidos de las acciones realizadas puede realizarse en varios niveles, incluyendo la valoración de la eficacia de los programas y servicios que se ofrecen, de la satisfacción de los estudiantes y de los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes. Sobre ello comentó que, al día de hoy, los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que el número

de programas y servicios ofrecidos se incrementaron, la percepción en los estudiantes sobre la dirección es positiva y se cumplieron las metas propuestas en el Plan Institucional.

En lo concerniente al ámbito académico del asesoramiento, durante la pandemia, el CCRL manifestó que al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad, que se ocupa de esta problemática. Por ejemplo, al conocerse que un estudiante tenía dificultades para la conexión con las clases virtuales, se informaba para que la Universidad adoptara medidas de asistencia técnica; estas tareas se complementaron con el uso de la plataforma Miel y de Microsoft Teams, herramientas con las cuales los docentes pudieron contactarse en forma permanente con los estudiantes para orientarlos y reforzar el proceso de aprendizaje.

Junto con estas acciones, el CCRL también informó que, para comunicarse con los docentes, además del uso del correo electrónico, se utilizó un grupo de Whats App para la difusión de novedades. Asimismo, empleando Microsoft Teams, se realizaban reuniones virtuales con los docentes y con las autoridades departamentales. Inclusive, pudieron realizar otro tipo de eventos académicos virtuales.

Por su parte, el coordinador del área de bienestar manifestó que durante la pandemia se realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas en torno a la temática de la violencia, entre otras. De la misma manera, cuando se detectan situaciones de recursadas, se derivan a la Coordinación de tutorías de la misma área, para que asigne un docente tutor que oriente al estudiante; algo similar realizan frente a los estudiantes que abandonan sus estudios, cuando les faltan pocas materias para recibirse, a fin de conocer las dificultades que se les han presentado y buscar la forma de colaborar para que concluyan con su formación académica.

El coordinador del área de bienestar estudiantil, también informó que desde esta brindaron acompañamiento a los estudiantes que hubieran tenido alguna discapacidad durante su cursada (ejemplo: adaptación de materiales, requerimientos específicos durante la cursada y/o examen, etc.); particularmente, desde el área de discapacidad que forma parte del área de bienestar, se trabajó sugiriendo y aportando ideas relacionadas sobre cómo adaptar los materiales interactivos y virtuales; asimismo, se trabajó con otros sectores de la Universidad sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje que debían implementarse para las diversas situaciones que se presentaban.

Teniendo en cuenta el ámbito administrativo del asesoramiento, el Coordinador de la Carrera de Relaciones Laborales, expresó que, durante la pandemia, las autoridades de la Universidad y del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales adoptaron las medidas necesarias para que, desde su hogar, él pudiera continuar realizando sus tareas habituales, habilitando el acceso al sistema SIU Guaraní. En paralelo, el coordinador de Bienestar estudiantil hizo referencia a aspectos más generales de su función, sin puntualizar cómo ésta se concretó durante la pandemia; para el caso, mencionó

cómo, desde su rol colabora con otros departamentos y dependencias universitarias para garantizar la coherencia y eficacia de los programas y servicios; de la misma manera, organiza actividades y eventos que promueven la integración social y el bienestar de los estudiantes; y coordina el trabajo de los profesionales de bienestar universitario, además de asegurar la calidad de los servicios y programas ofrecidos.

Respecto de la orientación social, el CCRL expresó que, durante la pandemia, el contacto con los estudiantes se pudo concretar por medio del correo electrónico institucional; mientras que el director de Bienestar Estudiantil afirmó que en el mismo período pandémico se mantuvieron los canales habituales de contacto (a excepción de la atención personal): correo electrónico, redes sociales y, en caso de que fuera necesario, comunicación telefónica, continuándose con la atención de denuncias por violencia de género.

A su vez, en esta misma dimensión o subcategoría, el CCRL, expresó su interés por procurar el seguimiento intensivo de los recorridos académicos de los estudiantes; a través de la articulación con la Coordinación de tutorías del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

El coordinador de Bienestar Estudiantil, por su parte, manifestó que entre sus funciones se encuentra la implementación de políticas y programas de prevención de violencia, acoso, discriminación y abuso de sustancias; para lo cual realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática.

Considerando la dimensión laboral del asesoramiento, puede vislumbrarse una dimensión de prevención en las ideas expresadas por el CCRL al referirse a que, en la tarea de orientación de los estudiantes, probablemente, el motivo principal sea el desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, debido a al impacto que los vertiginosos cambios tecnológicos producen en las relaciones laborales, por lo que es muy importante procurar la actualización permanente de los programas de estudio de las asignaturas y evitar o reducir la brecha entre la formación y la realidad. En relación con ello, el mismo CCRL informó que si bien no se detecta desinformación o desorientación académica o profesional en los estudiantes, desde que ingresan a la carrera, se procura seguirlos para brindarles la información necesaria, ya sea visitando las aulas.

En esta misma categoría, el director de Bienestar Estudiantil expresó que desde esta área se ocupan de buscar y encontrar oportunidades de pasantías en el ámbito empresarial.

Sobre el bienestar estudiantil se pudo extraer más información a partir de la entrevista realizada al coordinador del área de Bienestar, dado que el CCRL tiene funciones más administrativas y académicas. Ello sin dudas incide a que el foco de la orientación estudiantil esté puesto en el aspecto

académico y administrativo, quedando por fuera el personal y laboral; o dejándose en la responsabilidad de otras áreas o roles institucionales.

A partir de las dimensiones del bienestar, se fueron registrando subcategorías que se denominaron en forma homónima para articular el discurso retórico de la presente investigación.

En coherencia con ello, la primera subcategoría que se registró es “emociones positivas”, sobre la cual, el coordinador del área de bienestar expresó que una de sus funciones es la de organizar actividades y eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes, que se infieren generarán no sólo un mejor clima institucional, sino también la vivencia de emociones agradables por parte de los estudiantes.

Respecto de la subcategoría “compromiso” el coordinador del área de bienestar expresó que durante la pandemia trabajaron en colaboración con otros departamentos para garantizar una respuesta efectiva a las necesidades de los estudiantes.

La tercera subcategoría que emergió es la que se denominó “relaciones positivas”, en relación a la cual el mismo entrevistado comentó que una de las funciones del área que coordina es la de organizar actividades y eventos que promuevan la integración social; y establecer y mantener relaciones con organizaciones de la comunidad a fin de mejorar la calidad de los servicios prestados. Asimismo, afirmó que se han diseñado políticas de mejora para el nuevo Plan Estratégico Institucional que será presentado en el marco de la Autoevaluación de CONEAU; entre ellas se destacan la creación de un espacio de contención y escucha en salud mental, la mejora de la inscripción a becas, la posibilidad de fomentar el turismo universitario.

El coordinador del área de bienestar también manifestó que en la pandemia se proporcionó información y recursos sobre cómo mantener una buena salud física y una dieta saludable.

En lo referente a las subcategorías “la valoración de metas académicas” y la “significatividad de estudiar en la facultad” no se hallaron comentarios explícitos; sí algunos implícitos a partir de las ideas expuestas previamente.

La tercera categoría que se registró durante las entrevistas fue rendimiento académico, respecto de la cual el director de bienestar estudiantil informó que desde esta área se trabajó en colaboración con otros departamentos para garantizar una respuesta efectiva a las necesidades de los estudiantes durante la pandemia.

Ahora bien, el CCLR expresó que, durante la pandemia, tanto los profesores como los directivos recibieron capacitaciones para poder adaptar los cursos a la modalidad virtual. Esta formación se

acompañó del trabajo de preparación, en todas las cátedras, del material necesario para la cursada (documentos, videos, links., etc.) virtual de cada espacio de aprendizaje.

6.3.2. Análisis de los datos recogidos a través del cuestionario mixto

Para obtener datos de los estudiantes que participaron en el estudio, el instrumento detallado en el apartado 6.2. del presente trabajo (6.2. Descripción de los instrumentos para la recolección de datos) se adaptó para ser aplicado con modalidad virtual a través de un formulario Google, con el fin de alcanzar una muestra más abarcativa de estudiantes y que estos pudieran completar el instrumento de manera más rápida y efectiva. A su vez, la elección de esta modalidad para aplicar el instrumento de investigación se fundamenta en que, en la universidad en la que se realizó el estudio, la población estudiantil cursa las materias en forma flexible, adaptada a su realidad personal, siempre y cuando se cumpla la normativa de cada carrera y las correlatividades establecidas en el plan de estudios.

Una vez conseguidos los permisos institucionales para acceder a la población objeto de estudio y de conseguir los correos electrónicos de los estudiantes, se empleó este medio para enviar un mail en el que se explicaba la finalidad del estudio, se solicitaba la participación voluntaria de cada estudiante y se detallaba el link de acceso al formulario Google.

Una vez enviado el correo electrónico, se efectuó un seguimiento semanal, durante un mes, para corroborar que el mensaje hubiera llegado a los destinatarios y que estos comenzaran a responder el instrumento ya diseñado.

Pasado un mes y medio, se procedió a dar por finalizada la etapa de recolección de datos y a exportar el archivo en Excel generado por el formulario, para dar paso a la etapa de preparación y elaboración de la base de datos que se emplearía para proceder al análisis de los datos recolectados. Este proceso facilitó la organización de la información, su análisis y comprensión; aspecto que se plasma a continuación tomando como referencia el orden de las variables empleadas: gestión de la orientación estudiantil; bienestar estudiantil y rendimiento académico.

6.3.2.1. Gestión de la orientación estudiantil: contexto institucional

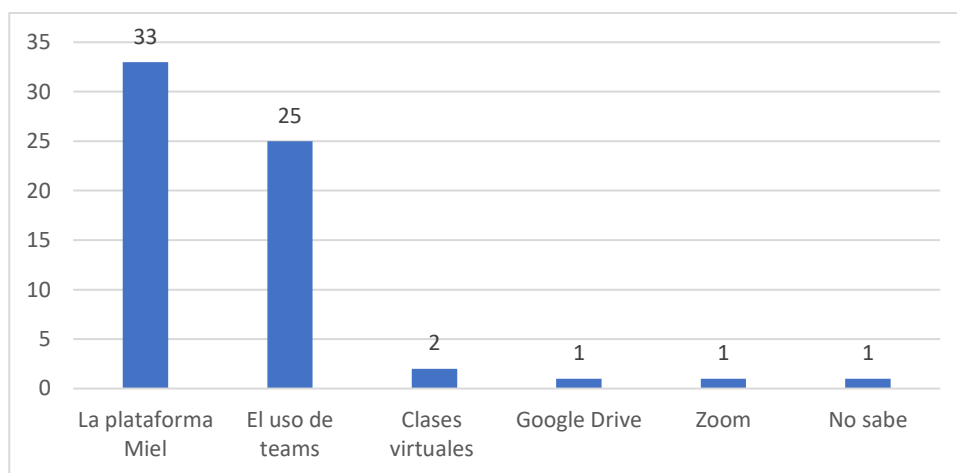
En relación con la gestión de la orientación estudiantil, sobre el contexto institucional durante la pandemia, se destacan algunos aspectos positivos y otros negativos de los informados por los estudiantes.

De los primeros, del 100% de los sujetos participantes en el estudio, el 93,62% afirmó que las herramientas ofrecidas por la facultad facilitaron su aprendizaje, mientras que el 6,3% respondieron en forma opuesta.

La figura 1 evidencia los recursos tecnopedagógicos que los y las estudiantes informaron haber empleado durante la pandemia, gracias a la gestión de la universidad.

Figura 1

Recursos tecnopedagógicos empleados por la universidad durante la pandemia y que fueron informados por los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)

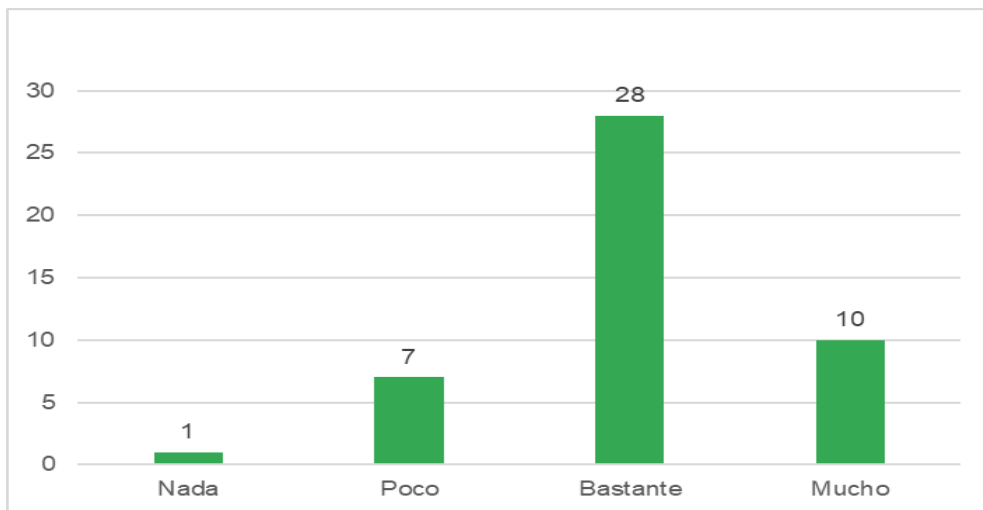


Fuente: elaboración propia

Es elocuente que la mayoría de los y las alumnas afirmaron que estos dispositivos fueron efectivos para mejorar o incrementar su rendimiento académico durante la pandemia (figura 2)

Figura 2

Efectividad de los recursos tecnopedagógicos empleados por la universidad para incrementar el rendimiento académico, según los y las estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)



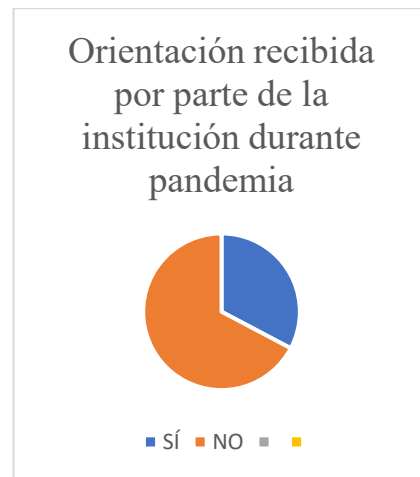
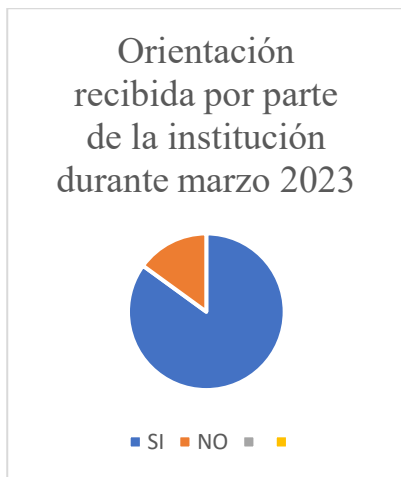
Fuente: elaboración propia

En lo que respecta a la dimensión “orientación recibida por parte de la coordinación de la carrera/ámbitos o dimensiones de la orientación”, de la misma variable (orientación universitaria), se destacan algunos aspectos que se desprenden de sus subdimensiones. Es de considerar que esta dimensión permitió recoger información referente a la guía que los estudiantes recibieron durante la pandemia y con posterioridad a esta, más precisamente, en el momento en el que se administró el cuestionario.

De hecho, es muy similar la respuesta que los estudiantes brindaron en relación con la orientación que recibieron en los dos momentos mencionados; destacándose en ambos casos la escasez de una guía por parte de la institución (figura 3)

Figura 3

Comparación de la orientación recibida por parte de la institución universitaria en la actualidad (marzo 2023, SI: 85% y NO: 15%) y durante la pandemia (SI: 26% y NO: 74%) (en porcentajes)



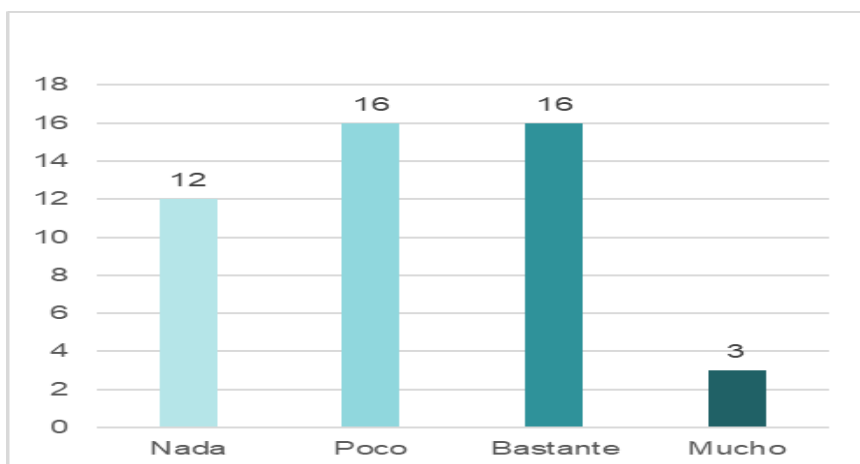
Fuente: elaboración propia

También son de destacar los resultados evidenciados por los estudiantes con respecto a los distintos aspectos de la orientación, ya anticipados en el marco teórico del presente estudio (orientación académica, administrativa, personal, social y profesional), que guardan coherencia con la poca guía brindada por parte de la institución y sobre la que se hizo referencia en los párrafos anteriores.

