



Experiencias de estudiantes en consejería psicológica durante COVID-19 en Cusco

Students' experiences in psychological counseling during COVID-19 in Cusco

Experiências de estudantes em aconselhamento psicológico durante a COVID-19 em Cusco

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.817>

Laura Diana Holgado Tejada 
lholgado@ucvvirtual.edu.pe

Silvia Mireya Montesinos Murillo 
smontesinosm@ucvvirtual.edu.pe

Vanessa Rozas Calderón 
vrozas@uandina.edu.pe

Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido 26 de abril 2023 | Aceptado 23 de mayo 2023 | Publicado 25 de julio 2024

RESUMEN

La pandemia de COVID-19 planteó desafíos significativos para la educación, especialmente en el ámbito de las prácticas pre-profesionales. Este estudio tuvo como objetivo analizar las experiencias de prácticas pre-profesionales en el curso de consejería y orientación psicológica de una universidad privada durante la pandemia. Se llevó a cabo una investigación cualitativa con 12 estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología, cuyas edades oscilan entre los 20 y 24 años. Los criterios de inclusión incluyeron ser estudiantes de Psicología, estar cursando la asignatura de Consejo y Orientación, y encontrarse en el octavo semestre. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, que permitieron explorar las experiencias de los estudiantes a través de sus relatos personales. Los hallazgos se clasificaron en tres categorías principales: experiencias enriquecedoras, dificultades en el aprendizaje, y aprendizajes esperados. Las experiencias enriquecedoras se relacionaron con la aplicación práctica de la teoría aprendida en clase. Las dificultades en el aprendizaje incluyeron la falta de interacción social y problemas de conectividad. Los aprendizajes esperados reflejaron los objetivos perseguidos por los docentes en cada unidad de aprendizaje. Finalmente, se analizó el desempeño académico como respuesta de los estudiantes al proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Experiencias enriquecedoras; Dificultades del aprendizaje; Aprendizajes esperados; Desempeño académico

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic posed significant challenges to education, particularly in the realm of pre-professional practices. This study aimed to analyze the experiences of pre-professional practices in the psychological counseling and guidance course at a private university during the pandemic. A qualitative study was conducted with 12 students from the School of Psychology, aged between 20 and 24 years. The inclusion criteria were being Psychology students, enrolled in the Counseling and Guidance course, and being in the eighth semester. Data collection was carried out through semi-structured interviews, which allowed for exploring the students' experiences through their personal narratives. The findings were classified into three main categories: enriching experiences, learning difficulties, and expected learning outcomes. Enriching experiences were related to the practical application of theory learned in class. Learning difficulties included a lack of social interaction and connectivity issues. The expected learning outcomes reflected the objectives pursued by the instructors in each learning unit. Finally, academic performance was analyzed as the students' response to the learning process.

Key words: Enriching experiences; Learning difficulties; Expected learning outcomes; Academic performance

RESUMO

A pandemia de COVID-19 representou desafios significativos para a educação, especialmente na área de estágios pré-profissionais. Este estudo teve como objetivo analisar as experiências de estágio pré-profissional no curso de Aconselhamento e Orientação Psicológica em uma universidade particular durante a pandemia. A pesquisa qualitativa foi realizada com 12 alunos da Escola de Psicologia, com idades entre 20 e 24 anos. Os critérios de inclusão foram: ser estudante de Psicologia, estar cursando a disciplina de Aconselhamento e Orientação, e estar no oitavo semestre. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestructuradas, o que permitiu explorar as experiências dos alunos por meio de seus relatos pessoais. Os resultados foram classificados em três categorias principais: experiências enriquecedoras, dificuldades de aprendizagem, e aprendizagens esperadas. As experiências enriquecedoras estavam relacionadas à aplicação prática da teoria aprendida em sala de aula. As dificuldades de aprendizagem incluíam a falta de interação social e problemas de conectividade. As aprendizagens esperadas refletiam os objetivos buscados pelos professores em cada unidade de aprendizagem. Por fim, o desempenho acadêmico foi analisado como a resposta dos alunos ao processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Experiências enriquecedoras; Dificuldades de aprendizagem; Aprendizagens esperadas; Desempenho acadêmico

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 ha sido una de las crisis sanitarias más significativas de las últimas décadas, afectando profundamente la estructura y funcionamiento de los sistemas educativos a nivel mundial. En el ámbito de la educación superior, uno de los desafíos más apremiantes ha sido la adaptación de los programas de prácticas pre-profesionales a un entorno virtual, especialmente en disciplinas como la psicología, donde la interacción humana es fundamental para el aprendizaje práctico (Crawford et al., 2020).

Las prácticas pre-profesionales constituyen una parte crítica de la formación en psicología, proporcionando a los estudiantes la oportunidad de aplicar conocimientos teóricos en situaciones reales y desarrollar habilidades esenciales para su futura práctica profesional (Schwartz-Mette y White, 2021). Sin embargo, la transición abrupta a la educación en línea durante la pandemia presentó una serie de desafíos sin precedentes. Según un estudio realizado por Johnson et al., (2020) los estudiantes enfrentaron dificultades significativas al intentar participar en actividades prácticas de manera remota, incluyendo problemas de conectividad, falta de acceso a recursos adecuados, y la ausencia de un entorno que simule adecuadamente las condiciones de trabajo reales.

En este contexto, los estudiantes de psicología de la Universidad Andina del Cusco que cursaban el curso de Consejería y Orientación Psicológica se encontraron en una situación especialmente

difícil. Las restricciones impuestas por la pandemia no solo limitaron su capacidad para interactuar directamente con pacientes, sino que también afectaron su bienestar emocional, lo que exacerbó las dificultades para participar en sus prácticas (Brooks et al., 2020). Como resultado, lo que tradicionalmente habría sido una experiencia enriquecedora y formativa se convirtió en una fuente de estrés y preocupación, comprometiendo en algunos casos el desarrollo de competencias clave para su futura carrera profesional.

Además, investigaciones recientes han señalado que la falta de preparación de las instituciones para hacer frente a este tipo de crisis ha puesto en evidencia la necesidad de replantear las metodologías de enseñanza en la educación superior (Marinoni et al., 2020). La pandemia ha revelado no solo las deficiencias en la infraestructura tecnológica, sino también la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que puedan mantener la calidad educativa incluso en condiciones adversas.

Este escenario subraya la urgencia de desarrollar nuevas metodologías y herramientas que permitan a los estudiantes de psicología continuar su formación práctica de manera efectiva, incluso en contextos de crisis. Asimismo, destaca la importancia de fortalecer el apoyo emocional y psicológico para los estudiantes, quienes deben enfrentar los retos adicionales impuestos por la pandemia mientras intentan completar su formación académica.

La pandemia de COVID-19 ha resaltado la necesidad imperiosa de desarrollar nuevas metodologías y herramientas que permitan a los estudiantes de psicología continuar su formación práctica de manera efectiva, incluso en contextos de crisis. La educación en psicología, particularmente en lo que respecta a las prácticas pre-profesionales, enfrenta el reto de adaptar sus enfoques pedagógicos para garantizar que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para su futura inserción en el campo laboral, a pesar de las limitaciones impuestas por situaciones extraordinarias como las experimentadas durante la pandemia. Coleman (1989) subraya la importancia de las prácticas pre-profesionales como experiencias esenciales donde los estudiantes pueden aplicar conocimientos teóricos en un entorno supervisado, lo que les permite desarrollar nuevas destrezas y habilidades en contextos reales de trabajo.

Sin embargo, la abrupta transición hacia la educación remota ha evidenciado deficiencias en la preparación y adaptación de las instituciones educativas para sostener este tipo de formación en un entorno virtual. De Miguel (2005) destaca que, las prácticas pre-profesionales deben ser vistas como espacios de interaprendizaje en contextos naturales que reflejan los desafíos propios de la profesión. Este estudio se justifica en la necesidad de analizar cómo las estrategias implementadas durante la pandemia han afectado el desarrollo

de estas prácticas en el contexto de la educación en psicología, con el fin de identificar mejoras y adaptaciones que puedan asegurar la continuidad y calidad de la formación práctica en futuras crisis.

Además, la Ley N° 28518, publicada en el año 2005, regula las modalidades formativas laborales en Perú, estableciendo la importancia de las prácticas pre-profesionales como una parte integral de la formación académica. No obstante, la pandemia ha desafiado la implementación de esta normativa, ya que los lugares de práctica tradicionalmente utilizados se han visto limitados por las restricciones sanitarias. Este estudio se propone examinar cómo se han adaptado estas prácticas en un contexto de educación remota y qué impacto han tenido en la formación de los estudiantes de psicología de la Universidad Andina del Cusco, en particular en el curso de Consejería y Orientación Psicológica.

Finalmente, es crucial considerar el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes, quienes han enfrentado una presión adicional durante la pandemia, lo que puede haber afectado su rendimiento académico y su capacidad para adquirir las competencias necesarias en su formación. Este estudio busca, por tanto, aportar al desarrollo de estrategias que no solo garanticen la continuidad de la formación práctica en situaciones de crisis, sino que también fortalezcan el apoyo emocional y psicológico a los estudiantes, asegurando que puedan afrontar y superar los

desafíos impuestos por contextos adversos mientras completan su formación académica.