Según los estudiantes, de todos los tipos de orientación mencionados, la académica es la que es mejor atendida (figura 4)

Figura 4

Forma en la que la orientación académica es atendida por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)

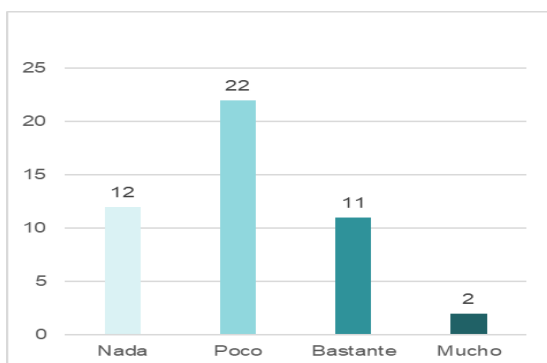


Fuente: elaboración propia

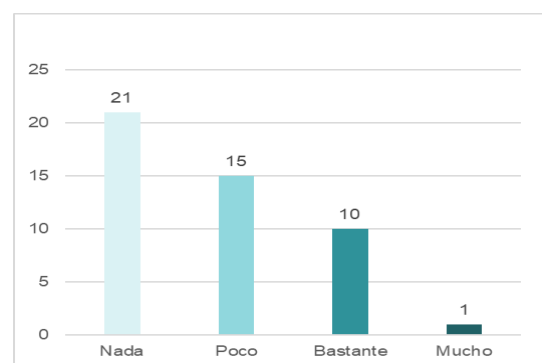
Por el contrario, la orientación administrativa y personal se destacan por ser nada o poco atendidas (figura 5).

Figura 5

Forma en la que la orientación administrativa y personal son atendidas por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta simple)



Orientación administrativa



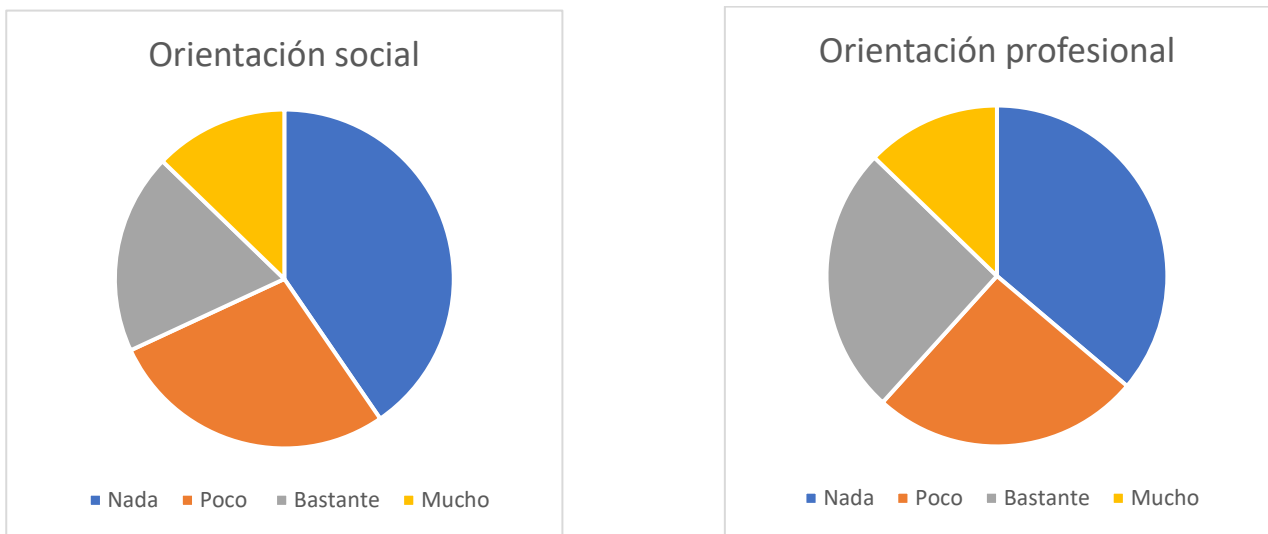
Orientación personal

Fuente: elaboración propia

Un efecto similar se encontró en los dos últimos tipos de orientación (social y profesional) (Figura 6)

Figura 6

Forma en la que la orientación social y profesional son atendidas por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta simple)

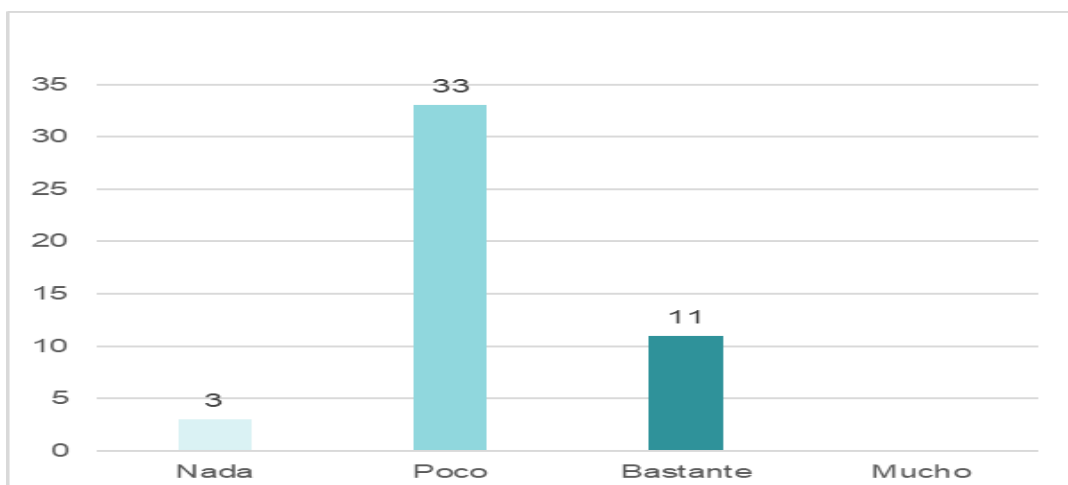


Fuente: elaboración propia

Con respecto a la dimensión “rol del docente” de la variable gestión de la orientación estudiantil, los profesores y las estudiantes, en su mayoría, concuerdan en que los profesores no propiciaron el clima grupal de aprendizaje en el aula virtual (figura 7)

Figura 7

Propiciación, por parte del rol docente, del clima grupal de aprendizaje en el aula virtual (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta simple)

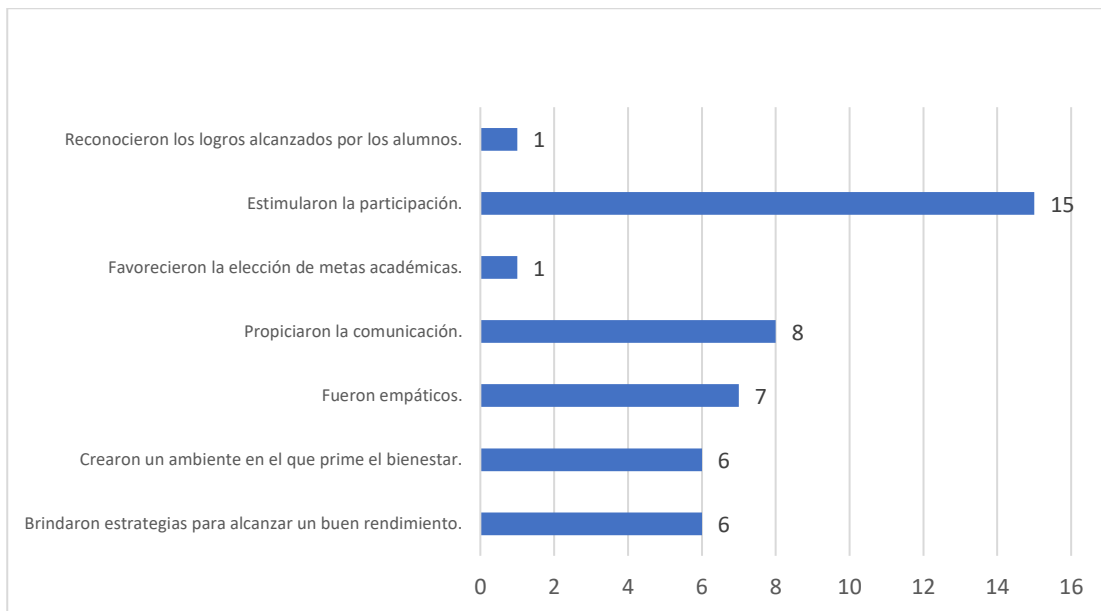


Fuente: elaboración propia

En relación con ello, también se indagaron las acciones realizadas por los docentes con los estudiantes durante la pandemia, entre las cuales, la que se destaca por sobre las demás es la estimulación de la participación por parte de los estudiantes (figura 8)

Figura 8

Acciones realizadas por los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, durante la pandemia, según los y las estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)



Fuente: elaboración propia

6.3.2.2. Bienestar estudiantil

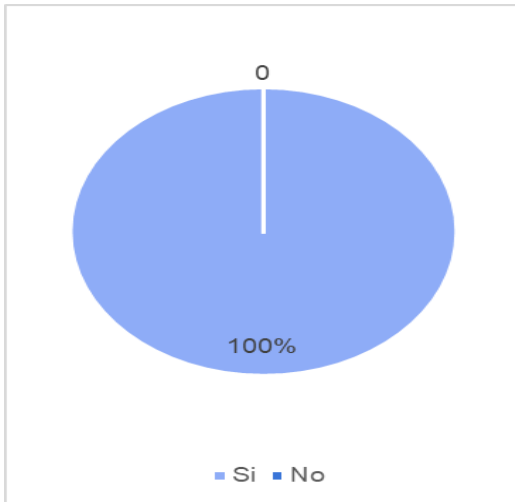
En lo referente a la variable bienestar estudiantil y su gestión por parte de los y las estudiantes, de las seis dimensiones detalladas en el apartado 6.3. (Descripción de los instrumentos para la recolección de datos) del presente trabajo, se destacan resultados que favorecen a los sujetos participantes en el estudio.

En efecto, entre ellos, el 100% informó tener la capacidad para expresar sentimientos agradables y/o positivos. En las dimensiones restantes del bienestar, más del 85% de los y las estudiantes afirmó tener las capacidades aludidas, tanto para involucrarse con el estudio y para establecer vínculos

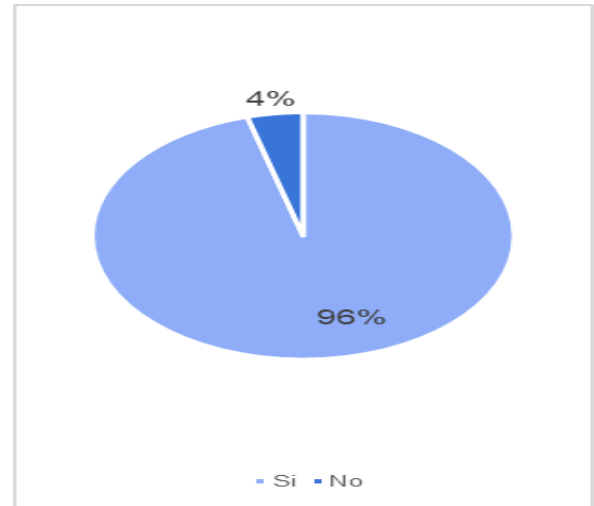
positivos (figura 9), como para alcanzar metas académicas, para encontrar significativo el estudio (figura 10)

Figura 9

Capacidad para involucrarse frente al estudio y capacidad para establecer vínculos positivos por parte de los y las estudiantes (expresado en porcentajes)



Percepción y autopercepción de la capacidad para involucrarse frente al estudio

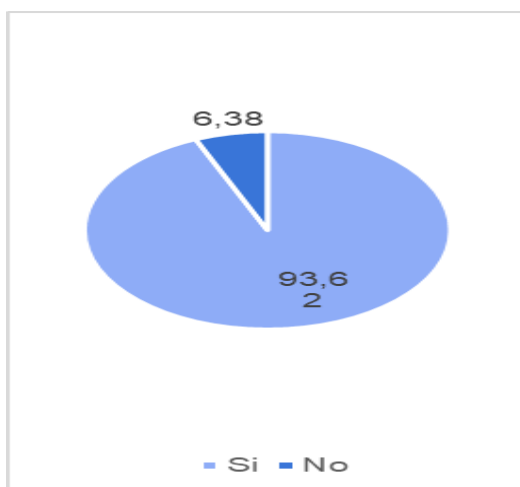


Percepción y autopercepción de la capacidad para establecer vínculos positivos

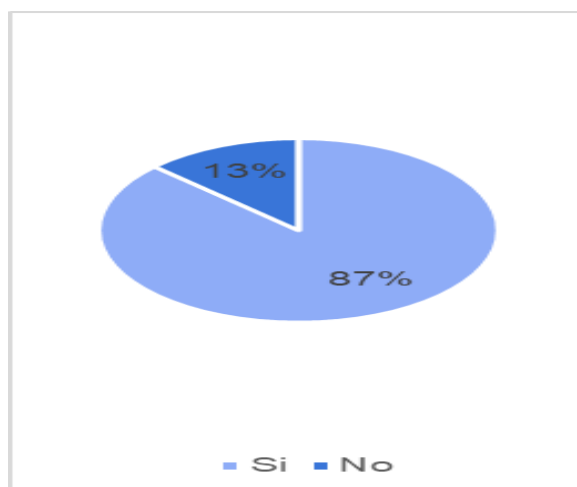
Fuente: elaboración propia

Figura 10

Capacidad para involucrarse frente al estudio y capacidad para establecer vínculos positivos por parte de los y las estudiantes (expresado en porcentajes)



Capacidad para alcanzar metas académicas



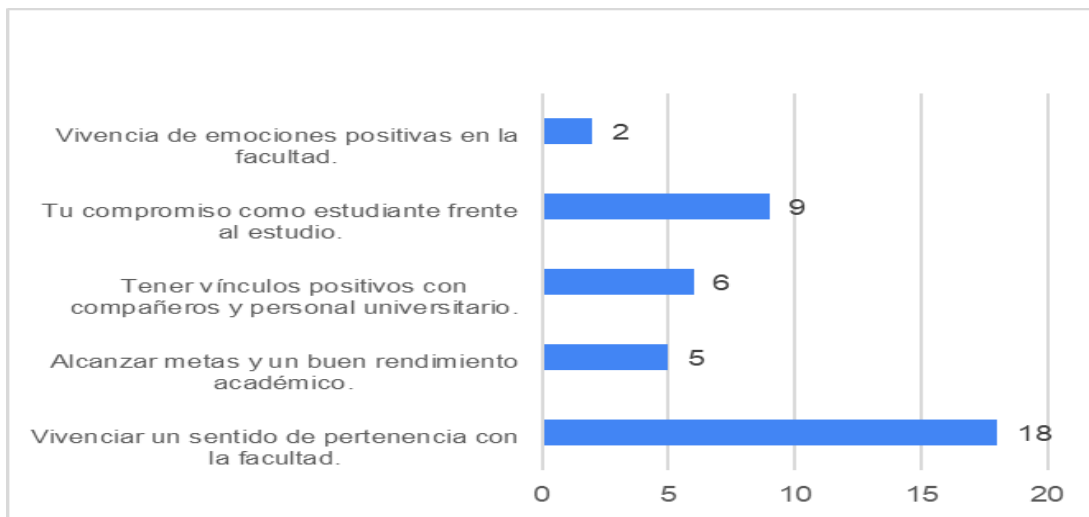
Capacidad para encontrar significado al estudio

Fuente: elaboración propia

Por último, en lo vinculado con la dimensión promoción del bienestar estudiantil por parte de la facultad, los estudiantes afirmaron que ello se concreta, principalmente, a través de acciones dirigidas a vivenciar el sentido de pertenencia con la misma institución (figura 11)

Figura 11

Acciones realizadas por la facultad para promover el bienestar estudiantil, según los y las estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)



Fuente: elaboración propia

6.3.3. Análisis del rendimiento académico de los estudiantes

Para analizar el rendimiento de los estudiantes se solicitó permiso para acceder y emplear las calificaciones finales obtenidas por los estudiantes en los ciclos académicos 2020 y 2021, en la materia Metodología de la investigación I de la Carrera Licenciatura en Relaciones Laborales en la que la autora de la presente investigación es profesora.

Una vez obtenida la autorización y las actas de los exámenes finales, se procedió a transcribir las calificaciones a un archivo en Excel para calcular el promedio alcanzado.

Tras este simple análisis se obtuvieron los resultados que se detallan en la tabla 1

Tabla 1

Promedio general obtenido por los estudiantes en la materia Metodología de la investigación			
Primer cuatrimestre 2020	Segundo cuatrimestre 2020	Primer cuatrimestre 2021	Segundo cuatrimestre 2021
6.91	8.32	8.14	7.67

Fuente: elaboración propia

6.4. Triangulación de los resultados

La metáfora de la triangulación proviene de la navegación y de las estrategias militares en las que se toman dos puntos de referencia para posicionar un objeto con exactitud; es decir, se realiza para determinar, por ejemplo, la posición del punto C usando las observaciones desde dos puntos, A y B. Quien investiga puede mejorar la posición de sus juicios al recolectar diferentes tipos de datos referidos al mismo fenómeno. Es la acción de reunir y cruzar dialécticamente toda la información pertinente al momento de estudio, que surge de los instrumentos correspondientes y que constituyen el corpus de los resultados de la investigación (Di Fabio, 2008)

La triangulación es una herramienta heurística que significa ‘hallar e inventar’ según la Real Academia Española, que enriquece, amplía, fortalece y consolida la investigación al emplear diferentes fuentes de información para comprender un fenómeno social determinado (Bolívar Botía et al, 2004)

De acuerdo con estos conceptos que dan una guía para presentar las fuentes de información reunidas, se presenta el entrecruzamiento de los datos obtenidos. En este sentido, se presenta la triangulación intermetodológica, en la que se detallan las convergencias y divergencias encontradas a través de los instrumentos de orden cualitativo (entrevistas semiestructuradas) y cuantitativo (cuestionario mixto a los estudiantes y cálculo del rendimiento académico alcanzado por estos mismos sujetos).

Los diseños mixtos enfrentan diversos retos (Sampieri, 2014): por ejemplo, resultados contradictorios entre ambos métodos, posible introducción de sesgos de un método a otro, diferencias entre los tamaños de la muestra de las dos armas, la decisión de qué resultados de una etapa deben guiar a la otra.