METODOLOGÍA

Según el reglamento de CONCYTEC (2018) la investigación básica se define como aquella que busca describir, utilizando diversas metodologías, diferentes fenómenos o problemas. En este estudio, el enfoque de investigación es cualitativo, permitiendo explorar el fenómeno de estudio a partir de las experiencias de los participantes. El enfoque cualitativo ofrece un conocimiento profundo y detallado sobre el fenómeno de estudio, en este caso, las prácticas pre-profesionales en entornos virtuales, proporcionando una rica comprensión de la realidad desde la perspectiva de los sujetos implicados.

El diseño de investigación adoptado es etnográfico, encuadrado dentro de los diseños descriptivos de la investigación cualitativa. La etnografía implica la descripción e interpretación detallada de un grupo, sistema social o cultural. En la presente investigación, se busca comprender la experiencia de los estudiantes del último ciclo de psicología en las prácticas pre-profesionales dentro de un entorno de educación virtual, en el

contexto de la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19. La población de estudio incluyó a todos los estudiantes matriculados en el curso de Consejería y Orientación Psicológica durante el semestre 2021-1 en la Escuela Profesional de Psicología, sumando un total de 104 estudiantes, de los cuales 63 son mujeres y 41 son hombres.

Se utilizó el criterio de saturación, que implica la recopilación de información hasta que no surjan datos nuevos o la información se repita, momento en el cual se considera que la información es suficiente y se detiene la recolección de datos.

Los participantes fueron 18 estudiantes de la Universidad Andina del Cusco, con edades entre los 20 y 24 años, todos ellos dedicados a sus estudios, aunque algunos comenzaron a trabajar durante la pandemia para contribuir al sustento familiar. Todos los participantes tenían en común un nivel educativo superior universitario incompleto. A continuación, se presenta una Tabla 1 que detalla las características de los participantes, cuyos nombres fueron reemplazados por seudónimos para cumplir con el criterio de confidencialidad.

Tabla 1. Características de los participantes.

Seudónimo	Edad	Sexo	Ocupación	Nivel Educativo
Paolo	22	M	Estudiante	Superior
Lucia	20	F	Estudiante	Superior
Gabriela	20	F	Estudiante	Superior

Seudónimo	Edad	Sexo	Ocupación	Nivel Educativo
Milagros	21	F	Estudiante	Superior
Jodna	23	F	Estudiante	Superior
Silvia	24	F	Estudiante	Superior
Aníbal	21	M	Estudiante	Superior
Leonardo	20	M	Estudiante	Superior
Gustavo	22	M	Estudiante	Superior
Elisban	22	M	Estudiante	Superior
Marsela	21	F	Estudiante	Superior
Dylan	21	M	Estudiante	Superior

Para la recolección de datos cualitativos, se utilizó una entrevista semiestructurada, diseñada para explorar la percepción y vivencias de los participantes en relación con el fenómeno de estudio. La técnica de entrevista semiestructurada es ideal en este contexto, ya que permite añadir preguntas según se considere necesario. La guía de entrevista fue validada mediante juicio de expertos antes de su aplicación, con el fin de garantizar que las preguntas fueran claras para los participantes y permitieran un análisis profundo de la información.

El análisis de la información cualitativa se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas y grupos focalizados, utilizando procedimientos de profundización intra-sujeto y posteriormente, triangulación. Para asegurar la integridad de los datos, cada entrevista fue grabada (con el consentimiento de los participantes) y el investigador mantuvo un cuaderno de campo para registrar observaciones y datos relevantes. Las grabaciones fueron transcritas textualmente en un

documento de Microsoft Word, lo que permitió realizar un análisis de contenido con el apoyo del software Atlas.ti, que generó familias y categorías consideradas importantes por los participantes (Flick, 2014). Posteriormente, los análisis fueron revisados por un par evaluador experto en el tema, lo que validó la información obtenida.

De acuerdo con el reglamento de conducta ética en investigación científica, propuesto por CONCYTEC (2019), al realizar investigaciones con personas, es fundamental que los participantes conozcan los objetivos del estudio y la forma en que participarán. Además, los investigadores se comprometieron a mantener la confidencialidad de la identidad de los participantes, protegiendo su bienestar, conforme a la Ley de Protección de Datos Personales (Ley N° 29733). Para cumplir con estos principios, se explicó a los participantes todos estos aspectos, tanto verbalmente como mediante el consentimiento informado (CONCYTEC, 2019), respetando los principios de no maleficencia y confidencialidad (Kerlinger y Lee, 1979).

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

En la investigación sobre las experiencias de las prácticas pre-profesionales en el curso de Consejería y Orientación Psicológica, se identificaron cuatro fenómenos clave: experiencias enriquecedoras, dificultades en el aprendizaje, aprendizajes esperados y desempeño esperado. Estos fenómenos están interrelacionados y se manifiestan de manera conjunta en la realidad vivida por los estudiantes. No obstante, para los fines de este estudio, se han organizado en categorías específicas para facilitar su análisis.

Experiencias enriquecedoras

Las experiencias enriquecedoras se refieren a la capacidad de generar entornos prácticos donde los estudiantes pueden construir su propio conocimiento, acumulando experiencias que serán valiosas y reutilizables en su futuro profesional. Los participantes de la investigación destacan que estas prácticas son esenciales para el aprendizaje, como lo expresa Paolo, de 22 años: *“Las prácticas para los estudiantes son importantes ya que podemos aprender mejor en situaciones puntuales independientes de las actividades teóricas. La teoría es interesante, pero esta suele ser diferente a la práctica; ya que muchas actividades propias de la profesión no se puede aplicar la teoría tal como la menciona el autor sino más bien debemos hacer uso de varias teorías para poder solucionar e intervenir de mejor manera en algún problema”*. Este

testimonio resalta cómo las experiencias prácticas no solo complementan la teoría, sino que también fomentan una adaptación flexible y creativa del conocimiento adquirido.

En el contexto de estas experiencias enriquecedoras, la innovación emerge como un elemento central. Los estudiantes mencionaron cómo, especialmente en el último año, la necesidad de adaptarse a la realidad virtual impulsó tanto a ellos como a sus docentes a explorar y aplicar recursos digitales con mayor eficacia. Milagros, de 21 años, comparte su perspectiva: *“A mí me gusta la forma en que las profesoras explican las situaciones prácticas, estas nos ayudan a tener una mayor cantidad de recursos al momento de querer intervenir situaciones similares, ya que el curso de consejería y orientación se aplica en varios ámbitos de la psicología. La docente aprendió mucho de los entornos virtuales; como a todos, al inicio le costó ponerse a corriente, pero ya aprendió”*. Este testimonio ilustra cómo la flexibilidad y la adaptación por parte de los docentes no solo facilitan el aprendizaje, sino que también enriquecen la experiencia educativa.

El análisis de las experiencias enriquecedoras revela que la modalidad virtual ha permitido un diálogo más continuo y accesible entre estudiantes y docentes. La disponibilidad de herramientas sincrónicas y asincrónicas facilita la comunicación y el acceso a los materiales educativos, permitiendo a los estudiantes interactuar con los contenidos en

los momentos más convenientes para ellos. Esto no solo mejora la flexibilidad en el aprendizaje, sino que también demanda un mayor compromiso y organización por parte de los estudiantes, quienes deben asumir una mayor responsabilidad en su proceso educativo.

Además, estas experiencias virtuales han proporcionado a los docentes y estudiantes un seguimiento más personalizado del progreso académico. Las plataformas digitales permiten un monitoreo continuo del aprendizaje, donde cada docente o jefe de prácticas puede observar el desarrollo, progreso o dificultades que los estudiantes enfrentan a lo largo del semestre académico. Así, la educación virtual no solo ofrece nuevas oportunidades para la práctica profesional, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje en su totalidad.

Dificultades en el aprendizaje

En el contexto universitario, es común encontrar a jóvenes enfrentando diversas problemáticas que impactan su rendimiento académico, su vida personal y social. En este estudio, nos centramos en las dificultades que surgieron durante el proceso de adaptación a la enseñanza virtual y a distancia, un desafío que ninguna institución educativa estaba plenamente preparada para afrontar de manera rápida e inmediata. La transición a la educación online obligó a muchas universidades a reconfigurar sus programas,

enfocándose en las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, pero no sin enfrentar obstáculos significativos.

Uno de los mayores retos ha sido la pérdida de interacción social, un elemento crucial en el proceso de formación académica. La educación remota ha alterado la dinámica tradicional de la clase, como lo expresa Silvia, de 24 años: *“Desde que todo esto empezó dejé de ver a mis amigos y docentes; no existe la interacción como la que había antes. Ahora solo opinamos si es que la profe pregunta y muchas veces varios de mis compañeros ni siquiera participan, solo responden a la lista y al momento de despedirse”*. Este testimonio refleja la disminución de la participación activa y la interacción espontánea, lo que afecta la calidad de la experiencia educativa.

La integración de tecnologías digitales en la educación ha generado un crecimiento vertiginoso de las redes sociales, las cuales, aunque facilitan la comunicación instantánea, también presentan nuevos desafíos. La falta de contacto personal, unida al riesgo de fenómenos como el ciberbullying, el sexting o el grooming, son peligros asociados al uso intensivo de estos nuevos recursos.