Para enfrentar estos retos y para reportar un estudio mixto aún hay dudas y no se tienen reglas tan precisas. Sin embargo, algunos autores (Sampieri, 2014) proponen algunas recomendaciones:

- El reporte debe abarcar tanto a la investigación cuantitativa como cualitativa, tienen que incluirse ambas aproximaciones en la recolección, análisis e integración de datos, así como las inferencias derivadas de los resultados.
- El reporte debe incluir procedimientos de validación cuantitativas, cualitativas y mixtos (triangulación, amenazas de validación interna, chequeo con participantes, auditorías, etc.).
- Los estudios mixtos son mucho más que reportar dos “ramas” de indagación (cualitativa y cuantitativa), deben además vincularlas y conectarlas analíticamente. La expectativa es que las conclusiones obtenidas de ambos métodos sean integradas para proveer una mayor comprensión del planteamiento bajo estudio. La integración debe presentarse en la forma de comparar, contrastar, construir sobre o anidar cada conclusión e inferencia dentro de otra.
- Otro atributo del informe mixto es que incluya componentes de ambos métodos que cubran “huecos de conocimiento” y agreguen nuevas perspectivas a la literatura sobre la investigación mixta.
- Resulta necesario que los reportes mixtos proporcionen una comprensión más creíble y detallada del significado del fenómeno y en ocasiones esto implica una nueva visión de éste.

En la última década, los métodos mixtos o híbridos han tenido un crecimiento vertiginoso. Representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.

En el siglo XX se dio una controversia entre los dos enfoques para la investigación: el cuantitativo y el cualitativo, la cual está siendo superada porque se ha demostrado que ambas formas son muy útiles en el desarrollo del conocimiento científico y ninguna es intrínsecamente mejor que la otra. Así, los métodos mixtos han terminado con la “guerra de los paradigmas”.

La investigación mixta se utiliza y ha avanzado debido a que los fenómenos y problemas que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único (tanto cuantitativo como cualitativo) es insuficiente para lidiar con esta complejidad.

El enfoque mixto, logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, ayuda a formular el planteamiento del problema con mayor claridad, produce datos más “ricos” y variados, potencia la creatividad teórica, apoya con mayor solidez las inferencias científicas y permite una mejor “exploración y explotación” de los datos.

La investigación mixta es útil cuando se quiere validar o corroborar los resultados obtenidos con otros métodos. Y esta es una de las razones por las cuales se lo utilizó, dado que resultaba sumamente interesante poder cruzar los datos de las autoridades junto con los de los estudiantes.

Con este tipo de investigación, las fortalezas de cada enfoque pueden compensar los puntos débiles del otro.

Asimismo, proporcionan una comprensión más completa y exhaustiva del problema de investigación y proporcionan un mejor enfoque.

Como desventaja es que este tipo de diseño puede ser muy complejo, se requiere mucho más tiempo para planificar e implementar este tipo de investigación y puede ser poco clara la forma de resolver las discrepancias que surjan en la interpretación de los resultados.

La estrategia concurrente de triangulación que es la que aquí se ha utilizado, emplea únicamente una fase de recopilación de datos, durante la cual la recopilación y el análisis de los datos se llevan a cabo por separado pero de forma simultánea. Los resultados se integran durante la fase de interpretación del estudio. Por lo general, se da prioridad a ambos tipos de investigación.

Este tipo de modelo de triangulación concurrente (Sampieri, 2014) se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades.

6.4.1. Triangulación intermetodológica

En este apartado se efectúa la vinculación de los datos cualitativos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas a las autoridades, y de los datos cuantitativos conseguidos a través del cuestionario mixto a los estudiantes. El objetivo de la utilización de ambos instrumentos metodológicos tenía como finalidad poder comparar y triangular diversas miradas, opuestas, pero a la vez complementarias y así filtrar los datos para, de alguna manera llegar al dato más puro, producto de ese contraste.

La cantidad total de mails de estudiantes a quienes les envié el cuestionario ha sido de ciento ochenta y cuatro. Nueve de ellos, regresaron rechazados, dado que ya no existían esas cuentas. El total de aquellos que respondieron los cuestionarios ha sido de cuarenta y siete, enviados durante el primero y el veintidós de marzo. Ello infiere la tasa de respuesta de 26,85%.

La cantidad de estudiantes que se anotaron para cursar esta materia durante los dos cuatrimestres de 2020 y los dos de 2021 ha sido de doscientos sesenta y tres. El mismo numero ha sido de quienes han rendido, dado que, al estar en pandemia, automáticamente el sistema los cargaba en las mesas de exámenes.

Los mails, los pude obtener mediante autorización del coordinador de la carrera y la plataforma Miel histórico.

La materia de Metodología de la investigación I está aproximadamente en 3er año y requiere de haber cursado once materias anteriores, según los contenidos de los diseños curriculares.

En este caso, para brindar coherencia al discurso, también se optó por seguir el orden de las variables y/o categorías de análisis ya mencionadas en apartados previos.

Teniendo en cuenta la primer variable, la gestión de la orientación estudiantil, existe coincidencia entre la mayoría de los estudiantes y las autoridades sobre la manera en que la universidad brindó asistencia a través del empleo de recursos tecno pedagógicos apropiados: plataformas Miel (una plataforma interna de la Universidad) y Microsoft Teams (la universidad brindó esta capacitación gratuita a los docentes para que podamos brindar nuestras clases de esa forma, facilitando la didáctica y aprendizaje por parte de los estudiantes). En este punto, el CCLR manifestó que tanto los profesores como directivos fueron recibiendo, rápidamente, capacitaciones, para poder adaptar los cursos a la modalidad virtual, recibiendo capacitaciones, tanto de índole pedagógica como técnica. Asimismo, con celeridad, se preparó en todas las cátedras el material necesario para la cursada (documentos, videos, links., etc.) que se cargó en la plataforma MIEL para que los estudiantes pudieran acceder al mismo.

Respecto de la efectividad de estos dispositivos sobre el rendimiento académico, el 60% de las respuestas se han inclinado por la opción “bastante” y sólo el 15% ha respondido “poco”. Aquí pues tenemos otro punto de coincidencia respecto de la triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos, puesto que el Director del área de Bienestar estudiantil expresó que teniendo en cuenta la evaluación de los resultados obtenidos puede realizarse en varios niveles, incluyendo la eficacia de

los programas y servicios que se ofrecen, la satisfacción de los estudiantes y los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes. En este punto, el CCRL manifestó que, por su función de coordinador, está en permanente contacto con el cuerpo docente, intercambiando inquietudes que se refieren al rendimiento académico y adquisición de contenidos. Asimismo, se realizan reuniones con los responsables de cátedra, al inicio de cada cuatrimestre en las que se incluyen dichas problemáticas. Por otro lado, se promueve el uso de las herramientas virtuales que provee la Universidad (Plataforma MIEL, MS Teams) con el objeto de actualizar los métodos y prácticas de enseñanza, para facilitar el aprendizaje.

Asimismo, teniendo en cuenta la orientación recibida por parte de la coordinación de la carrera y los ámbitos o dimensiones de la orientación, el 85% de los estudiantes informó que no recibe orientación por parte de la universidad. Dato que coincide con lo que los mismos estudiantes informaron sobre la escasa orientación que reciben en la actualidad (el 75% respondió que no tienen una guía al respecto).

Durante la pandemia, respecto de la orientación académica recibida por parte de la coordinación sólo el 6,38% respondió que fue ‘mucho’, el 34% respondió ‘poco’, otro ‘34% respondió ‘bastante’ y un 25,53% respondió que ‘nada’. Respecto de este mismo punto, el CCRL manifestó que, durante la pandemia, el contacto se pudo mantener con los estudiantes mediante el correo institucional.

En cuanto al bienestar de los estudiantes, el CCRL comentó que al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad, que se ocupa de esta problemática. Por ejemplo, al conocerse que un estudiante tenía dificultades para la conexión con las clases virtuales, se informaba para que la Universidad adoptara medidas de asistencia técnica.

A partir de estos resultados, es llamativo ver la divergencia encontrada entre las respuestas brindadas por los y las estudiantes, y la información suministrada por los docentes que tienen un rol de coordinación. Daría la impresión de que los primeros no sienten que reciben el apoyo o la orientación suficiente, mientras que los segundos informan lo opuesto.

A partir de ello, tanto en la orientación administrativa, como en la personal, la social y laboral, los estudiantes que respondieron el cuestionario mixto brindaron respuestas no muy alentadoras en las que se destacan la casi nula o poca ayuda y guía recibida en cada uno de esos aspectos de la orientación estudiantil.

Tal vez ello pueda estar vinculado a una cuestión informada por el CCRL en relación con sus funciones, las cuales son de índole académica y administrativa, actuando como un nexo entre el Departamento y los estudiantes y docentes, asesorándolos y verificando que cumplan con las normas vigentes y con las acciones y políticas dispuestas por las autoridades departamentales. Incluye tareas muy diferentes como intervenir en trámites de reconocimiento de equivalencias, exención de correlatividades, propuesta de oferta académica, organización de eventos académicos, entre otras. De allí es que correspondería indagar más a qué se refieren la mayoría de los estudiantes al decir que la orientación administrativa que han recibido por parte de la coordinación ha sido ‘poca’.

Los datos informados por los estudiantes sobre la orientación personal, en la que el 44,68% respondió que esta es inexistente, no convergen con lo expresado por el coordinador del área de bienestar. En efecto, éste explicitó que desde esta área se efectuaron diversas acciones tendientes a mejorar y aumentar la calidad de los servicios y el número de programas ofrecidos, mejorando la percepción en el estudiantado sobre la dirección. Junto con esto, informó que se diseñaron políticas de mejora para el nuevo Plan Estratégico Institucional, como la creación de un espacio de contención y escucha en Salud Mental, la mejora de la inscripción a Becas, la posibilidad de fomentar el Turismo Universitario, entre otras.

Con respecto a la orientación social recibida por parte de la universidad durante la pandemia, más del 50 % de las y los estudiantes afirmaron que no la reciben (51.35% dijo que ‘nada’, 35,13% ‘poco’, 24,32% ‘bastante’ y 16,21% ‘mucho’). Respuestas frente a las cuales son totalmente opuestas las brindadas por el coordinador del área de bienestar. En efecto, éste manifestó que entre sus funciones se encuentran la implementación de políticas y programas de prevención de violencia, acoso, discriminación y abuso de sustancias; la realización de charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática; entre otras. Frente a las cuales y considerando las respuestas de los estudiantes cabría preguntarse ¿cuál es el impacto real de estas acciones en la orientación del aspecto social de los y las estudiantes?

Por último, en lo que respecta a la orientación profesional, casi el 50% de los y las estudiantes informaron que esta no existe o es escasa. Dato frente al cual “choca” la respuesta brindada por el CCRL quien relató diversas acciones que se efectúan para paliar las situaciones de abandono, deserción; comentó que no existe desinformación o desorientación académica o profesional en el estudiantado; y que desde que los y las estudiantes ingresan a la carrera, se procura el contacto con ellos. Es por ello por lo que aquí también cabría preguntarse cuál es la efectividad de todas las acciones realizadas por la Coordinación de la carrera.

En lo que respecta al bienestar estudiantil, por un lado, se destacan las respuestas positivas que la mayoría de los estudiantes brindó sobre los distintos aspectos de su bienestar. En este sentido, la mayoría de los estudiantes se sentirían capaces para expresar las emociones, para involucrarse con su estudio, para tener vínculos positivos con otras personas en la facultad, para valorar el alcance de metas académicas y para encontrar significado al estudio en la facultad. Aun así, estos logros parecerían ser personales, no encontrándose cómo podrían estar afectados por la influencia de la orientación recibida en el contexto institucional.

Sí podemos encontrar que este bienestar estaría promovido por el entorno universitario de los y las alumnas a partir de que el 45% de los estudiantes expresó que la universidad incentiva la vivencia de un sentido de pertenencia con la institución; mientras que el 23% percibe que apoya el compromiso de cada alumno frente al estudio.

Finalmente, en relación con el rendimiento académico de los estudiantes durante los ciclos académicos 2020 y 2021 sobre un total de doscientos sesenta y tres estudiantes que rindieron el promedio de notas ha sido 7.69 (siete con sesenta y nueve/100), según se observa en la tabla 1.

Retomando las investigaciones sobre rendimiento académico, en este trabajo hemos considerado los estudios de Picardo Joao (2020) en El Salvador, en el mismo año, Valdivieso Miranda (2020) y otros en Colombia. Así como los de Lozano y Shiguenmura (2020).

Como estudios durante la pandemia tenemos a Temesio y otros (2021) quienes realizaron una encuesta en Uruguay a estudiantes de grado respecto de su tránsito por el primer semestre en contexto de emergencia sanitaria en la Universidad de la Republica de Uruguay. Se observó que los estudiantes asociaron su rendimiento en primer lugar, a aspectos vinculados a su participación y dificultades para llevar a cabo esa participación. Respecto de los aspectos del diseño de los procesos de enseñanza por parte de los equipos docentes se destacan el tiempo disponible para realizar las evaluaciones, la diversidad de actividades propuestas, los espacios de interacción docente-alumnado, la explicitación de objetivos y la coherencia de la planificación. Se observa la necesidad de interacción con los equipos docentes, presentando insatisfacción cuando esa interacción no es fluida, no hay respuesta a los mensajes o retroalimentación a las tareas.

Como **estudios previos** del rendimiento hemos considerado en este trabajo a investigaciones de Munevar, Burbano y Florez, (2019). Asimismo, tenemos a Jiménez (2000) citado en Edel Navarro (2003) quien refiere que se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y no

estar obteniendo un rendimiento adecuado. Lo considera como multifactorial. Se lo denomina también como aptitud escolar o desempeño académico. Es el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

Muñoz (1993) llevó a cabo un estudio comparativo de algunos factores que inciden en el rendimiento académico en una población de estudiantes de niveles medio superior y superior, el objetivo general de la investigación fue conocer la correlación entre algunos factores de naturaleza psicológica y el rendimiento académico en una población de alumnos becados. Con el propósito de conocer algunos de estos factores se eligieron tres áreas: intelectual, rasgos de personalidad e integración familiar.

Dentro del área intelectual se trabajaron diez indicadores: el cociente intelectual, actitud ante el estudio, aceptación alumno/maestro, organización para el estudio, concentración, memoria, toma de apuntes, manejo de libros de texto, realización de trabajos escritos y presentación de exámenes.

Respecto a la personalidad, los indicadores fueron las diez escalas clínicas del Inventario Multifásico de la personalidad (MMPI).

El área familiar constó de un solo indicador: el de la integración familiar. Se encontró que este indicador no tiene incidencia en el rendimiento académico, porque no existieron diferencias estadísticamente significativas. En cambio, en los factores intelectuales y en los rasgos de personalidad sí existen diferencias entre alumnos de alto y bajo rendimiento,

Otro estudio previo es el de Omar y col (2002) llevado a cabo sobre muestras de estudiantes brasileños (N=492), argentinos (N=541) y mexicanos (N=561), alumnos de los tres últimos años del ciclo secundario de escuelas públicas y privadas, explorando las causas más comúnmente empleadas por los estudiantes secundarios para explicar su éxito y/o fracaso escolar. Cada alumno fue seleccionado por sus profesores de Matemática y Ciencias Sociales, según su rendimiento escolar. Se verificó que los alumnos de los tres países consideran al esfuerzo, la capacidad para estudiar y la inteligencia como las causas más importantes sobre su rendimiento escolar. Los alumnos exitosos coinciden en percibir el esfuerzo, la inteligencia y la capacidad para estudiar como causas internas y estables, brasileños y mexicanos, pero no argentinos, también consideran el estado de ánimo como una causa interna y estable. La dificultad de la prueba, la ayuda de la familia y el juicio de los profesores también fueron evaluados como causas incontrolables por argentinos y brasileños aunque no por mexicanos.

Estudios post pandemia, tenemos a Vera Menéndez (2022) que el 31 de diciembre del 2022 publicaron un estudio para determinar los indicadores de influencia en el rendimiento del aprendizaje escolar post-pandemia. Para ello, en México, realizaron una encuesta que permitió determinar el nivel de rendimiento académico y la identificación de factores influyentes. El instrumento fue aplicado a 80 personas entre docentes, estudiantes y padres de familia. Los resultados evidenciaron un regular

rendimiento académico, conformado por el 56.67%, reflejando la existencia de problemas en el aprendizaje, influenciado por factores emocionales, problemas de conectividad en la virtualidad, accesibilidad a la información a tiempo de los contenidos teóricos, desmotivación, entre otros. A partir de ello, se concluyó que el sistema educativo atraviesa que, a pesar del desarrollo de estrategias para su continuidad se ha visto condicionada por factores como el bienestar psicológico y socioemocional de los estudiantes, ya que influye directamente sobre su desempeño (Vera Menéndez, 2022)

Agradecimientos

En primer lugar, a mi directora de Tesis, la Dra. Florencia Teresita Daura, sin la cual no hubiera sido posible este trabajo. Por su amor incondicional a la educación, a la investigación, por su compromiso con su profesión y su rol, por su amistad generosísima conmigo, luego de más de veinte años de amistad. Gracias, Flor, por todas las horas que le quitaste a tu familia para permitir que este proyecto mío se haga realidad y pueda acercarme a conseguir la tan ansiada y esperada defensa de tesis para la posterior obtención del título de Magister.

Gracias a mi hija Virgi, por ser la razón y el impulso diario de mi vida, por su madurez, su espontaneidad adolescente, su inteligencia, su comprensión hacia mis horas de trabajo y dedicación en post del desarrollo profesional, económico y humano, por ser un reflejo de mis valores y una gran compañera para poder llegar hoy a presentar esta tesis luego de tantos años de búsqueda incansable de terminar la cursada previa de esta Maestría.

A mis estudiantes, que han dedicado su tiempo a responder el instrumento y así, me brindaron los datos necesarios y a los que han pasado por mis clases y han permitido interrogarme por estas cuestiones propias de mi práctica docente en las aulas de esta maravillosa casa de Altos Estudios.

A las autoridades de la universidad, que me han permitido obtener los datos, brindando su tiempo generosamente a responder los instrumentos que había diseñado para esta investigación.

Y por supuesto a Dios, por darme su sostén a cada momento, por brindarme su presencia y protección y por darme luces y constancia perseverante en este intenso y arduo trabajo de investigación y culminación de la tesis.