Otro problema recurrente es la conectividad, una dificultad ampliamente mencionada por los estudiantes. Dylan, de 21 años, describe su experiencia: *“Este era un problema muy frecuente al inicio de las clases virtuales. Existían limitaciones asociadas a la conectividad; el internet era muy*

lento, te paraba sacando de las clases, e inclusive los sacaba a los profesores en media explicación o se les escuchaba entrecortado, y era muy difícil intentar entender lo que decían. Ahora las cosas van mejor". La inestabilidad de la conexión a internet no solo interrumpía las clases, sino que también dificultaba la comprensión y el seguimiento de las actividades académicas.

Elisvan, de 22 años, comparte una experiencia similar, agravada por su traslado a una zona rural: *"Cuando inició la pandemia, tuve que irme a Machupicchu con mis papás, y fue aquí donde comenzaron mis problemas. No me podía conectar a mis clases y, si lo hacía, la señal era pésima. Algunos docentes entendían mi problema; sin embargo, otros optaron por desaprobarme, y esto me perjudicó un montón*". Esta situación evidencia cómo las dificultades de conectividad pueden afectar no solo el desempeño académico, sino también el bienestar emocional de los estudiantes.

La falta de dispositivos adecuados, la escasa capacitación de los docentes en entornos virtuales y la limitada habilidad de los estudiantes para manejar estas plataformas se suman a las dificultades en el proceso de aprendizaje. Estos problemas no solo obstaculizan la participación activa en las clases, sino que también complican la realización de trabajos, tanto individuales como grupales. Una encuesta realizada por la Escuela de Psicología de la Universidad Andina del Cusco reveló que el 30% de los estudiantes no contaban

con dispositivos adecuados o una conexión a internet confiable, herramientas clave en la educación virtual. Muchos estudiantes indicaron que, para completar sus actividades, debían buscar lugares con mejor señal.

Las carencias tecnológicas y económicas llevaron a algunos estudiantes a abandonar temporalmente sus estudios, viendo frustrado su sueño de obtener un título universitario. A estas dificultades se suma la presión económica que muchas familias enfrentan, obligando a varios estudiantes a trabajar para contribuir al sustento familiar, lo que agrava aún más sus desafíos académicos.

Aprendizajes esperados

Los aprendizajes esperados representan un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se espera que los estudiantes desarrollen a lo largo de la asignatura, con el propósito de cumplir sus objetivos formativos. En el caso de la asignatura de procesos cognitivos, estos aprendizajes se buscan de manera secuencial y progresiva, asegurando que los estudiantes avancen de manera estructurada y lógica. Además, se vinculan estrechamente con las evaluaciones realizadas en cada unidad, las cuales permiten medir el grado de adquisición de dichos aprendizajes.

Un ejemplo de este proceso es el testimonio de Marsela, de 21 años, quien relata su experiencia:

“Una vez en clase, la docente solicitó que realizáramos un trabajo sobre las técnicas de adquisición de conductas. Me llamó bastante la atención cómo se pueden aplicar programas de reforzamiento, ya sean estos de intervalo o de razón, pero sobre todo era importante ver las técnicas que se utilizan para reducir o extinguir las conductas. Esto me pareció súper útil, ya que en el desarrollo comportamental muchas veces las personas esperan cambiar estas porque no les traen buenos resultados”. Este testimonio resalta la importancia de integrar teoría y práctica, especialmente en el campo de la consejería, donde es crucial reconocer y aplicar diversos enfoques teóricos.

Una de las ventajas clave de los aprendizajes esperados es su aplicación más allá del entorno universitario, acompañando el proceso de aprendizaje desde las primeras etapas de la escolaridad. Sin embargo, para que sean efectivos, es fundamental que estén bien estructurados por el docente, tomando en cuenta la capacidad de cada estudiante para seguir el ritmo del curso. Este aspecto se relaciona con las dificultades mencionadas anteriormente, donde problemas de conectividad o compromisos laborales pueden impedir que algunos estudiantes participen en las actividades prácticas, que representan el 35% de la calificación de cada unidad de aprendizaje.

Jodna, de 23 años, comparte su experiencia en una de estas actividades prácticas: “En las actividades prácticas-teóricas de esta última unidad

abordamos la orientación en pareja, y las docentes buscaron contextualizar esta actividad. Fue muy útil la información brindada, ya que esta problemática afecta a todos y pienso que la situación y realidad actual complican todo. Las herramientas de consejería que nos brindaron son buenas. En la evaluación nos pusieron casos prácticos que debimos resolver; fue muy interesante”. Este testimonio subraya la importancia de contextualizar los contenidos y de adaptar los casos prácticos a la realidad de los estudiantes, lo cual enriquece el proceso de aprendizaje.