Definición de términos importantes (Glosario)

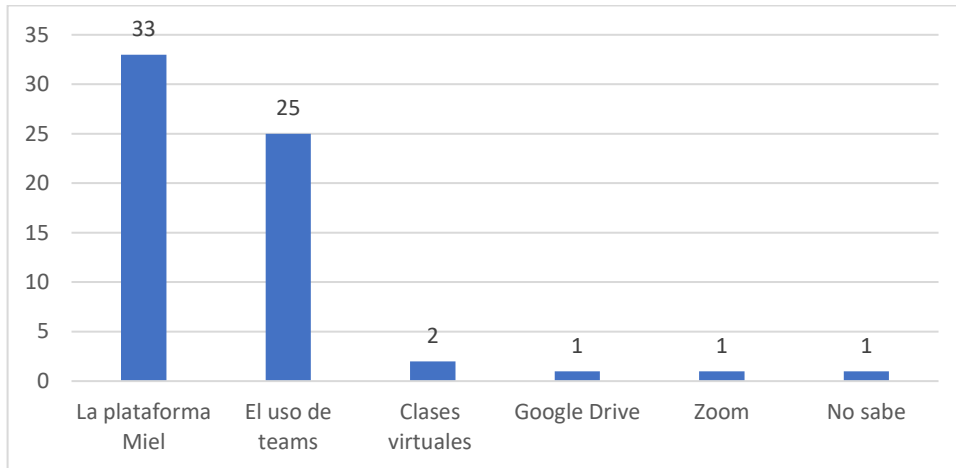
En este apartado vamos a definir los conceptos fundamentales del presente trabajo de investigación.

- Bienestar: grado de equilibrio y beneficio psicológico y/o físico que un sujeto puede experimentar.
- Estrategias: herramientas utilizadas para la obtención o resolución de una temática particular.
- Gestión: resolución de problemáticas particulares según el sector que se trate.
- Modelo: existen tres formas básicas de entender el término modelo, por un lado, como representación de la realidad, como sistema teórico y, por último, como idealización.
- Modernidad líquida: sintetiza, refiere a la época actual debido a la incertidumbre que esto origina en la que priman los cambios vertiginosos, el individualismo, la inestabilidad, la falta de compromiso, el consumismo; aspectos que no ofrecen un terreno seguro para que el ser humano pueda proyectarse a corto, mediano y largo plazo, más aún en lo que a la carrera académica se refiere.
- Orientación: es un proceso que se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto y no como una intervención aislada. Asimismo, no es un trabajo sólo del orientador u orientadora, sino que, en coherencia con lo explicitado sobre el rol del docente, la totalidad de agentes educativos y sociales deben estar implicados.
- Rendimiento académico: incluye varios aspectos, no solo un valor numérico son el compromiso y desempeño del estudiante con su materia y con el contenido diario a su desempeño.
- Universidad: un complejo híbrido entre organizaciones y sociedades que se articulan como sistemas flojamente acoplados. Dichos sistemas adaptan formas de organización en función de factores como la evolución de los campos de conocimiento disciplinario o profesional, presiones de índole demográfica, económica o política y la modificación de creencias entre las comunidades académicas o las culturas y subculturas institucionales.

Figuras, gráficos y tablas

Figura 1

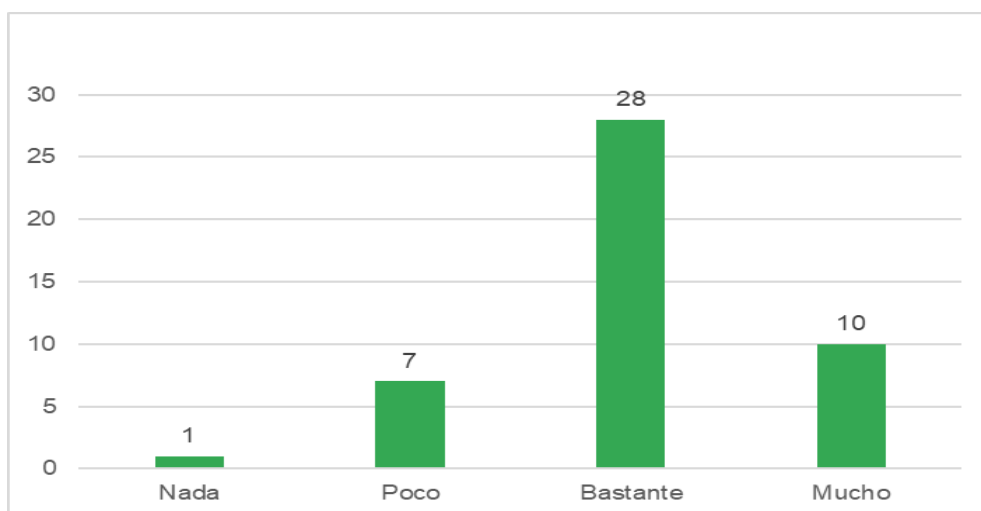
Recursos tecnopedagógicos empleados por la universidad durante la pandemia y que fueron informados por los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes)



Fuente: elaboración propia

Figura 2

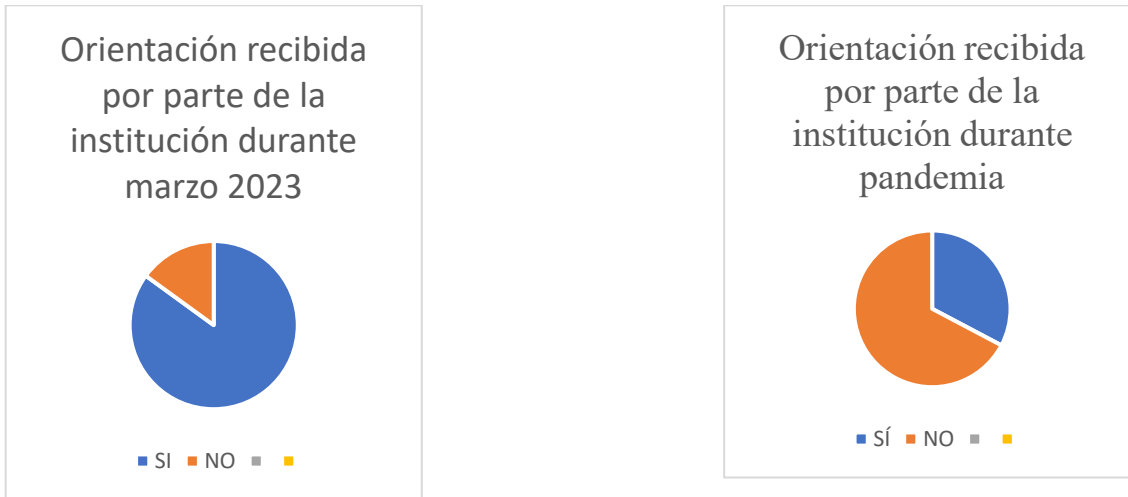
Efectividad de los recursos tecnopedagógico empleados por la universidad para incrementar el rendimiento académico, según los alumnos y las alumnas (cantidad de estudiantes respondientes)



Fuente: elaboración propia

Figura 3

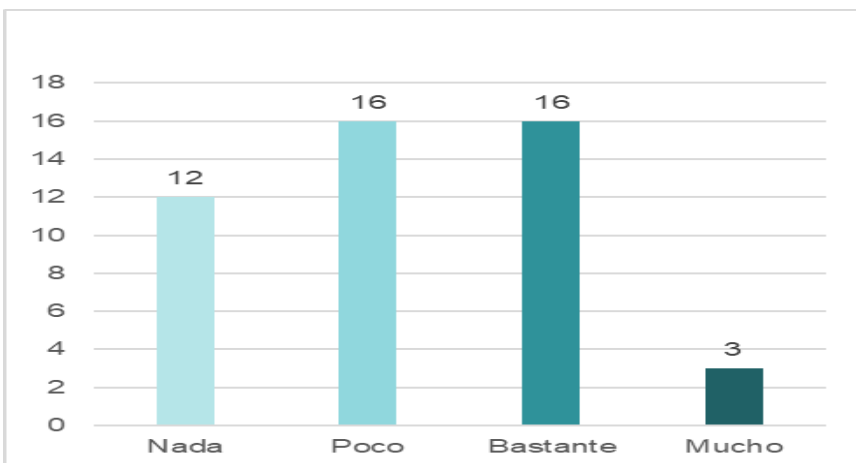
Comparación de la orientación recibida por parte de la institución universitaria en la actualidad y durante la pandemia (en porcentajes)



Fuente: elaboración propia

Figura 4

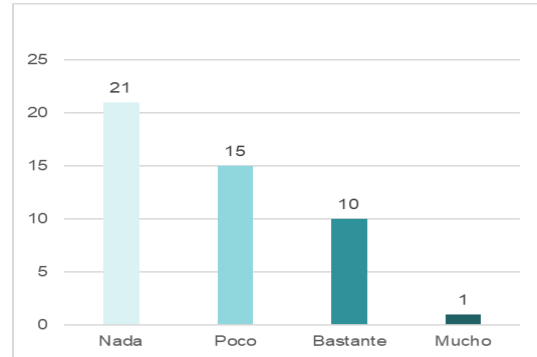
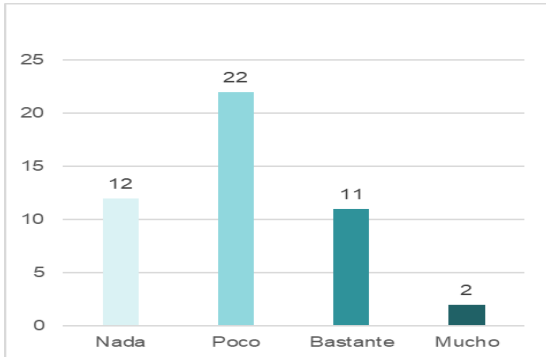
Forma en la que la orientación académica es atendida por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes)



Fuente: elaboración propia

Figura 5

Forma en la que la orientación administrativa y personal son atendidas por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes)



Orientación administrativa

Orientación personal

Fuente: elaboración propia

Figura 6

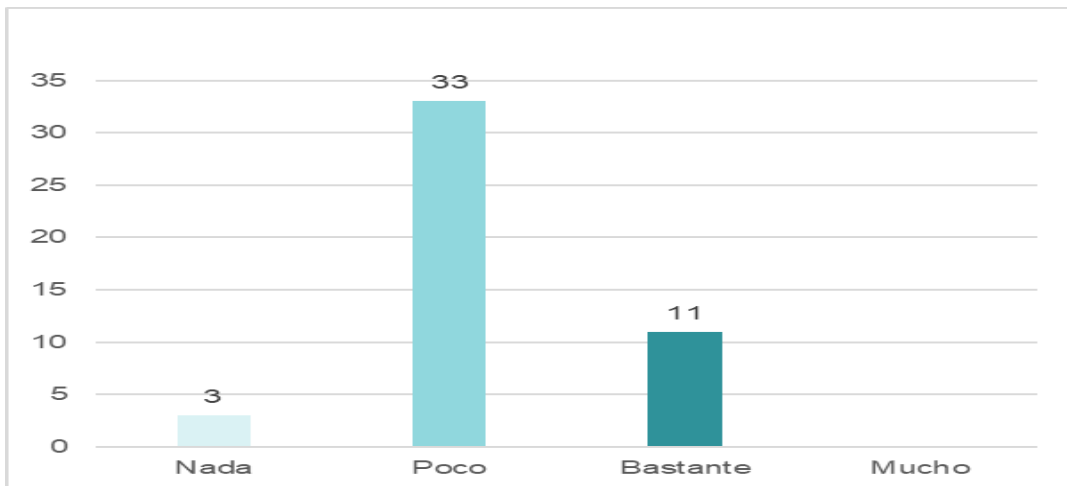
Forma en la que la orientación social y profesional son atendidas por la institución, según los estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes)



Fuente: elaboración propia

Figura 7

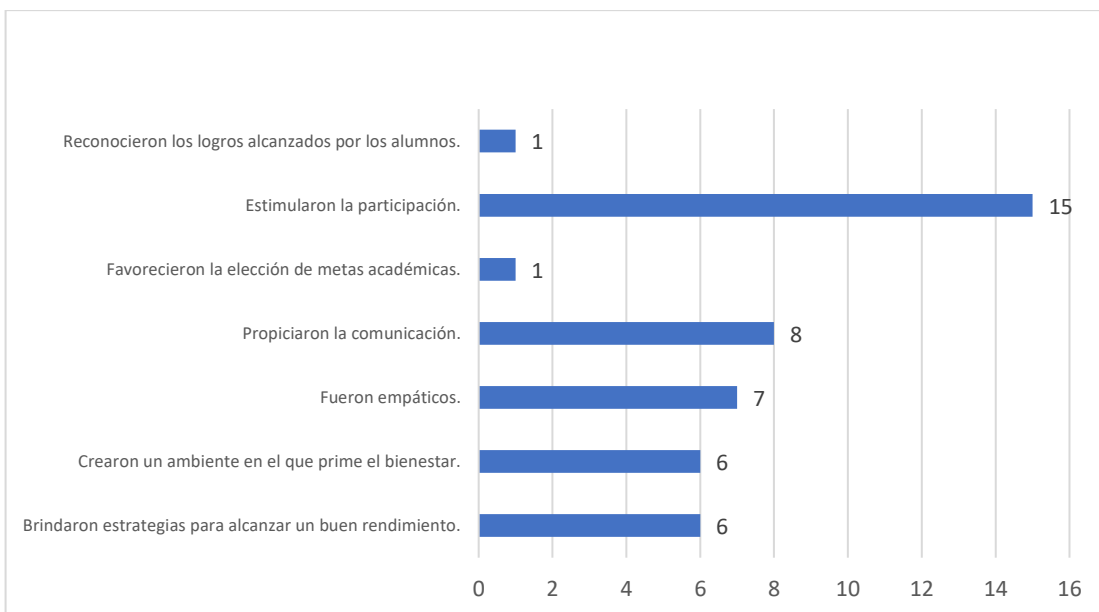
Propiciación, por parte del rol docente, del clima grupal de aprendizaje en el aula virtual (cantidad de estudiantes respondientes)



Fuente: elaboración propia

Figura 8

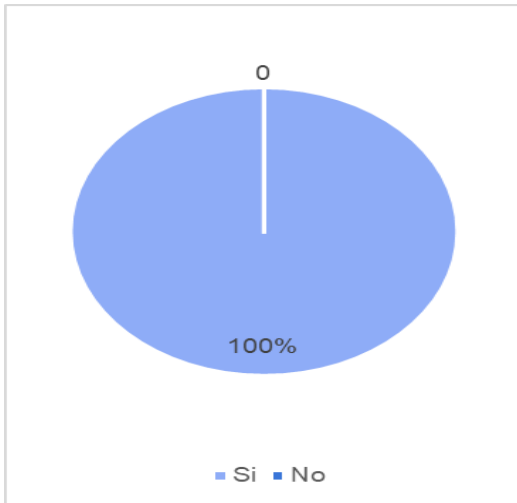
Acciones realizadas por los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, durante la pandemia, según los y las estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)



Fuente: elaboración propia

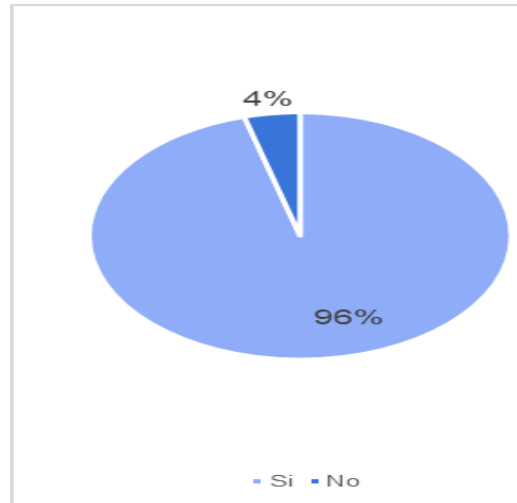
Figura 9

Capacidad para involucrarse frente al estudio y capacidad para establecer vínculos positivos por parte de los y las estudiantes (expresado en porcentajes)



Capacidad para involucrarse frente al estudio

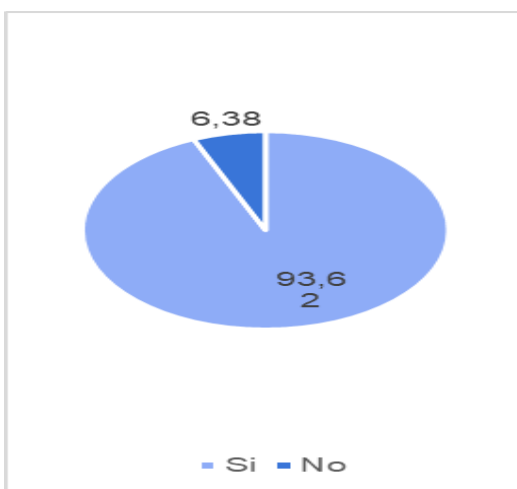
Fuente: elaboración propia



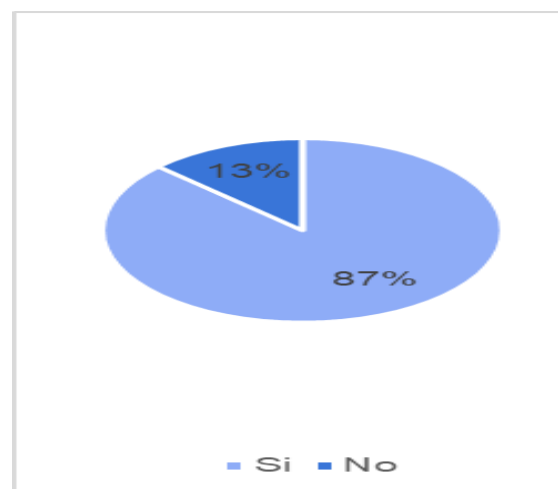
Capacidad para establecer vínculos positivos

Figura 10

Capacidad para involucrarse frente al estudio y capacidad para establecer vínculos positivos por parte de los y las estudiantes (expresado en porcentajes)



Capacidad para alcanzar metas académicas

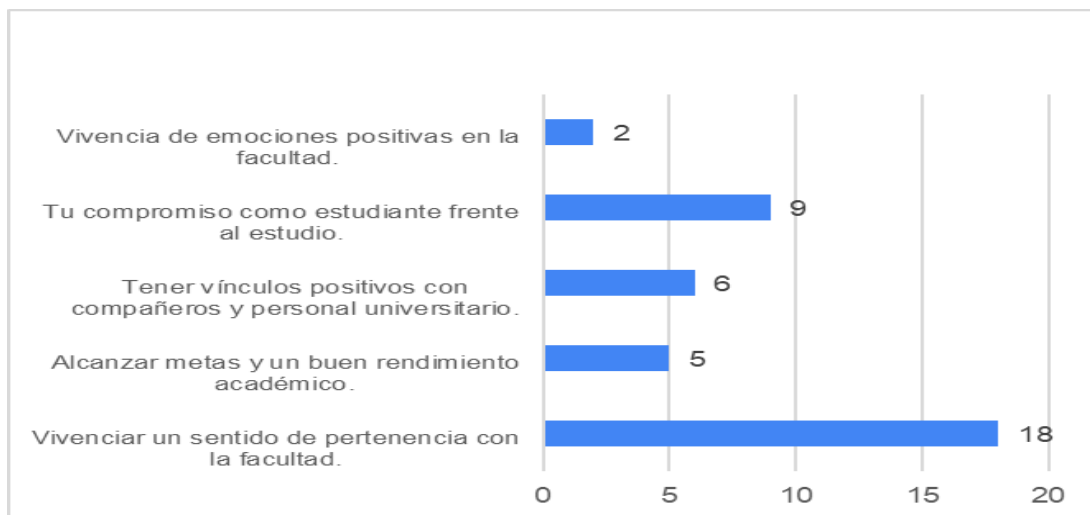


Capacidad para encontrar significado al estudio

Fuente: elaboración propia

Figura 11

Acciones realizadas por la facultad para promover el bienestar estudiantil, según los y las estudiantes (cantidad de estudiantes respondientes, respuesta múltiple)



Fuente: elaboración propia

Tabla 1

Promedio general obtenido por los estudiantes en la materia Metodología de la investigación

	Primer cuatrimestre 2020	Segundo cuatrimestre 2020	Primer cuatrimestre 2021	Segundo cuatrimestre 2021
Promedio general de las calificaciones obtenidas en la materia Metodología de la investigación	6.91	8.32	8.14	7.67

Fuente: elaboración propia

Anexo 1

Entrevista al Coordinador de Relaciones Laborales

Buenas tardes, estimado, ante todo te agradezco muchísimo por permitirme realizarte esta entrevista digital.