Es esencial que los contenidos se vinculen con las demandas del entorno y que la complejidad de los casos abordados en clase sea gradual, avanzando desde lo más simple hacia lo más complejo. En este sentido, el enfoque de la asignatura se basa en tres aspectos fundamentales: el *Saber*, que se relaciona con el componente teórico y no requiere de aplicaciones prácticas, centrándose en el conocimiento en sí; el *Saber Hacer*, que se enfoca en la aplicación práctica del conocimiento, donde se trabaja con actividades individuales, grupales y el análisis de casos; y el *Saber Ser*, que integra los conocimientos adquiridos, las actitudes, y las creencias y expectativas personales de los estudiantes, vinculadas a su vida diaria y al ejercicio de la psicología.

Desempeño académico

El desempeño académico en el contexto

universitario no solo implica la adquisición de conocimientos teóricos, sino también la capacidad de aplicarlos de manera efectiva en situaciones prácticas y profesionales. Las universidades tienen la responsabilidad de formar individuos capaces de contribuir a la sociedad, y esto requiere que los estudiantes no solo dominen las teorías, sino que también sean responsables y conscientes de sus actos como futuros profesionales.

En la revisión bibliográfica realizada, se encontró que los términos "desempeño académico" y "rendimiento académico" son frecuentemente utilizados como sinónimos. En este estudio, ambos conceptos fueron abordados de manera similar, analizando las transformaciones que ocurren a nivel cognitivo, actitudinal, de competencias académicas y aptitudes.

Un testimonio que ilustra este fenómeno es el de Lucía, de 20 años, quien comenta: "Siento que mi rendimiento no es el mejor, pero sé que puedo mejorar. Al inicio, esto de la educación a distancia no me gustaba, luego descubrí que podía hacer clases desde mi cama, pero ahora me siento aburrida porque siento que no estaba aprendiendo nada, así que cambié de estrategia, pero igual pasa que me distraigo con mucha facilidad o tengo que ayudar en casa y me pierdo". Este relato refleja la dualidad de la educación virtual: por un lado, ofrece flexibilidad y comodidad, pero también requiere un mayor grado de compromiso y responsabilidad por parte del estudiante.

El desempeño académico se cuantifica a través de calificaciones, las cuales reflejan el esfuerzo, la participación y el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, este fenómeno es dinámico y está influenciado por diversos factores, como se observa en el testimonio de Gabriela, de 20 años: "En un primer momento sentí que esto de la pandemia duraría un par de meses y mire, ya llevamos más de un año. Los dos primeros semestres, donde había un confinamiento más estricto, me sentía más motivada, además mis calificaciones eran buenas, no bajaban de 18. Ahora no me siento motivada, mentalmente me siento cansada y siento que mi rendimiento ha bajado, no mucho, pero ha bajado. Me siento muy aburrida, pero sobre todo desmotivada". Aquí, la falta de motivación, atribuida en parte a la prolongada situación de la pandemia, ha tenido un impacto directo en el rendimiento académico de Gabriela.

La motivación es un componente crucial en el desempeño académico, ya que está estrechamente relacionada con el éxito educativo. Se define como el grado de esfuerzo y entusiasmo que los estudiantes ponen en sus actividades para alcanzar sus metas u objetivos planeados. Además, la motivación impartida por los docentes también juega un papel significativo, ya que puede generar cambios positivos en los estudiantes, alentándolos a participar activamente y a trabajar con entusiasmo hacia el logro de sus objetivos.

La motivación, sin embargo, es un fenómeno complejo que depende de múltiples factores y puede fluctuar según las circunstancias. Esto se evidencia en la Tabla 2, donde se detallan las experiencias de prácticas pre-profesionales que surgieron en las entrevistas y discursos de los participantes. Por ejemplo, Paolo, de 22 años, describe las prácticas como “una actividad en donde el estudiante es capaz de desarrollar su propio conocimiento aplicando todo este bagaje a situaciones prácticas”. Sin embargo, Gustavo, de 22 años, resalta las dificultades que enfrenta, como la falta de interacción social debido a la virtualidad: “Lo más difícil es lo social, llevamos mucho tiempo sin vernos con nuestros compañeros, aunque algunos hemos empezado a frecuentarnos en los últimos meses. Pero la parte de los protocolos suele quebrantarse, creo que realmente no somos conscientes de lo que puede pasar en casa”.

Finalmente, la conexión entre desempeño académico y los aprendizajes esperados es fundamental para asegurar que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen las habilidades necesarias para

su futura práctica profesional. La educación universitaria, especialmente en el contexto de la pandemia, ha puesto a prueba la capacidad de los estudiantes para adaptarse y mantenerse motivados en un entorno que requiere tanto flexibilidad como autodisciplina.