Como habíamos conversado previamente, la misma forma parte de mi investigación para llevar adelante la presentación de la tesis de Maestría en Gestión de la Educación Superior

1. En primer lugar, te consulto, ¿cuál es o son tus títulos de base?
2. ¿Cuáles son las funciones de tu cargo de Coordinador de la Carrera?
3. ¿Cómo pudiste desempeñarlo durante la pandemia?
4. En relación con la **orientación** de los estudiantes, ¿cuáles son los motivos por los cuales ustedes han llevado adelante la tarea de intervención? (ejemplos: incremento de las tasas de abandono y repetición, desinformación y desorientación académica y profesional, desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, etc.)
5. ¿Qué evaluación podés hacer sobre los resultados obtenidos?
6. ¿En relación con las falencias o puntos a mejorar, ¿tienen alguna estrategia de intervención planeada? Si es así, ¿cuál o cuáles?
7. ¿Podrías describir cómo vivenciaste el aislamiento?
8. Respecto al bienestar estudiantil: ¿qué hicieron para acompañar a los estudiantes durante la pandemia, asegurar su bienestar y su rendimiento?
9. Frente a estas situaciones de diversidad, Bisquerra y Álvarez (1996, como se citó en Pastraña, 2009) proponen algunas estrategias de intervención que se ajustan más a los primeros niveles del sistema educativo, tales como: la detección precoz, la evaluación psicopedagógica, las adaptaciones y diversificaciones curriculares, el asesoramiento a profesores, directivos; elaboración de material didáctico; agrupar en forma flexible a los estudiantes; etc. ¿Algunas de estas estrategias fueron implementadas por la Coordinación y/o el Depto. de humanidades? ¿Cuáles y de qué manera las llevaron adelante?
10. Son competencias de la orientación la promoción de estrategias que contribuyan a facilitar el proceso de adquisición de contenidos, el rendimiento académico y, su contrapartida, la prevención del fracaso académico. ¿Algunas de estas estrategias fueron implementadas por la Coordinación y/o el Depto. de humanidades? ¿Cuáles y de qué manera las llevaron adelante?

Desde ya, muchísimas gracias por tu tiempo y colaboración.

Atte.

Esp. Lic. Prof. María Paz Rospide

Anexo 2

ENTREVISTA AREA BIENESTAR ESTUDIANTIL

Buenas tardes, estimado coordinador del área, ante todo le agradezco por permitirme realizar esta entrevista.

La misma forma parte de mi investigación para llevar adelante la presentación de la tesis de Maestría en Gestión de la Educación Superior

1. En primer lugar, te consulto, ¿cuál es o son tus títulos de base?
2. ¿Cuál es el nombre del cargo que desempeñas? ¿qué funciones tiene?
3. ¿Cómo pudiste desempeñarlo durante la pandemia?
4. En relación con la **orientación** de los estudiantes, ¿cuáles son los motivos por los cuales ustedes han llevado adelante la tarea de intervención? (ejemplos: incremento de las tasas de abandono y repetición, desinformación y desorientación académica y profesional, desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, etc.)
5. ¿Qué evaluación podés hacer sobre los resultados obtenidos?
6. ¿En relación con las falencias o puntos a mejorar, ¿tienen alguna estrategia de intervención planeada? Si es así, ¿cuál o cuáles?
7. En relación con la orientación previa al ingreso universitario, ¿tenés idea si existe una figura equivalente a la tuya, pero en articulación con estudiantes secundarios? (Seguramente esta tarea depende del área de Extensión Universitaria).
8. ¿Implementaron algunas estrategias de gestión de la orientación? ¿Cómo vivenciaste el aislamiento durante la pandemia?
9. Desde tu área de intervención estudiantil, ¿Qué hicieron durante la pandemia para acompañar a los estudiantes durante la pandemia, asegurar su bienestar y su rendimiento académico?
10. Frente a estas situaciones de diversidad, Bisquerra y Álvarez (1996, como se citó en Pastraña, 2009) proponen algunas estrategias de intervención que se ajustan más a los primeros niveles del sistema educativo, tales como: la detección precoz, la evaluación psicopedagógica, las adaptaciones y diversificaciones curriculares, el asesoramiento a profesores, directivos;

elaboración de material didáctico; agrupar en forma flexible a los estudiantes. ¿Algunas de estas fueron implementadas durante la pandemia, desde tu área? Justifica.

11. En relación a la orientación sobre cómo abordar la transmisión de estrategias, cómo integrar las estrategias en las distintas áreas curriculares y cómo enseñar a utilizarlas en distintos contextos y propósitos, ¿podés comentarme si algunas de estas estrategias las pudieron implementar durante la pandemia desde tu área de bienestar estudiantil? Justifica.
12. Son competencias de la orientación la promoción de estrategias que contribuyan a facilitar el proceso de adquisición de contenidos, el rendimiento académico y, su contrapartida, la prevención del fracaso académico. ¿podías decirme si algunas de estas estrategias pudieron implementarla durante la pandemia en tu área? Justifica.

Muchísimas gracias por tu colaboración!!!

Anexo 3

Cuestionario sobre las estrategias implementadas en la institución universitaria para favorecer el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes

El presente cuestionario tiene por objetivo obtener información de los estudiantes con respecto a cómo perciben y valoran las estrategias que se implementaron en la universidad para favorecer su bienestar y rendimiento académico.

Se trata de un instrumento que forma parte del proyecto de tesis de la Esp. María Paz Rospide, dirigido por la Dra. Florencia Daura (Inv. CONICET) a fin de obtener el título de Magíster en Gestión de la Educación Superior (Universidad Nacional de la Matanza).

Cada ítem que lo integra no tiene respuestas correctas o incorrectas. Simplemente debes responderlos con sinceridad eligiendo la opción que en cada caso consideres se ajusta más a tu percepción y valoración.

Asimismo, como tu participación es voluntaria, agradecemos con anticipación el tiempo que dediques a realizar esta tarea que, como máximo, te insumirá 15 minutos.

Por último, es importante que sepas que los datos que suministres se resguardarán en forma confidencial y que se utilizarán con fines académicos y de investigación. Aun así, antes de completar los ítems te pedimos que detalles si estás de acuerdo o no con participar en el estudio.

* Indica que la pregunta es obligatoria

Consentimiento sobre tu participación en el estudio*

Sí, estoy de acuerdo en participar.

No, no estoy de acuerdo con participar.

Datos sociodemográfico

Género

Edad

Carrera que cursás

Año

1. ¿La institución implementó herramientas para favorecer la orientación de estudiantes durante la pandemia? Sí/No (si respondió que sí) ¿cuáles?
2. ¿En qué medida fueron efectivas para tu rendimiento académico durante la pandemia (marzo 2020 hasta diciembre 2021)? Mucho/Bastante/Poco/Nada
3. Actualmente ¿Recibís orientación por parte de la coordinación de la carrera? Sí. No.
4. Teniendo en cuenta un enfoque integral de la orientación, que es aquel que se dirige a brindar una guía y ayuda al estudiante en distintos aspectos (académico, personal, social, físico, etc.),

<p>durante la pandemia, desde la coordinación de la carrera</p> <p>¿Recibiste orientación en estos aspectos:</p> <p>Académico</p> <p>Administrativo</p> <p>Personal</p> <p>Social</p> <p>Profesional</p> <p>Mucho/Bastante/Poco/Nada</p>
<p>5. En relación con el aspecto académico:</p> <p>¿Recibiste alguna orientación para la elección de materias optativas o itinerarios formativos de grado y de postgrado?</p> <p>Si/No</p>
<p>6. ¿Recibiste alguna ayuda para mejorar tu trabajo intelectual y tus estrategias de estudio?</p> <p>Si/No</p>
<p>7. En relación con el aspecto administrativo:</p> <p>¿Recibiste alguna orientación con información sobre requisitos administrativos, matriculación, convalidaciones, ayudas al estudiante?</p> <p>Si/No</p>
<p>8. En relación con el aspecto personal:</p> <p>¿Recibiste una orientación sobre el planteo de metas personales, tu autoestima y proyecto de vida?</p> <p>Si/No</p>

<p>9. En relación con la dimensión social:</p> <p>¿Recibiste orientación para tener algún tipo de ayuda económica (becas) que te facilite el estudio?</p> <p>Si/No</p> <p>10. ¿Se te brindó información sobre cómo participar en tareas de responsabilidad social y ciudadana?</p> <p>Si/No</p>
<p>11. En relación con la dimensión profesional:</p> <p>¿Recibiste orientación sobre pasantías, salidas profesionales, puestos y perfiles profesionales, la situación del mercado laboral, habilidades y destrezas necesarias para lograr un empleo adecuado a la formación recibida?</p> <p>Si/No</p>
<p>12. Con respecto al claustro docente de tu carrera, durante la pandemia (marzo 2020 a diciembre 2021):</p> <p>¿Consideras que favorecieron un clima grupal propicio para el aprendizaje dentro del aula virtual?</p> <p>Siempre/a veces/pocas veces/nunca</p>
<p>13. A continuación, encontrarás una serie de acciones que los docentes pueden o no haber realizado durante la pandemia con tu grupo clase. Elige las que consideres que</p>

responden a lo que viviste durante la pandemia:

- Crearon un ambiente de trabajo en el que prime el bienestar.
- Propiciaron la comunicación con los alumnos.
- Estimularon la participación de los estudiantes.
- Reconocieron los logros alcanzados por los alumnos.
- Fueron empáticos con los estudiantes.
- Favorecieron la elección de metas académicas por parte de los estudiantes
- Brindaron estrategias a los estudiantes para que alcancen un buen rendimiento.

14. ¿Tienes capacidad para expresar sentimientos agradables y/o positivos?
Si/No

15. ¿Te involucras con tu estudio?
Si/No

16. ¿Considerás que tenés vínculos positivos con las personas con las que interactuás en la facultad?
Si/No

17. ¿Te anima alcanzar metas académicas en tu carrera?
Si/No

18. ¿Te es significativo estudiar en tu facultad?

Sí/No
19. ¿La facultad promovió el bienestar estudiantil durante el período de confinamiento por la pandemia COVID-19? Sí/no
20. ¿Actualmente la facultad promueve el bienestar estudiantil? Sí/no
21. Señala los aspectos del bienestar estudiantil que son promovidos desde la facultad (puedes marcar más de una opción): <ul style="list-style-type: none"> - Vivencia de emociones positivas en la facultad. - Tu compromiso como estudiante frente al estudio. - Tener vínculos positivos con compañeros y personal universitario. - Alcanzar metas y un buen rendimiento académico. - Vivenciar un sentido de pertenencia con la facultad.

Anexo 4

ENTREVISTA AREA BIENESTAR ESTUDIANTIL

Buenas tardes, estimado coordinador del área, ante todo les agradezco por permitirme realizar esta entrevista.

La misma forma parte de mi investigación para llevar adelante la presentación de la tesis de Maestría en Gestión de la Educación Superior

1. En primer lugar, te consulto, ¿cuál es o son tus títulos de base?

Soy Licenciado en Comunicación Social (UNLaM) y estoy haciendo la Especialización y la Maestría en Administración y Gestión en Educación de la UNTREF.

2. ¿Cuál es el nombre del cargo que desempeñas? ¿qué funciones tiene?

Director de Bienestar Estudiantil. Tengo a cargo la gestión y administración completa de los recursos humanos y físicos de la dependencia. Además, el planeamiento y ejecución de las directrices y objetivos planteados.

Mi función principal es promover y coordinar los programas y servicios que contribuyen al bienestar físico, emocional, social y académico de los estudiantes.

Algunas funciones específicas podrían ser:

- Diseñar y supervisar programas de orientación, asesoramiento y apoyo para los estudiantes. (becas, pasantías, discapacidad, comedor saludable, genero, salud mental, etc...)
- Implementar políticas y programas de prevención de violencia, acoso, discriminación y abuso de sustancias.
- Organizar actividades y eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes.
- Coordinar el trabajo de los profesionales de bienestar universitario y asegurar la calidad de los servicios y programas ofrecidos.
- Establecer y mantener relaciones con organizaciones comunitarias para mejorar la calidad de los servicios prestados
- Colaborar con otros departamentos y dependencias universitarias para garantizar la coherencia y eficacia de los programas y servicios.

3. ¿Cómo pudiste desempeñarlo durante la pandemia?

Durante la pandemia tuve que adaptarme y ajustar mis funciones para satisfacer las necesidades de los estudiantes de manera virtual.

Ofrecimos servicios de asesoramiento y apoyo a través de plataformas en línea, como videollamadas, chat, MIEL, Teams y correo electrónico.

Propusimos recursos en línea para ayudar a los estudiantes, además coordinamos y promovimos actividades virtuales que fomentaron la interacción social y actividades en línea.

Proporcionamos información y recursos sobre cómo mantener una buena salud física, como la importancia del ejercicio regular y una dieta saludable, incluso desde casa.

Trabajamos en colaboración con otros departamentos para garantizar una respuesta efectiva a las necesidades de los estudiantes durante la pandemia.

4. En relación con la orientación de los estudiantes, ¿cuáles son los motivos por los cuales ustedes han llevado adelante la tarea de intervención? (ejemplos: incremento de las tasas de abandono y repetición, desinformación y desorientación académica y profesional, desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, etc.)

Los principales motivos de intervención suceden en diferentes situaciones en las que los estudiantes requieren apoyo y orientación en áreas relacionadas con su bienestar físico, emocional, social y académico.

Algunas de las situaciones en las que puede ser necesario que intervenga la dirección de bienestar incluyen:

Problemas económicos: si los estudiantes tienen dificultades económicas para continuar con sus estudios, la dirección de bienestar puede proporcionar recursos y programas de becas.

Problemas sociales: cuando los estudiantes tienen dificultades para adaptarse a la vida universitaria, incluyendo problemas de integración social, acoso, discriminación y violencia, la dirección de bienestar puede proporcionar recursos y servicios de apoyo.

Si los estudiantes necesitan hacer una pasantía laboral, podemos proporcionar orientación y apoyo, ya que ayudamos a los estudiantes a buscar y encontrar oportunidades de pasantías en diferentes sectores y empresas

5. ¿Qué evaluación podes hacer sobre los resultados obtenidos?

La evaluación de los resultados obtenidos puede realizarse en varios niveles, incluyendo la evaluación de la eficacia de los programas y servicios que se ofrecen, la evaluación de la satisfacción de los estudiantes y la evaluación de los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes.

Los resultados de esta evaluación pueden utilizarse para mejorar la calidad de los servicios y programas que se ofrecen.

Al día de hoy los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que ha crecido el número de programas y servicios ofrecidos, la percepción en el alumnado sobre la dirección es positiva y se han cumplido las metas propuestas en el Plan Institucional.

6. ¿En relación con las falencias o puntos a mejorar, ¿tienen alguna estrategia de intervención planeada? Si es así, ¿cuál o cuáles?

Se han diseñado políticas de mejora para el nuevo Plan Estratégico Institucional que será presentado en el marco de la Autoevaluación de CONEAU.

Entre ellas se destacan, la creación de un espacio de contención y escucha en Salud Mental, la mejora de la inscripción a Becas, la posibilidad de fomentar el Turismo Universitario, entre otras.

7. En relación con la orientación previa al ingreso universitario, ¿tenés idea si existe una figura equivalente a la tuya, pero en articulación con estudiantes secundarios? (Seguramente esta tarea depende del área de Extensión Universitaria).

Sí existe. La coordinación de vinculación Universidad-Escuela depende de la Secretaría de Extensión de la Universidad y posee funciones determinadas.

8. ¿Implementaron algunas estrategias de gestión de la orientación? ¿Cómo vivenciaste el aislamiento durante la pandemia?

Lo vivencié con mucha incertidumbre ya que no estaba claro lo que sucedía, su alcance y sus consecuencias. Tuvimos que modificar la forma de trabajar y de relacionarnos.

9. Desde tu área de intervención estudiantil, ¿Qué hicieron durante la pandemia para acompañar a los estudiantes durante la pandemia, asegurar su bienestar y su rendimiento académico?

Durante la pandemia se mantuvieron los canales habituales de contacto (a excepción de la atención personal): contacto por correo electrónico, redes sociales y en caso de que fuera necesario se realizó comunicación telefónica con el/la estudiante.

Además, continuó vigente el Programa de Becas Monetarias UNLaM y el Programa de Pasantías UNLaM, debiendo adaptar las formas de trabajo y la implementación de cada programa a la situación de aislamiento por COVID-19.

Continuó la atención de denuncias por violencia de género, y el acompañamiento a estudiantes con discapacidad durante su cursada (ejemplo: adaptación de materiales, requerimientos específicos durante la cursada y/o examen, etc.). Además, se realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática.

Se realizaron videos informativos sobre los Programas existentes en la Dirección para la difusión en los medios de comunicación oficiales de la Universidad.

Implementación del Programa de Becas de Conectividad en conjunto con la Secretaria de Informática y Comunicaciones y el Centro de Estudiantes “Liga Federal Universitaria”. Las Becas tuvieron por objetivo promover el acceso al contenido educativo online (como por ejemplo las plataformas que utiliza la Universidad para su cursada virtual) aun sin poseer una conexión a internet a través de Wifi o datos móviles en el celular.

Participación en las reuniones de las diferentes Redes del CIN: RedBien (Red de Bienestar Estudiantil) y RID (Red Interuniversitaria de Discapacidad) en la cual se conversaban y ponían en común los desafíos de la pandemia y se discutían estrategias para poder afrontarlos.

Participación en las actividades ordinarias de la UNLaM: Feria Educativa y ExpoEmpleo, la cuales se realizaron de forma virtual.

10. Frente a estas situaciones de diversidad, Bisquerra y Álvarez (1996, como se citó en Pastraña, 2009) proponen algunas estrategias de intervención que se ajustan más a los primeros niveles del sistema educativo, tales como: la detección precoz, la evaluación psicopedagógica, las adaptaciones y diversificaciones curriculares, el asesoramiento a profesores, directivos; elaboración de material didáctico; agrupar en forma flexible a los estudiantes. ¿Algunas de estas fueron implementadas durante la pandemia, desde tu área? Justifica.

No, estas estrategias tienen incumbencia en la Secretaria Académica de la Universidad.

11. En relación a la orientación sobre cómo abordar la transmisión de estrategias, cómo integrar las estrategias en las distintas áreas curriculares y cómo enseñar a utilizarlas en distintos contextos y propósitos, ¿podés comentarme si algunas de estas estrategias las pudieron implementar durante la pandemia desde tu área de bienestar estudiantil? Justifica.

Particularmente desde el Área de Discapacidad se trabajó sugiriendo y aportando ideas relacionadas sobre cómo adaptar los materiales interactivos y virtuales en estudiantes con Discapacidad. Se conversó con otros sectores de la Universidad sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje que debían implementarse para las diversas situaciones que se presentaban.

12. Son competencias de la orientación la promoción de estrategias que contribuyan a facilitar el proceso de adquisición de contenidos, el rendimiento académico y, su contrapartida, la prevención del fracaso académico. ¿podías decirme si algunas de estas estrategias pudieron implementarla durante la pandemia en tu área? Justifica.

Yo creo que si bien esta pregunta apunta más a lo académico, tal vez la implementación del Programa de Servicio Social Universitario recibió consultas que requirieron la intervención del Equipo, pero estaban relacionadas con la orientación y asesoramiento hacia los estudiantes y contacto con otros sectores que tienen injerencia directa en lo referido a lo académico como por ejemplo la Dirección de Pedagogía Universitaria que posee Programas de Orientación y Atención al estudiante tales como Orientación Vocacional, Sistema Integral de Tutorías, Técnicas de Estudio, entre otros. No se diseñan desde nuestra Dirección estrategias específicamente relacionadas con la adquisición de contenidos, rendimiento académico o prevención del fracaso académico, sino que son competencia de otras áreas.

Respuesta a la entrevista de la Licenciada Rospide.

1.- Abogado

2.- Sintéticamente, las funciones que desempeño como coordinador son de índole académica y administrativa, actuando como un nexo entre el Departamento y los estudiantes y docentes, asesorándolos y verificando que cumplan con las normas vigentes y con las acciones y políticas dispuestas por las autoridades departamentales. Incluye tareas muy diferentes como intervenir en trámites de reconocimiento de equivalencias, exención de correlatividades, propuesta de oferta académica, organización de eventos académicos, etc.

3.- Durante la pandemia, las autoridades de la Universidad y del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales adoptaron las medidas necesarias para que, desde mi hogar, pudiera continuar realizando mis tareas habituales, habilitando el acceso al sistema SIU Guaraní. El contacto con los estudiantes se pudo concretar por medio del correo electrónico institucional. Para la comunicación con los docentes, además del referido correo, utilicé un grupo de Whats App para la difusión de novedades. Asimismo, se realizaban reuniones virtuales, tanto con las autoridades departamentales como con los docentes, empleando MS Teams, herramienta provista por la Universidad. Inclusive, pudimos realizar eventos académicos en forma virtual.

4.- En la tarea de orientación de los estudiantes, probablemente, el motivo principal sea el desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, debido a que los vertiginosos cambios tecnológicos impactan en las relaciones laborales, por lo que es muy importante procurar la actualización permanente de los programas de estudio de las asignaturas, para adaptarlos a dichas modificaciones y, así, evitar o, al menos reducir, la brecha entre la formación y la realidad.

No se detectan, significativamente, desinformación o desorientación académica o profesional. No obstante, desde que ingresan a la carrera, se procura el contacto con los estudiantes, para brindarles la información necesaria, ya sea visitando las aulas de los ingresantes, al inicio de los cuatrimestres, o desde la propia coordinación, donde se asesora a los estudiantes que la solicitan.

Cuando se detectan situaciones de repetición, se derivan a la Coordinación de Tutorías del Departamento, para que asigne un docente Tutor que oriente al estudiante. Asimismo, se procede a contactar a aquellos estudiantes que han abandonado sus estudios, cuando les faltan pocas materias para recibirse, para conocer las dificultades que se les han presentado y buscar la forma de colaborar para que concluyan con su formación académica.

5.- Al momento de responder esta entrevista, no tengo relevados datos cuantitativos. No obstante, tomando en cuenta la favorable evaluación de las empresas de la región, respecto del nivel profesional de nuestros graduados, considero razonablemente satisfactorios los resultados obtenidos.

6.- Estimo que siempre se debe tender a mejorar, haciendo un seguimiento intensivo de los recorridos académicos de nuestros estudiantes. Para ello, me propongo profundizar la articulación con la Coordinación de tutorías del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

7.- Considero que no me afectó, particularmente, el aislamiento. Pasados los primeros días, pude adaptarme a la nueva realidad, impuesta por las condiciones sanitarias. La rápida respuesta de las autoridades de la Universidad frente a los desafíos que presentaba la preparación y puesta en marcha de la modalidad de cursada virtual me mantuvo muy activo y ocupado, atento a los cambios que se debían implementar y plenamente satisfecho con el sostenimiento de la cursada.

8.- En cuanto al bienestar de los estudiantes, al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad, que se ocupa de esta

problemática. Por ejemplo, al conocerse que un estudiante tenía dificultades para la conexión con las clases virtuales, se informaba para que la Universidad adoptara medidas de asistencia técnica.

Respecto del rendimiento de los estudiantes, a través de la plataforma Miel y de MS Teams, los docentes pudieron mantener contacto permanente con los estudiantes para orientarlos y reforzar el proceso de aprendizaje.

9.- Tanto los profesores como directivos fuimos recibiendo, rápidamente, capacitaciones, para poder adaptar los cursos a la modalidad virtual, recibiendo capacitaciones, tanto de índole pedagógica como técnica. Asimismo, con celeridad, se preparó en todas las cátedras el material necesario para la cursada (documentos, videos, links., etc.) que se cargó en la plataforma Miel para que los estudiantes pudieran acceder al mismo.

10.- Por mi función de coordinador estoy en permanente contacto con el cuerpo docente, intercambiando inquietudes que se refieren al rendimiento académico y adquisición de contenidos, Asimismo, se realizan reuniones con los responsables de cátedra, al inicio de cada cuatrimestre en las que se incluyen dichas problemáticas. Por otro lado, se promueve el uso de las herramientas virtuales que provee la Universidad (Plataforma Miel, MS Teams) con el objeto de actualizar los métodos y prácticas de enseñanza, para facilitar el aprendizaje.

Sin perjuicio de ello, el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, a través de la Coordinación de Tutorías planifica acciones con estos objetivos.

Anexo 5

Dimensiones	COORDINADOR DE RELACIONES LABORALES	DIRECTOR DE BIENESTAR ESTUDIANTIL
CONTEXTO INSTITUCIONAL	<p>las funciones que desempeño como coordinador son de índole académica y administrativa, actuando como un nexo entre el Departamento y los estudiantes y docentes, asesorándolos y verificando que cumplan con las normas vigentes y con las acciones y políticas dispuestas por las autoridades departamentales. Incluye tareas muy diferentes como intervenir en trámites de reconocimiento de equivalencias, exención de correlatividades, propuesta de oferta académica, organización de eventos académicos, etc. Durante la pandemia, las autoridades de la Universidad y del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales adoptaron las medidas necesarias para que, desde mi hogar, pudiera continuar realizando mis tareas habituales, habilitando el acceso al sistema SIU Guaraní.</p>	<p>Diseñar y supervisar programas de orientación, asesoramiento y apoyo para los estudiantes. (becas, pasantías, discapacidad, comedor saludable, genero, salud mental, etc...) Participación en las reuniones de las diferentes Redes del CIN: RedBien (Red de Bienestar Estudiantil) y RID (Red Interuniversitaria de Discapacidad) en la cual se conversaban y ponían en común los desafíos de la pandemia y se discutían estrategias para poder afrontarlos. Participación en las actividades ordinarias de la UNLaM: Feria Educativa y ExpoEmpleo, la cuales se realizaron de forma virtual.</p>
AMBITO ACADEMICO	Abogado	Licenciado en Relaciones públicas y haciendo Maestría y Especialización en Administración y Gestión de la Educación en la Untref.

<p>AMBITO PROFESIONAL</p>	<p>Coordinador de Relaciones Laborales</p>	<p>Director de Bienestar Estudiantil. Funciones: gestión y administración completa de los recursos humanos y físicos de la dependencia. Además, el planeamiento y ejecución de las directrices y objetivos planteados. Promover y coordinar los programas y servicios que contribuyen al bienestar físico, emocional, social y académico de los estudiantes</p>
<p>AMBITO SOCIAL</p>	<p>El contacto con los estudiantes se pudo concretar por medio del correo electrónico institucional.</p>	<p>Durante la pandemia se mantuvieron los canales habituales de contacto (a excepción de la atención personal): contacto por correo electrónico, redes sociales y en caso de que fuera necesario se realizó comunicación telefónica con el/la estudiante. Continuó la atención de denuncias por violencia de género,</p>
<p>AMBITO ADMINISTRATIVO</p>	<p>Durante la pandemia, las autoridades de la Universidad y del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales adoptaron las medidas necesarias para que, desde mi hogar, pudiera continuar realizando mis tareas habituales, habilitando el acceso al sistema SIU Guaraní</p>	<p>Colaborar con otros departamentos y dependencias universitarias para garantizar la coherencia y eficacia de los programas y servicios. Organizar actividades y eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes. Coordinar el trabajo de los profesionales de bienestar universitario y asegurar la calidad de los servicios y programas ofrecidos</p>

<p>EVALUACION E INVESTIGACION PROSPECTIVA</p>		<p>La evaluación de los resultados obtenidos puede realizarse en varios niveles, incluyendo la evaluación de la eficacia de los programas y servicios que se ofrecen, la evaluación de la satisfacción de los estudiantes y la evaluación de los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes. Al día de hoy los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que ha crecido el número de programas y servicios ofrecidos, la percepción en el alumnado sobre la dirección es positiva y se han cumplido las metas propuestas en el Plan Institucional.</p>
<p>FORMACION PARA LA INSERCIÓN</p>	<p>En la tarea de orientación de los estudiantes, probablemente, el motivo principal sea el desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, debido a que los vertiginosos cambios tecnológicos impactan en las relaciones laborales, por lo que es muy importante procurar la actualización permanente de los programas de estudio de las asignaturas, para adaptarlos a dichas modificaciones y, así, evitar o, al menos reducir, la brecha entre la formación y la realidad.</p>	

ASESORIA	<p>Para la comunicación con los docentes, además del referido correo, utilicé un grupo de Whats App para la difusión de novedades. Asimismo, se realizaban reuniones virtuales, tanto con las autoridades departamentales como con los docentes, empleando MS Teams, herramienta provista por la Universidad. Inclusive, pudimos realizar eventos académicos en forma virtual.</p>	<p>Además, se realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática.</p>
BOLSA DE TRABAJO		<p>Si los estudiantes necesitan hacer una pasantía laboral, podemos proporcionar orientación y apoyo, ya que ayudamos a los estudiantes a buscar y encontrar oportunidades de pasantías en diferentes sectores y empresas</p>
PRINCIPIO DE PREVENCIÓN	<p>En la tarea de orientación de los estudiantes, probablemente, el motivo principal sea el desajuste entre la formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, debido a que los vertiginosos cambios tecnológicos impactan en las relaciones laborales, por lo que es muy importante procurar la actualización permanente de los programas de estudio de las asignaturas, para adaptarlos a dichas modificaciones y, así, evitar o, al menos reducir, la brecha entre la formación y la realidad. No se detectan,</p>	<p>Además, se realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática (violencia). Implementar políticas y programas de prevención de violencia, acoso, discriminación y abuso de sustancias.</p>

	<p>significativamente, desinformación o desorientación académica o profesional. No obstante, desde que ingresan a la carrera, se procura el contacto con los estudiantes, para brindarles la información necesaria, ya sea visitando las aulas de los ingresantes, al inicio de los cuatrimestres, o desde la propia coordinación, donde se asesora a los estudiantes que la solicitan</p>	
<p>PRINCIPIO DE DESARROLLO</p>	<p>En cuanto al bienestar de los estudiantes, al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad, que se ocupa de esta problemática. Por ejemplo, al conocerse que un estudiante tenía dificultades para la conexión con las clases virtuales, se informaba para que la Universidad adoptara medidas de asistencia técnica</p>	<p>Participación en las reuniones de las diferentes Redes del CIN: RedBien (Red de Bienestar Estudiantil) y RID (Red Interuniversitaria de Discapacidad) en la cual se conversaban y ponían en común los desafíos de la pandemia y se discutían estrategias para poder afrontarlos.</p>
<p>PRINCIPIO DE INTERVENCION SOCIAL</p>	<p>Estimo que siempre se debe tender a mejorar, haciendo un seguimiento intensivo de los recorridos académicos de nuestros estudiantes. Para ello, me propongo profundizar la articulación con la Coordinación</p>	<p>Implementar políticas y programas de prevención de violencia, acoso, discriminación y abuso de sustancias. Además, se realizaron charlas y encuentros virtuales con especialistas relacionados con la temática. Organizar actividades y</p>

	de tutorías del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.	eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes.
ATENCION A LA DIVERSIDAD		el acompañamiento a estudiantes con discapacidad durante su cursada (ejemplo: adaptación de materiales, requerimientos específicos durante la cursada y/o examen, etc.). Particularmente desde el Área de Discapacidad se trabajó sugiriendo y aportando ideas relacionadas sobre cómo adaptar los materiales interactivos y virtuales en estudiantes con Discapacidad. Se conversó con otros sectores de la Universidad sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje que debían implementarse para las diversas situaciones que se presentaban.
DESARROLLO DE HABITOS DE TRABAJO Y ESTUDIO	Respecto del rendimiento de los estudiantes, a través de la plataforma Miel y de MS Teams, los docentes pudieron mantener contacto permanente con los estudiantes para orientarlos y reforzar el proceso de aprendizaje.	Particularmente desde el Área de Discapacidad se trabajó sugiriendo y aportando ideas relacionadas sobre cómo adaptar los materiales interactivos y virtuales en estudiantes con Discapacidad. Se conversó con otros sectores de la Universidad sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje que debían implementarse para las diversas situaciones que se presentaban.