En la Tabla 2 se presentan las experiencias de prácticas pre-profesionales identificadas a partir de las entrevistas y discursos de los participantes del estudio. Cada fenómeno descrito en la tabla refleja un aspecto significativo del proceso formativo en el curso de consejería y orientación psicológica. La tabla está organizada en tres columnas: la primera columna enumera los fenómenos estudiados; la segunda columna proporciona las definiciones teóricas correspondientes a cada fenómeno, basadas en la literatura académica y teórica relevante; y la tercera columna presenta las evidencias empíricas, que incluyen citas directas de los participantes, para ilustrar cómo se manifiestan estos fenómenos en la práctica. Esta estructura permite una comprensión clara y detallada de los diversos elementos que influyen en la experiencia educativa y profesional de los estudiantes.

Tabla 2. Experiencias de prácticas pre-profesionales

Fenómenos	Significado	Evidencias
Experiencias enriquecedoras	Se entiende por experiencia enriquecedora a aquella actividad en donde el estudiante sea capaz de desarrollar su propio conocimiento aplicando todo este bagaje a situaciones prácticas. Esta definición se basa en teorías del aprendizaje experiencial, como las propuestas por David Kolb (1984).	Las prácticas son importantes ya que nos ayudan a complementar todo lo aprendido; una cosa es la teoría y algo completamente diferente es la parte práctica. (Paolo, 22) ...cuando las clases eran presenciales, todas las actividades prácticas eran súper entretenidas, pero sobretodo enriquecedoras. (Leonardo, 20)
Dificultades en el aprendizaje	Como problemática universitaria se encuentran múltiples factores que tienen implicancia en el desarrollo de las actividades académicas. En el caso de la investigación llevada a cabo, la información más resaltante es la interacción social y la conectividad. Esta conceptualización se apoya en la teoría de la educación a distancia y los desafíos de la enseñanza virtual, analizados por autores como Moore y Kearsley (2012).	Lo más difícil es lo social; llevamos con nuestros compañeros ya mucho tiempo que no nos vemos, aunque algunos empezamos a frecuentarnos en estos últimos meses, pero la parte de los protocolos suele quebrantarse. Creo que realmente no somos conscientes de lo que puede pasar en casa. (Gustavo, 22) ...es muy gracioso que de la nada ya no estás conectado o que tu profe en plena explicación sea sacada. Pienso en mis compañeros que tuvieron que regresar a sus ciudades de origen; debe ser muy complicado para ellos. (Dylan, 21)
Aprendizajes esperados	Vistas como el conjunto de conocimientos, habilidades, y destrezas adquiridas de forma gradual en cada unidad de aprendizaje. Esta definición está fundamentada en enfoques curriculares, especialmente en el modelo basado en competencias, discutido por autores como Richard E. Boyatzis (1982).	Las situaciones prácticas que se utilizan en la casuística o estudios de casos nos ayudan a comprender de mejor manera la teoría; es súper interesante ver cómo se va abordando cada tema y qué abanicos de posibilidades existen para hacer la contención y la consejería. (Marsela, 21) ...la forma de evaluar cada unidad de la profesora es muy buena, ya que no son pruebas objetivas, sino pruebas que nos invitan a la reflexión y al análisis de cómo actuar en la labor de consejería. (Jodna, 23)
Desempeño académico	Tanto el desempeño académico como el rendimiento académico son situaciones muy parecidas en contextos académicos. Lo que se busca comprender son los cambios que se van presentando a nivel cognoscitivo y actitudinal. Esta definición se deriva de la teoría de la motivación académica y el rendimiento educativo, descrita por Schunk, Pintrich, y Meece (2008).	A un inicio mi actitud era muy irresponsable; creo que hacia las clases desde mi cama y encima me quejaba de que no aprendía nada, que mis papás no debían pagar por eso. (Lucia, 20) ...Me ayudó mucho esto de la pandemia; ahora tengo buenas calificaciones, pero también depende mucho de mi esfuerzo, de la presentación de trabajos, del cumplimiento de estos en los plazos establecidos. (Gabriela, 20)

Discusión

Los hallazgos de este estudio sobre las prácticas pre-profesionales en el curso de consejería y orientación psicológica ofrecen una visión profunda de las experiencias de los estudiantes, y están en consonancia con varias teorías educativas y psicológicas.

Las *experiencias enriquecedoras* identificadas en el estudio subrayan la importancia de las prácticas profesionales para aplicar teorías en situaciones reales y desarrollar un conocimiento contextualizado. Estos hallazgos están alineados con la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984), que sostiene que el aprendizaje profundo se logra a través de la experiencia directa y la reflexión. Además, la flexibilidad para integrar múltiples teorías en la práctica está en consonancia con la perspectiva de la teoría integradora de la psicología aplicada (Rogers, 2003), que destaca la importancia de adaptarse a las situaciones profesionales variadas.