EVALUACION	<p>Al momento de responder esta entrevista, no tengo relevados datos cuantitativos. No obstante, tomando en cuenta la favorable evaluación de las empresas de la región, respecto del nivel profesional de nuestros graduados, considero razonablemente satisfactorios los resultados obtenidos.</p>	<p>Puede realizarse en varios niveles, incluyendo la evaluación de la eficacia de los programas y servicios que se ofrecen, la evaluación de la satisfacción de los estudiantes y la evaluación de los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes. Los resultados de esta evaluación pueden utilizarse para mejorar la calidad de los servicios y programas que se ofrecen. Al día de hoy los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que ha crecido el número de programas y servicios ofrecidos, la percepción en el alumnado sobre la dirección es positiva y se han cumplido las metas propuestas en el Plan Institucional. Se han diseñado políticas de mejora para el nuevo Plan Estratégico Institucional que será presentado en el marco de la Autoevaluación de CONEAU. Entre ellas se destacan, la creación de un espacio de contención y escucha en Salud Mental, la mejora de la inscripción a Becas, la posibilidad de fomentar el Turismo Universitario, entre otras.</p>
------------	--	---

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	Cuando se detectan situaciones de repetición, se derivan a la Coordinación de Tutorías del Departamento, para que asigne un docente Tutor que oriente al estudiante. Asimismo, se procede a contactar a aquellos estudiantes que han abandonado sus estudios, cuando les faltan pocas materias para recibirse, para conocer las dificultades que se les han presentado y buscar la forma de colaborar para que concluyan con su formación académica.	Implementación del Programa de Becas de Conectividad en conjunto con la Secretaria de Informática y Comunicaciones y el Centro de Estudiantes “Liga Federal Universitaria”. Las Becas tuvieron por objetivo promover el acceso al contenido educativo online (como por ejemplo las plataformas que utiliza la Universidad para su cursada virtual) aun sin poseer una conexión a internet a través de Wifi o datos móviles en el celular.
DIMENSION PSICOLOGICA		Organizar actividades y eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes.
DIMENSION SOCIAL		Organizar actividades y eventos que promuevan la integración social y el bienestar de los estudiantes. Establecer y mantener relaciones con organizaciones comunitarias para mejorar la calidad de los servicios prestados.
COMPROMISO		Trabajamos en colaboración con otros departamentos para garantizar una respuesta efectiva a las necesidades de los estudiantes durante la pandemia
RELACIONES PERSONALES POSITIVAS		Se han diseñado políticas de mejora para el nuevo Plan Estratégico Institucional que será presentado en el marco de la Autoevaluación de CONEAU. Entre ellas se destacan, la creación de un espacio de

		contención y escucha en Salud Mental, la mejora de la inscripción a Becas, la posibilidad de fomentar el Turismo Universitario, entre otras.
EFFECTOS DEL AISLAMIENTO		Proporcionamos información y recursos sobre cómo mantener una buena salud física, como la importancia del ejercicio regular y una dieta saludable, incluso desde casa.
RELACION PROFESOR-ESTUDIANTE		Trabajamos en colaboración con otros departamentos para garantizar una respuesta efectiva a las necesidades de los estudiantes durante la pandemia. Coordinar el trabajo de los profesionales de bienestar universitario y asegurar la calidad de los servicios y programas ofrecidos.
FACTORES DOCENTES Y ORGANIZATIVOS	Por mi función de coordinador estoy en permanente contacto con el cuerpo docente, intercambiando inquietudes que se refieren al rendimiento académico y adquisición de contenidos, Asimismo, se realizan reuniones con los responsables de cátedra, al inicio de cada cuatrimestre en las que se incluyen dichas problemáticas. Por otro lado, se promueve el uso de las herramientas virtuales que provee la Universidad (Plataforma Miel, MS Teams) con el objeto de actualizar los métodos y	Ofrecimos servicios de asesoramiento y apoyo a través de plataformas en línea, como videollamadas, chat, MIEL, Teams y correo electrónico.

	prácticas de enseñanza, para facilitar el aprendizaje	
FACTORES DIDACTICOS	Tanto los profesores como directivos fuimos recibiendo, rápidamente, capacitaciones, para poder adaptar los cursos a la modalidad virtual, recibiendo capacitaciones, tanto de índole pedagógica como técnica. Asimismo, con celeridad, se preparó en todas las cátedras el material necesario para la cursada (documentos, videos, links., etc.) que se cargó en la plataforma Miel para que los estudiantes pudieran acceder al mismo.	
PREDICTORES PSICOLOGICOS		Diseñar y supervisar programas de orientación, asesoramiento y apoyo para los estudiantes (salud mental, entre otros)
PREDICTORES SOCIOLOGICOS		Establecer y mantener relaciones con organizaciones comunitarias para mejorar la calidad de los servicios prestados

<p>PREDICTORES PEDAGOGICOS</p>	<p>El contacto con los estudiantes se pudo concretar por medio del correo electrónico institucional.</p>	<p>Tal vez la implementación del Programa de Servicio Social Universitario recibió consultas que requirieron la intervención del Equipo, pero estaban relacionadas con la orientación y asesoramiento hacia los estudiantes y contacto con otros sectores que tienen injerencia directa en lo referido a lo académico como por ejemplo la Dirección de Pedagogía Universitaria que posee Programas de Orientación y Atención al estudiante tales como Orientación Vocacional, Sistema Integral de Tutorías, Técnicas de Estudio, entre otros</p>
<p>DETERMINANTES CONTEXTUALES DE TIPO EDUCATIVO</p>	<p>Estimo que siempre se debe tender a mejorar, haciendo un seguimiento intensivo de los recorridos académicos de nuestros estudiantes. Para ello, me propongo profundizar la articulación con la Coordinación de tutorías del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.</p>	<p>Colaborar con otros departamentos y dependencias universitarias para garantizar la coherencia y eficacia de los programas y servicios.</p>
<p>VARIABLES RELATIVAS AL ESTUDIANTE</p>	<p>No se detectan, significativamente, desinformación o desorientación académica o profesional. No obstante, desde que ingresan a la carrera, se procura el contacto con los estudiantes, para brindarles la información necesaria, ya sea visitando las aulas de los ingresantes, al inicio de los cuatrimestres, o desde la propia</p>	<p>Los principales motivos de intervención suceden en diferentes situaciones en las que los estudiantes requieren apoyo y orientación en áreas relacionadas con su bienestar físico, emocional, social y académico. Algunas de las situaciones en las que puede ser necesario que intervenga la dirección de bienestar incluyen: Problemas económicos: si los</p>

	coordinación, donde se asesora a los estudiantes que la solicitan	estudiantes tienen dificultades económicas para continuar con sus estudios, la dirección de bienestar puede proporcionar recursos y programas de becas.
ENTORNO SOCIO-FAMILIAR	En cuanto al bienestar de los estudiantes, al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad, que se ocupa de esta problemática. Por ejemplo, al conocerse que un estudiante tenía dificultades para la conexión con las clases virtuales, se informaba para que la Universidad adoptara medidas de asistencia técnica.	Problemas sociales: cuando los estudiantes tienen dificultades para adaptarse a la vida universitaria, incluyendo problemas de integración social, acoso, discriminación y violencia, la dirección de bienestar puede proporcionar recursos y servicios de apoyo.

Conclusiones

Hemos llegado al momento central de nuestro trabajo de investigación ya que, según refiere Martínez González (2007, p. 103), se debe “tener [la] habilidad para contrastar y relacionar adecuadamente la información que aportan los resultados (...). Al investigar una determinada realidad el investigador suele descomponerla en sus elementos para poder analizarlos mejor; pero una vez que este análisis se ha realizado, es preciso volver a recomponer dicha realidad estableciendo las relaciones oportunas entre sus elementos (...). Ello facilita poder llegar a comprender la realidad estudiada en profundidad y en su globalidad y permite, posteriormente, si es el caso, realizar diagnósticos y tomar decisiones sobre las acciones a realizar en ella”.

Para ello, se comienza recordando la pregunta central de investigación del presente trabajo: ¿Qué estrategias de gestión se implementaron en una carrera impartida por una universidad pública durante la pandemia por Covid-19, para acompañar a los estudiantes y favorecer su rendimiento académico? A partir de esta, se planteó como objetivo principal identificar y describir las estrategias de gestión de la orientación implementadas en la carrera de Relaciones Laborales de una universidad pública del conurbano bonaerense, durante la pandemia por COVID-19 a fin de brindar un acompañamiento a los estudiantes, y subsanar las posibles consecuencias generadas en su rendimiento académico.

De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos.

- Indagar y sistematizar conocimientos teóricos y metodológicos acerca de las estrategias de gestión de la orientación que operan como facilitadores u obstaculizadores del rendimiento académico de los estudiantes universitarios.
- Profundizar el estudio de investigaciones que se hayan realizado sobre el impacto de las medidas de aislamiento en las personas en su rendimiento académico.
- Describir cuál es la percepción que los estudiantes participantes del estudio tienen sobre el apoyo recibido por parte de la institución, durante el aislamiento por COVID-19

Una vez planteados estos objetivos se implementó un diseño metodológico de carácter mixto, concurrente, descriptivo y exploratorio (Hernández Sampieri et al., 2014), en el que se aplicaron instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo, brindándose a unos y otros “el mismo peso” (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 534). Por la misma naturaleza del estudio (de tipo concurrente, descriptivo y exploratorio) y de los objetivos planteados no se derivó hipótesis alguna (Hernández Sampieri et al, 2014).

El contexto institucional en el cual se desarrolló esta investigación ha sido una universidad del conurbano, particularmente, los estudiantes de la carrera Licenciatura en Relaciones laborales que cursaron la materia Metodología de la Investigación I desde marzo 2020 hasta diciembre 2021. Asimismo, con la finalidad de contrastar y analizar los datos recolectados, se eligieron dos autoridades de la misma universidad que tuvieran vinculación con dichos estudiantes,

seleccionándose al coordinador de la misma carrera, dependiente del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales y al Director del área de Bienestar Estudiantil, del área de Extensión Universitaria. Se aplicaron dos entrevistas semiestructuradas a las autoridades aludidas y un cuestionario mixto a los estudiantes de dicha carrera.

La forma de recolectar los datos fue mediante estrategias digitales a los fines de facilitar el acceso a los datos y la simplificación de tiempo para cumplir con los plazos establecidos previamente.

Asimismo, a fin de analizar los datos recogidos, se identificaron tres variables complejas de estudio, con distintas dimensiones: gestión de la orientación, bienestar estudiantil y rendimiento académico.

Los principales resultados obtenidos nos brindan información valiosa sobre la pregunta de investigación planteada. Teniendo en cuenta la primera variable, la gestión de la **orientación** estudiantil, existe coincidencia entre la mayoría de los estudiantes y las autoridades sobre la manera en que la universidad brindó asistencia a través del empleo de recursos tecno pedagógicos apropiados. Respecto de la efectividad de estos dispositivos sobre el rendimiento académico, el 60% de las respuestas se han inclinado por la opción “bastante” y sólo el 15% ha respondido “poco”. Aquí pues tenemos otro punto de coincidencia respecto de la triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos, puesto que el director del área de Bienestar estudiantil expresó que la evaluación de los resultados obtenidos puede realizarse en varios niveles, incluyendo la eficacia de los programas y servicios que se ofrecen, la satisfacción de los estudiantes y los resultados a largo plazo en términos de la salud, el bienestar y el éxito académico y profesional de los estudiantes. En este punto, el Coordinador de la Carrera de Relaciones Laborales manifestó que, por su función de coordinador, está en permanente contacto con el cuerpo docente, intercambiando inquietudes que se refieren al rendimiento académico y adquisición de contenidos. Asimismo, comentó que se realizan reuniones con los responsables de cátedra al inicio de cada cuatrimestre en las que se incluyen dichas problemáticas. Por otro lado, promueve el uso de las herramientas virtuales que provee la Universidad (Plataforma MIEL, Microsoft Teams) con el objeto de actualizar los métodos y prácticas de enseñanza, para facilitar el aprendizaje.

Teniendo en cuenta la orientación recibida por parte de la coordinación de la carrera y los ámbitos o dimensiones de la orientación, el 85% de los estudiantes informó que no recibe orientación por parte de la universidad. Dato que coincide con lo que los mismos alumnos informaron sobre la escasa orientación que reciben en la actualidad (el 75% respondió que no tienen una guía al respecto).

Durante la pandemia, respecto de la orientación académica recibida por parte de la coordinación, un porcentaje mayoritario respondió que fue bastante y a continuación otro porcentaje similar respondió que no fue nada. Respecto de este mismo punto, el Coordinador de la Carrera de Relaciones Laborales manifestó que, durante la pandemia, el contacto se pudo mantener con los estudiantes mediante el correo institucional.

En cuanto al **bienestar estudiantil**, el Coordinador de la Carrera de Relaciones Laborales comentó que al detectarse alguna situación que pudiera afectarlos, se comunicaba a la Dirección de Bienestar Estudiantil de la universidad.

A partir de estos resultados, es llamativo ver la divergencia encontrada entre algunas de las respuestas brindadas por los y las estudiantes, y la información suministrada por los docentes que tienen un rol de coordinación. Daría la impresión de que los primeros no sienten que reciben el apoyo o la orientación suficiente, mientras que los segundos informan lo opuesto.

Finalmente, en relación con el **rendimiento académico** de los estudiantes durante los ciclos académicos 2020 y 2021 en la materia Metodología de la Investigación I, sobre un total de doscientos sesenta y tres estudiantes que rindieron el examen final, el promedio de notas ha sido 7,69 puntos; este resultado es llamativo si se consideran las circunstancias de la pandemia.

Respecto de la literatura consultada puede aludirse que tanto en España como en nuestro país se ha manifestado el impacto que la pandemia mundial originó en las personas. A ello debemos sumarle las circunstancias particulares de cada contexto social y geográfico y que se concretaron a través de la publicación de decretos de necesidad y urgencia, que interfirieron las variables de estudio. Asimismo, dichas investigaciones, refieren el impacto emocional que la pandemia produjo en cada individuo y en sus desempeños habituales.

En relación con las limitaciones del presente estudio, puede referirse la dificultad para acceder a las muestras participantes de los directivos y de los estudiantes que no disponían de tiempo suficiente o bien llegaron a constituir un número más amplio o abarcativo. Este factor, junto con el tipo de muestreo seleccionado, aunque no permiten generalizar los resultados a otras muestras similares, ofrecen la posibilidad de describir el contexto y las muestras que participaron en esta investigación. Por otra parte, en lo que respecta a futuros estudios, puede considerarse ahondar en las variables principales aquí indagadas en muestras seleccionadas en forma estadística, como así también en otras carreras de grado de la misma universidad o en otras instituciones de carácter estatal y/o privado. También puede pensarse en correlacionar estas variables con otras que pueden repercutir en el rendimiento académico: inteligencia emocional, aprendizaje autorregulado, motivación, entre otras. Para concluir, destacamos el aporte de investigación aquí realizado, confrontando diversos autores de la literatura actual sobre la orientación y bienestar estudiantil universitario, integrándolos con los datos recolectados en el trabajo de campo, brindándoles, en coincidencia con Sautu, “interés académico” (Sautu, 2001, p. 234).

Fuentes de referencias

- Ahmad, S., Nasreed, L, Batool, S & Kalid S (2021), Funcionamiento familiar y bienestar psicológico: el rol mediatizado de las estrategias durante el encierro de covid-19 en Pakistán. *Boletín psicológico*. 52 (2). 162-171.
- Álvarez Rojo, V., (2001). La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. *Revista Agora digital* 2, [versión electrónica]. Extraído el 15 de diciembre de 2007 de https://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/alvarez_rojo.PDF
- Amaya Martínez González, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2008) *Manual de Psicología Educacional*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Balluerka Lasa, N., Gómez Benito, J., Hidalgo Montesinos M, Gorostiaga Manterola A., Espada Sánchez, J., Padilla García J., Santed Germán, M. (Marzo- Mayo 2020). Las consecuencias psicológicas de la Covid-19 y el confinamiento, Informe de investigación, Universidad del país Vasco.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Barrera Hernández, L.F.; Sotelo Castillo, M.A.; Barrera Hernández, R.A. y Acevez Sánchez, J. (2018). Bienestar Psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 1(2). Consultado en <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/42>
- Bello-Castillo, I., Martínez Camilo, A., Peterson Elías, P. M., & Sánchez-Vincitore, L. V. (2021). Estrategias de Afrontamiento: efectos en el bienestar psicológico de universitarios durante la pandemia del COVID-19. *Ciencia y Sociedad*, 46(4), 31–48. <https://doi.org/10.22206/cys.2021.v46i4.pp31-48>
- Bertella, M.A., Daura, F.T., Grebe, M.P., Montserrat, M.I., Nubiola, J. y Robles, R. (2017). *El Asesoramiento Académico Personalizado en la Universidad*. TeseoPress
- Bolívar Botía, A., Bolívar Botía, A. Fernández Cruz, M. y Molina Ruiz, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Social Research*, 6 (1). Consultado el 13 de mayo de 2012 en <http://www.qualitative.research.net/fqs; agosto/2006> Callejo Gallego, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el

- silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409-422.
Consultado el 14 de mayo de 2020 en <http://scielo.isciii.es/pdf/resp/v76n5/colabora3.pdf>
- Cao, W., Fang Z., Hou G., Han M. Xu X., Dong J & Zheng J (2020), El impacto psicológico de la epidemia de covid-19 en estudiantes de un colegio chino. 287, 112934.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Canales Cerón, M. (2006). Metodologías de la investigación social. LOM Ediciones.
- Capelari, M. (2014). Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(5), 41-54.
- Capelari, M.; Nápoli, F. y Tilli, P. (2019). Relaciones entre políticas de inclusión y tutoría en Educación Superior: tendencias nacionales y latinoamericanas. *Cuadernos de Educación*, XVII(17), 99-108.
- Carver, C.S., (1997), Quiere medir el afrontamiento pero su protocolo es demasiado largo: consideraciones del COPE breve. *Revista internacional de Medicina conductual*. 4 (1), 92-100.
- Carver, C.S., Scheier, M. F., & Weintraub, K. J. (1989), Evaluación de las estrategias de afrontamiento: un enfoque con base teórica. *Diario de la personalidad y Psicología Social*. 56(2), 267-283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Clarck, B, (1983). *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen-UF-UAM.
- Chen, T., Wu, D., Chen, H., Yang, D., Chen, G., (2020) Características clínicas de 113 pacientes fallecidos con enfermedad por coronavirus 2019: estudio retrospectivo. *BMJ*. 2020 Mar 31;368:m1295.
- Daura, F. (2021). El docente tutor: la llave maestra para favorecer el desarrollo integral del alumno. *Didáctica sin fronteras*, 6. 23-30.
- Daura, F. T. (2017). Las habilidades a desarrollar en cada etapa de la carrera. En Bertella, M.A., Daura, F.T., Montserrat, M. I., Nubiola J., y Robles, R., (Eds.), *El Asesoramiento Académico Personalizado en la Universidad* (pp. 67-82). TeseoPress.
- Daura, F. T., Barni, M. C., Gonzales, M. L., Assirio, J. A., & Luquez, G. (2020). Evaluación del Compromiso académico y Grit. Fortalezas de carácter a desarrollar en estudiantes de postgrado. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 14(1), e1172. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1172>
- Da Re, L. (2017). *Il tutor all'Università. Strategie educative per contrastare il drop-out e favorire il rendimento degli studenti*. Lecce-Rovato: Pensa MultiMedia.

Decreto 297 de 2020 [con fuerza de ley] 19 de marzo de 2020. D.O. No. 297/2020

Del Valle, M.V.; Hormaechea, F. y Urquijo, S. (2015). El Bienestar Psicológico: Diferencias según sexo en estudiantes universitarios y diferencias con población general. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 7(3), 00. Consultado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185242062015000300003&lng=es&tlng=es.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. & van Dierendonck, D., (2006) Adaptación de la Escala de Biesntar psicológico de Ryff. Universidad Autónoma de Madrid y Universidad Erasmus de Róterdam.

Diener, E. (1984). Psychological Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.

Diener, E.; Suh, E.M.; Lucas, R.E.& Smith, H. (1999). Subjetive Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2). 276-302.

Di Fabio, H. (2008). Triangulación. Documento de cátedra Metodología de la Investigación II. Licenciatura en Organización y Gestión Educativa. Escuela de Educación. Universidad Austral. Buenos Aires

Di Vita, A., (2021). La escritura expresiva en la orientación. Una metodología educativa para construir el proyecto de vida personal y profesional. EUNSA. Madrid.

Di Vita, A., Daura, F.T., Monserrat, M. I, (2020), La tutoría universitaria entre latinoramérica y Europa: el caso de la Universidad austral y el de la Universidad de estudios de Palermo (Italia), *Revista panamericana de pedagogía*, 31, 149-166, EISSN-2594-2190, <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2123>

Echeverría, B., y Rodríguez Espinar, S, (1989), Proyecto de Centro de orientación académico y profesional. Presentado en el I Simposio de orientación académico y profesional en la Universidad. Universidad de Barcelona. Barcelona

Edel Navarro, R, El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo . REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación [en línea]. 2003, 1(2), 0 [fecha de Consulta 25 de Noviembre de 2023]. ISSN:1696-4713. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

Fernández Lorenzo, A., Apuntes García, V., y Cisneros Benavides, D. (2021). Bienestar financiero y rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista de información científica para la dirección en salud. INFODIR*, 0(37). Consultado en <http://www.revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/article/view/1092>

Frutos, V O (1997) El examen de admisión de nivel superior como predictor del éxito escolar: el caso de la Universidad Iberoamericana. México. Tesis de Maestría en investigación y desarrollo de la educación. Universidad Iberoamericana.

García Nieto, N.; Asencio Muñoz, I.; Carballo, R; García García, M. y Guardia, S; (2004) Guía para la labor tutorial en la universidad. Extraído el 12 de diciembre de 2007, de <http://www.ucm.es/info//mide/docs/informe.htm>

Gianni, S. (2020) Covid 19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista latinoamericana de educación comparada*. 11 (17), 1-57, <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-eS-2.pdf>

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Vergara.

González, C., R., Valle A., A., Freire R., C. y Ferradás C., M. (2012). Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(1), 40-48.

González López, I.,y Martín Izard, J. F. (2004). La orientación profesional en la universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*. 15 (2), 299-315

González-Simancas Lacasa, J. L. (2006). Fusión de docencia y orientación en la práctica educativa, *Estudios sobre Educación*, 11, 111-125

González Velázquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25). <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>

Grañeras Pastrana, M., Parras Laguna, A., (2009), Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Centro de investigación y documentación educativa, Ministerio de Educación, Política y Social y del Deporte, Gobierno de España, Omagraf.

Hernández Abad, G. (2020). Gestión de las emociones en tiempos de pandemia y su impacto en el rendimiento académico. *UCV Hacer*, 9(4), 55–64. <https://doi.org/10.18050/revucvhacer.v9i4.586>

- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Manual de metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Hyland, P., Shevlin, M., Mc Bride, O., Murohy, J., Karatsias T., Bentall, R. P., Martínez, A. & Vallières, F., (2020) Ansiedad y depresión en la república de Irlanda durante la pandemia de Covid-19. *Acta psiquiátrica escandinava*, 142 (3), 249-256, <https://doi.org/10.1111/acps.13219>
- Husky, M. M., Kovess-Masfety, V & Swendsen, J. D., (2020) Estrés y ansiedad en estudiantes universitarios de Francia durante el confinamiento por covid-19, *Psiquiatría comprensiva*, 102, 152191, <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2020.152191>
- Johnsson, M.C., Saletti, L., Tumas, N. (2020), emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del Covid-19 en Argentina, *Editorial Asociación Brasileña de Salud colectiva*, ISSN 1413-8123, <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/104218TY> - JOUR
- Keyes, C. L., Shmotkin, D. & Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022. Recuperado de <http://www.midus.wisc.edu/findings/pdfs/62.pdf>
- Keyes, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.
- Lledó Carreres et al., 2012; Tallón Rosales et al., 2021, https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11279/1/0214-9877_3_1_445.pdf
- López Martín, I. y González Villanueva, P. (2018). La tutoría universitaria como espacio de relación personal. Un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 381-399.
- Lozano, A., Fernandez Prados, J. S., Figueredo Canosa V., Martínez Martínez A. M., (2020), Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios. Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online, Universidad de Almería, ISSN-e 2014-3575, Vol. 9, N°. Extra 1, 2020 (Ejemplar dedicado a: Socioeducative inequalities caused by COVID-19 and strategies to overcome them), págs. 79-104
- Martínez González, RA, (2007), La investigación en la práctica educativa. Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Educación, formación profesional e innovación educativa.
- Mesurado, B. (2019). Bienestar. Instituto de Filosofía: Universidad Austral. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ozSUclUGV7U&feature=youtu.be>
- Milicic, M, (2001) Creo en tí: la construcción de la autoestima en el contexto escolar. División de educación general. Ministerio de Educación.

- Morgan, D.L. (2008). Paradigms lost and pragmatism regained: Methodological implications of combining qualitative and quantitative methods. En V. L. Plano & J.W. Creswell (Eds.). *The mixed methods reader* (pp .29-65). Thousand Oaks, CA, EE.UU.: Sage.
- Morote-Jayacc , P.V., Delfin Sandoval K, Moreno-Molina M., Taype-Rondan A, (2020), Estudios de Salud Mental en Estudiantes de Medicina en el Contexto del COVID-19, *Revista Colomba Psiquiatría* (Ed. Eng.).2020 octubre-diciembre;49(4):223-224. <https://www.doi:10.1016/j.rcp.2020.07.005>.
- Munevar Mariño, S. K, Burbano Pantoja V. M. A., Flórez Villamizar, J. A., (2019), La actividad física como alternativa de formación para disminuir la agresividad escolar: un estudio comparativo, *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 56, pp. 141-160. <https://www.redalyc.org/journal/1942/194259585010/movil/>
- Muñoz, ML (1993), Estudio comparativo de algunos factores que inciden en el rendimiento académico en una población de estudiantes de niveles medio superior y superior. México. Tesis de Maestría en psicología. Universidad Iberoamericana.
- Noor, F. M. & Island, M.M., (2020), Prevalencia de riesgos asociados de mortalidad en pacientes por covid-19: un metaanálisis. *Comunidad de salud*. 45 (6), 1270-1282, <https://doi.org/10.1007/s10900-020-00920-x>
- Omar, A, Uribe H, Ferreira, M C, Leal E M, Terrones A J M, (2002) Atribución transcultural del rendimiento académico: un estudio entre Argentina, Brasil y México, *Revista de la Sociedad Mexicana de psicología*, 17 (2)
- Ortiz, E. I, Herrera, E, De la Torre, A, (2020) Infección por coronavirus (COVID-19) en el embarazo. *Universidad del Valle , Colombia Médica* , vol. 51 , núm. 2, e4271 , 2020, <https://doi.org/10.25100/cm.v51i2.4271>
- Osornio, C., L., Sánchez, T.H., R., Heshiki, H., L. y Valadez, N., S. (2011). El bienestar psicológico, predictor del rendimiento académico en estudiantes de la carrera de médico cirujano. *Archivos en Medicina Familiar*, 13(3), 111-116.
- Palomera Martín, R. (2017). Psicología Positiva en la escuela. Un cambio con raíces profundas. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 66-71. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2823>
- Patias, N.D., Von Hohendorff, J., Cozzer, A. J., Flores, P.A. & Scorsolini-Comin, F., (2021) Salud mental en estudiantes secundarios durante la pandemia por covid-19, *Trends in Psychology*, 29 (3), 414-433, <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00069-z>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quebecor World.

Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press and Washington, DC: American Psychological Association. www.viacharacter.org

Peterson, C., & Park, N. (2009). El estudio científico de las fortalezas humanas. En C. Vázquez & G. Hervás (Coords.) *La ciencia del bienestar*. Alianza

Picardo Joao, O. (Coord.); Ábrego, A., Cuchillac, V. (2020). *Educación y la COVID-19: estudio de factores asociados con el rendimiento académico online en tiempos de pandemia (caso El Salvador)*. UFG Editores.

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En: M. Boekarts, P. Pintrich, R. & M. Zeidner (Editors). *Handbook of Self – Regulation*. (pp. 451-502). Academic Press.

Ryff, C. (1989). Happiness is Everything, or Is It?. Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6). 1069-1081.

Rodríguez-Hidalgo A. J., Pantaleón Y, Dios I & Falla D., (2020), Miedo por covid-19, ansiedad, estrés en estudiantes universitarios: un modelo predictivo de depresión. *Fronteras en Psicología*. 11, 591797. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.591797>

Rodríguez Monero, M. L. (1995) Modelos organizativos en la unión europea. En Alvarez Gonzalez, M. y Bisquerra, R. (coords) *Manual de orientación y tutoría* (CD ROM, actualización 2006). Praxis.

Rodríguez Rivas, M., Cabrera Malthess, T., Benavente Delgado, Ma. V., Pacheco Olmedo, D., Melipillán Araneda, R., Alfaro Inzunza, J., Varela Torres, J. Reyes Reyes, F. (2021). *Efectos del Periodo de Pandemia en el Bienestar de Adolescentes Chilenos*. Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social (CEBCS), Facultad de Psicología - Universidad del Desarrollo.

Rosa-Rodríguez, Y., Negrón Cartagena, N., Maldonado Peña, Y., Quiñones Berrios, A. y Toledo Osorio, N. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 33-43. <https://doi.org/10.12804/apl33.01.2015.03>

Rospide, MP. (2017). Elementos facilitadores y obstaculizadores en el trayecto educativo de los ingresantes al sistema universitario [Trabajo final de especialización no publicado]. Universidad Nacional de La Matanza.

Rue, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en la educación superior*. Ed. Grao.

Saéz Delgado, Prácticas docentes para promover la autorregulación del aprendizaje durante la pandemia covid-19: escalas de medición y modelo predictivo, *Formación Universitaria*. Vol 15(1) 95-104 (2022), <http://doi.org/10.4067/S0718-50062022000100083>

Salari, N., Hosseinian-Far, A., Halali, R., Vaisi-Raygani, A., Rasoulpoor, S., Mohammadi, M. & Khaledi-Paveh, B. (2020), Prevalencia de estrés, ansiedad, depresión para la población general durante la pandemia por covid-19: una revisión sistemática y metaanálisis. *Globalización y salud* 16,57. <https://doi.org/10.1186/s12992-020-00589w>

Salvia, A. (2021). (Coord.). *Efectos de la pandemia COVID-19 sobre la dinámica del bienestar en la Argentina urbana. Una mirada multidimensional acerca del impacto heterogéneo de la crisis tras una década de estancamiento económico (2010-2020)*. Documento Estadístico. Barómetro de la Deuda Social Argentina. Educa. Consultado en <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12017/1/efectos-pandemia-bienestar-argentina.pdf>

Sánchez García, M. F., (1999); Las necesidades y funciones de la orientación en la universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales. *Revista de orientación y psicopedagogía*, 9 (15), 87-107.

Toscano Cruz, M., (2001); Necesidad de la orientación en la universidad. *Revista Agora digital*, 2 [versión electrónica] Extraído el 15 de diciembre de 2007 de https://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/numeros_ppal.htm

Sautu, R, (2001), *La trastienda de la investigación*, Ediciones Lumiere, Buenos Aires.

Seligman, M. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Free Press.

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Ediciones B.

Schiavi, M.C., Spina, V. & Zullo, M.A. (2020), Amor en tiempos de covid-19: funcionamiento sexual y análisis de la calidad de vida durante el distanciamiento social en un grupo de mujeres italianas en edad reproductiva. *The Journal of Sexual Medicine*, 17 1407e1413

Schinder, E., Arrigazi, M., Malla S., Mas, M., Valdez, O Martínez L, Cuarentena, aislamiento y distanciamientos sociales en Argentina por Covid19. (2020) (informe preliminar)

Shigemura J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M., Benedek, D. M., (2020), Respuestas públicas al nuevo coronavirus 2019 (2019-nCoV) en Japón: consecuencias para la salud mental y poblaciones objetivo, *Psiquiatría Clin Neurociencia*, 74 (4): 281-282, <https://www.doi:10.1111/pcn.12988>.

Sierra Bravo, R. (1998). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios* (12ª ed.). Paraninfo.

- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Fundamentos de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar Teoría Enraizada* (Ma. E. González, Ana Ma. Tello y V. González, Trad.). Mendoza: Facultad de Educación Elemental y Especial, UNCuyo.
- Temesio, S, García, S, Perez A, (2021) *Rendimiento estudiantil en tiempos de pandemia: percepciones sobre aspectos de mayor impacto*, Revista iberoamericana de tecnología en educación en Tecnología n° 28, ISSN 1850-9959, pp. 359-369.
- Tran, B.X., Nguyen, H.T., Le, H.T., Latkin, C.A., Pham, H. Q., Vu, L.G., Le, X. T.T., Nguyen, T.T., Pham, Q.T., Ta, N.T.K., Nguyen, Q.T., Ho, C.S.H. & Ho, R.C.M., (2020) Impacto de Covid-19 en el bienestar económico y la claridad de vida de vietnamitas durante el distanciamiento social nacional, *Frontiers in Psychologist*, 11, 565153, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565153>
- Valdivieso, M, BURBANO, V., BURBANO, A., (2020) Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus, y su rendimiento académico, 10.48082/espacios-a20v41n42p23
- Valle Raleig, M., Beramendi, M., & Delfino, G. (2019). Bienestar Psicológico y Social en jóvenes universitarios argentinos. *Revista de Psicología*, 7(14), 7-26. Consultado de <https://e-revistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2469>
- Vélaz de Medrano, C. (1998) Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Aljibe.
- Vera Menéndez, L V (2022), Indicadores de influencia en el rendimiento escolar post pandemia, vol 3, n°3, Julio-octubre 2022, ISSN 2663-6291, pp. 30-41
- Williamson, E.J., Walker, A.J., Bhaskaran, K., Bacon, S., Bates, C., Morton, C.E., Curtis, H.J., Mehrkar, A., Evans, E., Inglesby, P., Cockburn, J., McDonals, H.I.,Mackenna, B., Tomlinson, L. Douglas, I.J., Rentsch, C. T., Mathur, R., Wong, A.Y.S., Grieve, R., Goldacre, B. (2020) Factores asociados con las muertes de covid-19 relatadas en el OpenSa Fely, *Nature*, 584 (7821), 430-436. <https://doi.org/10.1038/s41586-2020-2521-4>
- Vera Menéndez, L V, (2022) Indicadores de influencia en el rendimiento escolar postpandemia, *Revista de ciencias sociales*, vol 3, n°3, julio-octubre 2022, ISSN 2663-6921, <https://orcid.org/0000-0002-8615-5892>
- Wood, D., Crapnell, T., Lau, L., Bennett, A., Lotstein, D., Ferris, M. & Huo, A. (2018) Emergencia de adultos en un estado crítico durante el curso de su vida. *Handbook of life course health development*. (pp.123-143), Springer.Cham

- Zabalza, M. A. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Narcea Ediciones.
- Zabalza, M.A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La cuestión universitaria*, 5, 68-90. Consultado en <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338>
- Zelaya, M. (2012), La expansión de las universidades privadas en el caso argentino. Tandil. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Índice

1. Introducción.....	2
2. Planteamiento del problema y objetivos	3
2.1. Objetivo principal del trabajo	3
2.2. Objetivos específicos	3
3. Marco Teórico.....	4
3.1. La gestión de la orientación de los estudiantes universitarios	4
3.1.1.La orientación universitaria en Latinoamérica y Argentina	5
3.1.2.El docente universitario y su función orientadora	6
3.1.3.El docente universitario como orientador y el contexto institucional	9
3.1.4.Principios preventivos de la función orientadora y atención a la diversidad estudiantil	11
3.1.5La orientación del aprendizaje de los estudiantes desde una visión integral.....	14
3.1.5.1.Las estrategias de aprendizaje.....	15
3.2 El bienestar en los estudiantes universitarios.....	17
3.2.1. El concepto de bienestar.....	17
3.2.2. La pandemia por COVID-19 y sus consecuencias en el bienestar estudiantil.....	20
3.3. Una aproximación al estudio del rendimiento académico.....	24
3.3.1. Definición y concepciones sobre el rendimiento académico.....	24
3.3.2. Predictores del Rendimiento Académico.....	26
3.3.3. Algunos estudios sobre el rendimiento académico durante la pandemia.....	30
4. Hipótesis	32
5. Análisis sintético de investigaciones anteriores relacionadas. Estado del Arte.....	32
6. Diseño de la investigación	35

6.1. Población y muestra	36
6.2. Descripción de los instrumentos para la recolección de datos	36
6.2.1. Entrevistas semiestructuradas	37
6.2.2. Cuestionario mixto	37
6.2.3. Rendimiento académico	38
6.3. Análisis de los datos recolectados.....	39
6.3.1. Análisis de los datos recogidos a través de las entrevistas semiestructuradas	39
6.3.2. Análisis de los datos recogidos a través del cuestionario mixto	44
6.3.2.1. Gestión de la orientación estudiantil: contexto institucional	44
6.3.2.2. Bienestar estudiantil.....	50
6.3.3. Análisis del rendimiento académico de los estudiantes	52
6.4. Triangulación de los resultados	53
6.4.1. Triangulación intermetodológica	55
Agradecimientos	62
Glosario.....	63
Figuras, gráficos y tablas	64
Figura 1	64
Figura 2	64
Figura 3	65
Figura 4	65
Figura 5.....	66
Figura 6	66
Figura 7	67
Figura 8	67
Figura 9	68

Figura 10	68
Figura 11	69
Tabla 1	69
Anexo 1 Entrevista al Coordinador de Relaciones Laborales.....	70
Anexo 2 ENTREVISTA AREA BIENESTAR ESTUDIANTIL	71
Anexo 3 Cuestionario sobre las estrategias implementadas en la institución universitaria para favorecer el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes	72
Anexo 4 ENTREVISTA AREA BIENESTAR ESTUDIANTIL	77
Respuesta a la entrevista a la Licenciada Rospide	82
Anexo 5	85
Conclusiones	97
Fuentes de referencias	100
Índice	110