En cuanto a las *dificultades en el aprendizaje*, las barreras como la falta de interacción social y problemas de conectividad reflejan las preocupaciones de la teoría de la presencia social (Short et al., 1976), que sugiere que la ausencia de contacto personal puede limitar el compromiso y la efectividad en el aprendizaje en línea. Además, la brecha digital observada en el estudio coincide con la teoría de la brecha digital (Hargittai, 2002), que destaca cómo las disparidades en el acceso a

tecnología afectan negativamente el rendimiento académico y la equidad educativa.

Los *aprendizajes esperados* están alineados con la teoría del aprendizaje constructivista de Piaget (1976) y Vygotsky (1978), que enfatiza el aprendizaje como un proceso acumulativo y adaptativo basado en la interacción con el entorno. La implementación gradual de conocimientos también resuena con el enfoque de enseñanza basado en competencias, que subraya la importancia de la práctica y la contextualización en el desarrollo profesional.

Finalmente, *el desempeño académico y su relación con la motivación* reflejan la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), que destaca el papel crucial de la motivación intrínseca y el sentido de competencia en el rendimiento académico. La disminución en la motivación y los desafíos asociados con la educación virtual están en consonancia con las teorías sobre la motivación académica y el autocontrol (Zimmerman, 2000).

A MANERA DE CIERRE

En la presente investigación, se consolidaron los fenómenos estudiados, destacándose el desempeño académico, las experiencias enriquecedoras, las dificultades en el aprendizaje y los aprendizajes esperados como los más relevantes según las entrevistas realizadas.

Las *experiencias enriquecedoras* se revelaron como el fenómeno más destacado entre las

actividades prácticas. Estas experiencias permitieron a los estudiantes aplicar el conocimiento en contextos prácticos, fomentando la reflexión y el análisis crítico en situaciones reales que enfrentarán en su práctica profesional. Este aspecto fue repetidamente subrayado por los participantes en sus testimonios.

Las *dificultades en el aprendizaje* reflejaron un impacto significativo en el componente social, con consecuencias en las relaciones interpersonales y el desarrollo académico. Los estudiantes mencionaron que la falta de interacción social afectó negativamente su experiencia educativa, mientras que los problemas de conectividad obstaculizaron el desenvolvimiento normal en algunas asignaturas, con una comprensión variable por parte de los docentes.

En cuanto a los *aprendizajes esperados*, estos se midieron a través de las calificaciones, que sirvieron como base para implementar medidas de apoyo individualizadas. Los participantes indicaron que el tiempo dedicado a la autoevaluación y al análisis de sus actividades contribuyó a una mayor reflexión y énfasis en su aprendizaje.

Respecto al *desempeño académico*, se observó que la mayoría de los estudiantes lograron obtener buenas calificaciones tanto en las horas teóricas como en las prácticas, respaldado por la evidencia del ERP. Este hallazgo subraya la importancia de mantener un enfoque equilibrado entre los

componentes teóricos y prácticos del proceso educativo.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., y Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Coleman, J. (1989). The role of the practicum in library schools. *Journal of Education for Library and Information Science*, 30(1), 19-27.
- CONCYTEC (2018). *Reglamento de la Ley de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica*. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. <https://www.concytec.gob.pe>
- Congreso de la República de Perú (2011). Ley de protección de datos personales, Ley N° 29733. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minjus/normas-legales/94500-29733>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC) (2019). *Consentimiento informado para investigaciones científicas en seres humanos*. <https://www.concytec.gob.pe/consentimiento-informado>
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P., y Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1-20. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.
- De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Hargittai, E. (2002). *Second-level digital divide: Differences in people's online skills*. *Sociological Inquiry*, 72(1), 91-113. <https://doi.org/10.1111/1475-682X.00043>
- Johnson, N., Veletsianos, G., y Seaman, J. (2020). US faculty and administrators' experiences and approaches in the early weeks of the COVID-19 pandemic. *Online Learning*, 24(2), 6-21. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i2.2285>
- Kerlinger, F. N., y Lee, H. B. (1979). *Foundations of behavioral research*. Holt, Rinehart and Winston.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Ley N° 28518, Ley sobre Modalidades Formativas Laborales (2005). *Congreso de la República del Perú*. Recuperado de <http://www.congreso.gob.pe/Docs/Docs/2005/ley28518.pdf>
- Marinoni, G., Van't Land, H., y Jensen, T. (2020). *The impact of COVID-19 on higher education around the world*. IAU Global Survey Report. International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- Moore, M. G., y Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Piaget, J. (1976). *The principles of genetic epistemology*. Routledge & Kegan Paul.
- Rogers, C. R. (2003). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Schwartz-Mette, R. A., y White, E. (2021). Professional development and training in psychology during the COVID-19 pandemic: Recommendations for trainees, supervisors, and training programs. *Training and Education in Professional Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/tep0000355>
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., y Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Short, J., Williams, E., y Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. John Wiley & Sons.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates.