

Percepción de Estudiantes Universitarios sobre la Calidad de la Educación en Entornos no Presenciales

Mariana Torres Acuña¹
mariana.torres@uh.ac.cr
<https://orcid.org/0000-0003-1038-336X?lang=en>
Universidad Hispanoamericana
Costa Rica

David Monge López
dmonge@uh.ac.cr
<http://orcid.org/0000-0003-3078-235X>
Universidad Hispanoamericana
Costa Rica

RESUMEN

El objetivo del estudio consistió en determinar la percepción de estudiantes de psicología sobre la calidad de la educación no presencial en el año 2021. El diseño de investigación fue no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por 299 participantes con una edad promedio de 26.4 años. Los resultados obtenidos indicaron que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas $p > 0,05$ respecto a la evaluación de la calidad de la educación virtual durante los tres cuatrimestres evaluados. Para determinar la adecuación de las diferentes metodologías usadas en la educación en línea ($F(4,9) = 9,29, p = 0,00$), la valoración general de las prácticas educativas ($F(4,4) = 15,24, p = 0,000$) y la preferencia por diferentes metodologías de evaluación ($F(6,8) = 4,82, p = 0,000$), se llevaron a cabo ANOVA's de medidas repetidas que encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las comparaciones realizadas. Los estudiantes mostraron una mayor preferencia y valoración positiva hacia metodologías de enseñanza y aprendizaje participativas, y la combinación de diferentes prácticas pedagógicas. Las estrategias de evaluación basadas en proyectos y el aprendizaje cooperativo reportaron una mayor aceptación, llevando con ello el reto de innovar a través de las herramientas tecnológicas, nuevos modelos de evaluación del conocimiento.

Palabras clave: aprendizaje electrónico; calidad educativa; educación superior; covid-19; actitudes de los estudiantes

¹ Autor principal

Correspondencia: mariana.torres@uh.ac.cr

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the perception of psychology students on the quality of non-classroom education in the year 2021. The research design was non-experimental and cross-sectional. The sample consisted of 299 participants with an average age of 26.4 years. The results obtained indicated that no statistically significant differences $p > 0.05$ were found with respect to the evaluation of the quality of virtual education during the three semesters evaluated. To determine the appropriateness of the different methodologies used in online education ($F(4.9) = 9.29, p = 0.00$), the overall assessment of educational practices ($F(4.4) = 15.24, p = 0.000$) and the preference for different evaluation methodologies ($F(6.8) = 4.82, p = 0.000$), repeated measures ANOVA's were carried out and found statistically significant differences between the comparisons made. Students showed a greater preference and positive valuation towards participatory teaching and learning methodologies, and the combination of different pedagogical practices. Project-based evaluation strategies and cooperative learning reported a greater acceptance, bringing with it the challenge of innovating new models of knowledge evaluation through technological tools.

Keywords: electronic learning; educational quality; higher education; covid-19; student attitudes

Artículo recibido 20 noviembre 2023
Aceptado para publicación: 27 diciembre 2023

INTRODUCCIÓN

El surgimiento de la pandemia a causa del Covid-19 implicó una transformación radical en el modelo educativo a nivel mundial. A partir del año 2020 la educación virtual se empezó a utilizar como una estrategia que permitió a los centros educativos adaptarse a las restricciones propias de la época debido a su flexibilidad y amplia posibilidad de cobertura.

No obstante, como refieren Villa et al. (2022) la educación virtual que se empezó a implementar a raíz de la pandemia como una medida de emergencia ante las diversas restricciones existentes, no se puede comparar con los modelos tradicionales de aprendizaje en línea o distancia, ya que la coyuntura que se vivía no permitió un tiempo de preparación y adaptación adecuado por parte de las instituciones, docentes y estudiantes.

Es por ello, que durante los últimos dos años la implementación de la educación virtual ha generado una serie de reflexiones en torno a su calidad y efectividad, así como múltiples retos derivados de su incipiente surgimiento y su propia naturaleza.

De acuerdo con Crisol et al. (2020) uno de los principales retos y discusiones que se han presentado en torno a la misma tiene que ver con la manera de garantizar la calidad, equidad y accesibilidad educativa, de una población cada vez más amplia y diversa, ante entornos tecnológicos que evolucionan y cambian constantemente.

Como bien señalan Moreno et al. (2021) la educación virtual se desarrolla a través de un entorno donde el docente y estudiante se encuentran separados por tiempo y espacio, por lo que la única vía de comunicación y gestión del aprendizaje se restringe a los medios tecnológicos, lo cual podría derivar en diversas barreras para un aprendizaje efectivo.

Almahasees et al. (2021) encontraron que aspectos como la falta de interacción e información, los problemas técnicos y de acceso a internet, una limitada influencia del aprendizaje entre iguales y la preocupación latente por la privacidad de los datos y la seguridad en línea, pueden constituir barreras para la participación efectiva de los estudiantes en entornos virtuales, afectando con ello su motivación y rendimiento académico.

A este respecto, Omar et al. (2022), indicaron que una educación virtual de calidad debería de considerar en su incorporación recursos tecnológicos, así como el apoyo y capacitación necesario para garantizar el acceso real y equitativo de parte de los estudiantes.

La transición del modelo de educación presencial a la educación en entornos no presenciales o en línea, ha implicado cambios diversos en el modo instruccional, el cual ha evolucionado de un modelo centrado en el profesor y la enseñanza, donde el docente asume un rol central en la educación de los estudiantes, a un modo de instrucción centrado en el alumno y el aprendizaje, donde los estudiantes asumen un rol activo y de mayor autonomía en la generación de su propio conocimiento (Ramírez et al., 2020; Almahasees et al., 2021).

De esta manera, la percepción de los estudiantes como usuarios principales del servicio educativo, constituye un elemento crucial en la evaluación de su calidad, ofreciendo, además, un mecanismo de retroalimentación que permite identificar fortalezas y oportunidades de mejora (Crisol et al., 2020).

Villa et al. (2022) llevaron a cabo un estudio para examinar la percepción de los estudiantes de pregrado de varias universidades públicas y privadas de América Latina, sobre la calidad de la educación virtual recibida durante la época de la pandemia. Las percepciones de los estudiantes se agruparon en torno a tres dimensiones como las preocupaciones relacionadas con la calidad académica, las estrategias de enseñanza aplicadas por los profesores y las limitaciones de acceso (Villa et al., 2022).

Respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes reportaron que la estrategia educativa durante la pandemia se realizó de manera improvisada mostrando una escasa planificación por parte de los docentes, quienes priorizaron la transmisión de información y conocimientos, sin que mediara un cuidadoso proceso de retroalimentación de su desempeño, que garantizara la comprensión, la aplicación de conocimientos y el desarrollo de habilidades prácticas por parte de los estudiantes (Villa et al., 2022).

En esta dirección los autores reportaron una disminución en la diversidad de estrategias de enseñanza, contenidos y tiempo de estudio, señalando que el impacto más negativo del modelo en línea se manifiesta en que éste disminuye las opciones para generar una participación activa por parte del estudiantado (Villa et al., 2022).

En relación con las limitaciones de acceso, éstas consistieron principalmente en limitaciones estructurales asociadas a las condiciones de desigualdad existentes en América Latina; entre estas se encontraron: los problemas de conectividad, la falta de recursos para impartir lecciones por parte de los docentes, así como una limitada habilidad en el uso de herramientas tecnológicas y de comunicación, por parte de docentes y estudiantes, elementos que se relacionaron de forma directa con la percepción de la calidad de las clases recibidas (Villa et al., 2022).

En este sentido, Villa et al. (2022) enfatizan que la mayor dificultad de la virtualidad reside en que la transmisión de conocimientos se encuentra limitada en una sola vía mediada por la tecnología, por lo que los estudiantes que no entienden o no tienen suficientes competencias en el manejo de herramientas virtuales presentan mayores barreras en la adquisición de conocimientos.

Finalmente, en relación con las preocupaciones por la calidad de la educación, éste estudio reportó que los estudiantes de mayor edad manifestaron una menor preocupación en esta variable, lo cual podría deberse a que éstos mostraban un mayor nivel de avance de la carrera, lo que les había permitido adquirir un mayor desarrollo de conocimientos y habilidades para hacer frente a la educación en entornos no presenciales (Villa et al., 2022).

A partir de este estudio se logró determinar que la relación entre las estrategias de enseñanza y la preocupación por la calidad de las clases se ve modificada por el grado de limitaciones de acceso percibidas, siendo que ésta relación es más fuerte cuando hay menos limitaciones de acceso, lo cual explica que las estrategias de enseñanza por sí solas no son capaces de explicar las preocupaciones sobre la calidad de la educación y que estas también se encuentran determinadas por el acceso o barreras que tienen los alumnos en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Villa et al., 2022).

Por su parte, Castro et al. (2022), estudiaron la satisfacción reportada por los estudiantes con la educación en línea en una universidad pública del Perú, encontrando que entre los criterios que registraron las mayores correlaciones con la satisfacción de los alumnos se encontraba el impacto que los cursos tenían sobre su formación profesional, el uso adecuado de elementos audiovisuales, y el desempeño del profesor en la enseñanza en línea, enfatizando la importancia de que el docente estuviera debidamente formado en el uso de las plataformas de enseñanza, y las herramientas de evaluación en línea.

En esta misma dirección, Muthuprasad et al. (2021) realizaron un estudio en la India con 307 estudiantes con el objetivo de comprender la percepción y la preferencia de los estudiantes hacia el aprendizaje en línea, para ello diseñaron una encuesta que fue completada en línea.

Entre los principales elementos que encontraron que impactaba de manera positiva las clases en entornos no presenciales se encontraba la estructura y organización de la clase, refiriéndose con ello a que la dosificación de la extensión del tiempo de las clases y la implementación de pausas activas podían mejorar el rendimiento de los alumnos de forma significativa (Muthuprasad et al., 2021).

Por otra parte, aspectos como la competencia y las habilidades técnicas de los profesores y los alumnos respecto al uso de las herramientas y dispositivos tecnológicos, así como la implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo fueron los elementos que presentaron mayor relación con la satisfacción y valoración positiva por parte de los estudiantes (Muthuprasad et al., 2021).

De igual manera, aspectos como las limitaciones tecnológicas, el retraso en la retroalimentación por parte del docente y una mayor inseguridad para interactuar con las herramientas tecnológicas reportaron una menor satisfacción por parte del estudiantado (Muthuprasad et al., 2021).

Una de las principales conclusiones a las que llega este estudio es que las preferencias y percepción de los estudiantes respecto al proceso educativo se vuelve determinante para su disposición y actitud mejorando su productividad (Muthuprasad et al., 2021).

A pesar de que en un primer momento la educación en línea se implementó como una medida extraordinaria y de emergencia, lo cierto es que ésta ha llegado para quedarse, revolucionando con ello los modelos educativos y la forma de aprender y enseñar. Los estudios revisados señalan que si bien es cierto la educación en entornos no presenciales puede mostrar múltiples beneficios, aún existen retos por considerar, especialmente cuando de barreras de acceso se refiere.

De esta manera, la calidad de la educación en entornos no presenciales no debe considerar únicamente las estrategias de enseñanza a nivel didáctico o pedagógico, sino que también debe tomar en consideración elementos como los factores tecnológicos y su dominio y manejo, así como el acceso real y equitativo a los mismos.

METODOLOGÍA

El presente estudio fue de carácter cuantitativo, de diseño transversal no experimental. La muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 299 estudiantes. Del total de participantes 22,1 % fueron hombres y 77,9 % mujeres. La edad promedio fue de 26,4 años con una desviación estándar de 7,69 años.

La recolección de los datos se llevó a cabo entre el 7 y el 30 de marzo del 2022 a través de un formulario digital creado en el programa *Microsoft Forms* compuesto de 6 apartados: A. Información sociodemográfica, B. Información de los cursos, C. Sobre las metodologías y prácticas educativas, D. Sobre aplicaciones y plataformas utilizadas, E. Comunicación y F. Evaluaciones; el cual fue enviado a los estudiantes a través de plataformas institucionales tales como el correo y el Teams.

Los análisis estadísticos realizaron por medio del software libre PSPP. Para determinar las características sociodemográficas de la muestra se realizaron análisis de estadística descriptiva por medio de medidas de tendencia central y dispersión. El análisis inferencial se llevó a cabo por medio de pruebas t de *student* de muestras independientes y ANOVA de medidas repetidas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante el año 2021 la evaluación de la calidad de la educación en línea realizada por los estudiantes de psicología no presentó variaciones significativas en ninguno de los cuatrimestres evaluados, alcanzando un promedio de 7,97 con una desviación estándar de 2,42 puntos.

Respecto a la experiencia previa en clases en entornos no presenciales, sólo un 44,8% de los participantes indicó que sí tenía experiencia previa tomando clases en esta modalidad.

Por medio de pruebas t de grupos independientes se exploró si dicha experiencia generaba un impacto en la valoración general que realizaron los estudiantes sobre la educación en línea recibida. Los resultados obtenidos mostraron que no se encontraron diferencias significativas en la valoración del primer ($t(239) = -0,14; p = 0,88$), segundo ($t(258) = -0,26; p = 0,79$) o tercer cuatrimestre ($t(243) = -1,69; p = 0,09$), encontrando que esta variable no afectó la valoración realizada.

En relación con los factores que los estudiantes valoraron que influyeron negativamente en el proceso de aprendizaje en modalidad no presencial, se realizó un ANOVA de medidas repetidas que mostró

resultados estadísticamente significativos al comparar la valoración de las metodologías evaluadas ($F(5,3) = 9,27, p = 0,00$) en el año 2021. La tabla 1 presenta los estadísticos descriptivos obtenidos.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos sobre los factores que influyeron negativamente en el proceso de aprendizaje durante el año 2021 (n=298)

Metodología	Media	Desviación estándar
1. Comunicación con el docente	3,39	1,06
2. Inadecuada organización de los materiales del curso	3,49	0,99
3. No utilizar una plataforma para concentrar los materiales y actividades del curso	3,63	0,87
4. Instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades	3,30	1,08
5. Dificultades de conectividad del docente.	3,58	0,91
6. Dificultades de conectividad del estudiante	3,51	0,99
7. Cumplimiento irregular del horario del curso	3,64	0,86

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se presenta los resultados significativos de las comparaciones múltiples utilizando la corrección de Bonferroni. Las diferencias negativas indican que la segunda estrategia considerada en la comparación fue mejor valorada.

Tabla 2.

Comparaciones múltiples significativas al valorar los diferentes factores que influyeron negativamente en el proceso de aprendizaje durante el año 2021 (n=298)

Comparación	Diferencia entre medias	Nivel de significancia (p)
1. Comunicación con el docente y 3. No utilizar una plataforma para concentrar los materiales y actividades del curso.	-0,24	0,001
1. Comunicación con el docente y 5. Dificultades de conectividad del docente.	-0,18	0,049
1. Comunicación con el docente y 7. Cumplimiento irregular del horario del curso.	-0,25	0,001
2. Inadecuada organización de los materiales del curso y 4. Instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades.	0,18	0,03
3. No utilizar una plataforma para concentrar los materiales y actividades del curso y 4. Instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades	0,33	0,00
4. Instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades y 5. Dificultades de conectividad del docente.	-0,27	0,000

4. Instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades	-0,34	0,000
7. Cumplimiento irregular del horario del curso.		

Fuente: Elaboración propia.

Para determinar la percepción de los estudiantes sobre la pertinencia de las metodologías utilizadas en la educación en línea durante el año 2021 se realizó un ANOVA de medidas repetidas que mostró resultados estadísticamente significativos al comparar la valoración de las metodologías evaluadas ($F(4,9) = 9,29, p = 0,00$) en el año 2021. En la tabla 3 se presentan las medias y desviaciones estándar obtenidas para cada una de las metodologías.

Tabla 3.

Estadísticos descriptivos sobre la pertinencia de las diferentes metodologías de educación en línea durante el año 2021 (n=299).

Metodología	Media	Desviación estándar
1. Clases por bloques	1,96	1,23
2. Docente entrega de materiales y videos previos	1,84	1,26
3. Exposiciones de estudiantes	1,59	0,82
4. Foros o Discusiones	1,57	0,83
5. Role Playing	2,02	1,31
6. Desarrollo de caso en vivo	1,74	1,57
7. Sesiones de preguntas y respuestas en vivo	1,81	1,15

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 se presenta los resultados significativos de las comparaciones múltiples utilizando la corrección de Bonferroni. Las diferencias negativas indican que la segunda estrategia considerada en la comparación fue mejor valorada.

Tabla 4.

Comparaciones múltiples significativas al valorar diferentes metodologías en la educación en línea durante el año 2021 (n=299).

Comparación	Diferencia entre medias	Nivel de significancia (p)
1. Clases por bloques y 3. Exposiciones estudiantes	0,36	0,000
1. Clases por bloques y 4. Foros o discusiones	0,38	0,000
2. Entrega de materiales previos y 3. Exposiciones estudiantes	0,25	0,015
2. Entrega de materiales previos y 4. Foros o discusiones.	0,26	0,004
3. Exposiciones estudiantes y 5. Role Playing	-0,43	0,000
3. Exposiciones estudiantes y 7. Sesiones de preguntas y respuestas en vivo.	-0,22	0,008
4. Foros o discusiones y 5. Role Playing	-0,44	0,000
4. Foros o discusiones y 7. Sesiones de preguntas y respuestas en vivo.	-0,24	0,007

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la valoración realizada por los estudiantes de la carrera de la psicología en torno a las prácticas educativas implementadas, se realizó un ANOVA de medidas repetidas el cual reportó un resultado estadísticamente significativo ($F(4,4) = 15,24, p = 0,000$). La tabla 5 presenta los estadísticos descriptivos de las valoraciones realizadas por los estudiantes.

Tabla 5.

Estadísticos descriptivos sobre la valoración de las diferentes prácticas educativas en entornos virtuales implementadas durante el año 2021 (n=299).

Metodología	Media	Desviación estándar
1. Estar conectados con el docente en el horario completo del curso.	1,32	0,554
2. La combinación de diferentes metodologías en una misma clase.	1,40	0,649
3. El uso de materiales en diversos formatos (videos, imágenes, lecturas, etc.	1,18	0,450
4. La disponibilidad constante del docente para resolver las dudas o inquietudes del curso	1,27	0,523
5. Los canales de comunicación con el docente	1,18	0,402

6. Revisión y retroalimentación pronta al estudiante de las diferentes actividades académicas: asignaciones, pruebas, etc.	1,17	0,403
7. Organizar los materiales del curso en una plataforma Ejemplo: Moodle, Teams, Google Classroom	1,17	0,414

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6 se presenta los resultados significativos de las comparaciones múltiples utilizando la corrección de Bonferroni.

Tabla 6.

Comparaciones múltiples significativas al valorar diferentes prácticas educativas implementadas en la educación en línea durante el año 2021(n=299).

Comparación	Diferencia entre medias	Nivel de significancia (p)
1. Conectados con el docente en el horario completo y 3. Uso de materiales en diversos formatos	0,14	0,001
1. Conectados con el docente en el horario completo y 5. Canales de comunicación con el docente	0,14	0,001
1. Conectados con el docente en el horario completo y 6. Revisión y retroalimentación pronta al estudiante	0,15	0,000
1. Conectados con el docente en el horario completo y 7. Organizar los materiales del curso.	0,15	0,000
2. Combinación de diferentes metodologías y 3. Materiales en diversos formatos.	0,21	0,000
2. Combinación de diferentes metodologías y 5. Canales de comunicación con el docente	0,21	0,000
2. Combinación de diferentes metodologías y 6. Revisión y retroalimentación pronta al estudiante	0,22	0,000
2. Combinación de diferentes metodologías y 7. Organizar los materiales del curso.	0,22	0,000
4. Disponibilidad constante del docente para resolver las dudas y 5. Canales de comunicación con el docente.	0,09	0,002
4. Disponibilidad constante del docente para resolver las dudas y 6. Revisión y retroalimentación pronta al estudiante	0,10	0,008
4. Disponibilidad constante del docente para resolver las dudas y 7. Organizar los materiales del curso.	1,00	0,035

Fuente: Elaboración propia

Por último, se presentan los resultados de la clasificación (preferencia general) de diferentes estrategias de evaluación. La Tabla 7 presenta los diferentes resultados descriptivos de las distintas estrategias consideradas.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos sobre la preferencia de los estudiantes sobre las diferentes estrategias de evaluación en la educación en línea (n = 299).

Estrategias de evaluación	Media	Desviación estándar
1. Exámenes en línea en horario de clase	2,81	1,64
2. Proyectos individuales fuera de horario de clase	2,80	1,52
3. Proyectos grupales fuera de horario de clase	3,16	1,44
4. Producción de material fuera de horario de clase	2,86	1,39
5. Desarrollo de casos fuera de horario de clases	2,79	1,36
6. Simulaciones en el horario de clase	2,58	1,56
7. Simulaciones fuera del horario de clase	2,96	1,45
8. Exposiciones individuales dentro del horario de clase	2,72	1,54
9. Exposiciones grupales dentro del horario de clase	2,89	1,57
10. Trabajos de investigación dentro del horario de clase	2,78	1,46

Fuente: Elaboración propia

En este caso el ANOVA de medidas repetidas presentó resultados significativos ($F(6,8) = 4,82, p = 0,000$). En la tabla 8 se presentan los resultados significativos de las comparaciones múltiples utilizando la corrección de Bonferroni.

Tabla 8.

Comparaciones múltiples significativas al valorar las diferentes estrategias de evaluación en la educación en línea implementadas durante el año 2021 (n = 299).

Comparación	Diferencia entre medias	Nivel de significancia (p)
2. Proyectos individuales fuera de horario de clase y 3. Proyectos grupales fuera de horario de clase	-0,36	0,033
3. Proyectos grupales fuera de horario de clase y 5. Desarrollo de casos fuera de horario de clases	0,37	0,008
3. Proyectos grupales fuera de horario de clase y 6. Simulaciones en el horario de clase	0,58	0,000
3. Proyectos grupales fuera de horario de clase y 8. Exposiciones individuales dentro del horario de clase	0,43	0,003
3. Proyectos grupales fuera de horario de clase y 10. Trabajos de investigación dentro del horario de clase.	0,38	0,045
6. Simulaciones en el horario de clase y 7. Simulaciones fuera del horario de clase.	-0,38	0,005

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en la presente investigación mostraron que la evaluación de la educación en entornos no presenciales para el año 2021 ($M=7,83$; $DE=2,47$) no reportó diferencias estadísticamente significativas en la calificación otorgada en ninguno de los 3 cuatrimestres comparados.

Estos resultados presentan similitud con los hallazgos obtenidos en el estudio realizado por Monge (2020), el cual reportó durante el segundo cuatrimestre del 2020 una media de 6,82 con una desviación estándar de 2,79 puntos, en la valoración efectuada por los estudiantes, demostrando que de un año al siguiente la valoración realizada presentó muy poca variación en esta área.

En cuanto a la experiencia previa de los estudiantes recibiendo clases en entornos no presenciales, a pesar de que alrededor del 44.8% indicó que sí tenía experiencia en este ámbito, esta variable no mostró un impacto significativo respecto a la valoración que los estudiantes realizaron de la calidad de las clases en línea.

Estos hallazgos son congruentes a los resultados reportados por Monge (2020), donde se encontró que a pesar de que sólo el 26% de los estudiantes presentaban experiencia previa en educación en entornos

virtuales, ésta variable tampoco mostró resultados significativos sobre la valoración de la calidad de la educación en entornos no presenciales.

En relación a los factores que los estudiantes consideraron que influyeron negativamente en el proceso de aprendizaje en la modalidad no presencial durante el año 2021, el cumplimiento irregular del horario del curso fue el factor que obtuvo la mayor puntuación, mostrando una diferencia significativa incluso sobre la comunicación con el docente y las instrucciones insuficientes o confusas para el desarrollo de las actividades. Este factor fue seguido por no utilizar una plataforma para concentrar los materiales y actividades del curso, el cual también mostró diferencias significativas con otros factores.

Por otra parte, los resultados sobre la percepción de los estudiantes y la adecuación de las metodologías didácticas utilizadas en las clases de educación en línea indicaron que la metodología mejor valorada fue la de *role playing* o juego de roles, la cual consiste en la representación de alguna situación por parte de los estudiantes y docentes seguido de un análisis grupal de la misma.

Estos resultados podrían deberse a la preferencia mostrada por los estudiantes por metodologías más participativas y cooperativas, como bien señalan Castro et al. (2022), la pedagogía cooperativa al estar centrada en los estudiantes y al utilizar herramientas tecnológicas para promover el aprendizaje podría ser mejor percibida por parte de los estudiantes.

Este hallazgo de manera interesante contradice lo reportado en el estudio de Monge (2020), quien encontró que la metodología del *role playing* obtuvo la peor valoración por parte de los estudiantes, lo cual podría deberse al momento en que se realizó la evaluación ya que recién estaba empezando la pandemia y probablemente aún no se tenía tanta experiencia en el desarrollo de este tipo de metodologías de enseñanza en línea.

Por otra parte, en el estudio actual, la segunda metodología mejor evaluada consistió en las clases por bloques en la cual se distribuye una parte de la lección en una exposición magistral, seguido de trabajo práctico y una sesión final. Estos resultados son congruentes con el estudio desarrollado por Muthuprasad et al. (2021), quienes determinaron que uno de los factores que más contribuyeron al éxito de la educación en línea era justamente la estructura de las clases, las cuales debían buscar el involucramiento y satisfacción de los participantes mediante actividades que promuevan un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Respecto a las prácticas educativas implementadas en la educación en línea a diferencia del estudio de Monge (2020) que no reportó diferencias estadísticamente significativas en esta dimensión. Los hallazgos del 2021 mostraron que la combinación de diferentes metodologías en una misma clase fue la práctica de mayor importancia de acuerdo con la percepción los estudiantes.

En relación con la preferencia de los estudiantes sobre las distintas estrategias de evaluación implementadas, el desarrollo de proyectos grupales fuera de horario de clase fue la metodología favorita de los evaluados. En este sentido, Castro et al. (2021) señalan que desarrollar y mantener una pedagogía cooperativa centrada en los estudiantes la cual promueva espacios de aprendizaje colaborativo en los entornos de e-learning, es crucial para maximizar la satisfacción de los estudiantes así como la calidad educativa.

CONCLUSIONES

La realización del presente estudio permitió plantear algunas reflexiones y conclusiones en torno a la calidad de la educación en entornos no presenciales. En primera instancia, una educación de calidad en entornos no presenciales debe tener en cuenta la percepción y las necesidades de los estudiantes respecto a su proceso de formación académico. En este estudio se encontró que los estudiantes de Psicología mostraban una mayor preferencia y valoración positiva por metodologías de enseñanza y aprendizaje participativas, que fomenten la construcción activa del conocimiento.

Los avances e innovaciones experimentadas en la educación en entornos no presenciales presentan el reto de desarrollar estrategias de evaluación que a través de las herramientas digitales prioricen un aprendizaje significativo. En este estudio, se encontró que las estrategias de evaluación basadas en proyectos y el aprendizaje cooperativo presentaban una mayor valoración positiva y preferencia por parte de los estudiantes.

Los resultados derivados de este estudio permiten establecer la necesidad de continuar brindando a nivel institucional espacios para la actualización constante de los docentes no sólo en competencias digitales y el uso de herramientas tecnológicas, sino también en el modelo instruccional y pedagógico propio de los entornos de educación no presenciales.

La educación en entornos no presenciales continúa presentando diversos retos asociados con barreras estructurales o de acceso que deben ser considerados en la evaluación e implementación de esta.

Por último, una recomendación derivada de este estudio gira en torno a incorporar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje en la implementación de la educación en entornos no presenciales, promoviendo con ello prácticas educativas que garanticen la equidad y acceso de la educación sin distinción de la condición de diversidad del estudiantado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almahasees, Z., Mohsen, K. & Amin, M. (2021). Faculty's and Students' Perceptions of Online Learning During COVID-19. *Front. Educ*, 6(638470),1-10. [http://doi:10.3389/feduc.2021.638470](http://doi.org/10.3389/feduc.2021.638470).
- Castro, J., Chirinos, D. y Castro, G. (2022). Satisfacción de emergencia en educación remota durante COVID-19 en una universidad pública en los Andes Centrales, Perú, con bajos recursos y poca experiencia de enseñanza en línea. *Ciencias de la Educación: Teoría y Práctica* 22(1), 46-51. <https://doi.org/10.12738/jestp.2022.1.0005>.
- Crisol, E., Herrera, L. y Montes, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 21(15),1-15. <https://doi.org/10.14201/eks.20327>
- Monge, D. (2020). *Valoración estudiantil de los dos primeros cuatrimestres de clases no presenciales debido a la situación de pandemia covid 19 en la Carrera de Psicología de la Universidad Hispanoamericana*. [Manuscrito inédito]. Universidad Hispanoamericana.
- Moreno, P., Paucar, C., Robles, G. y Ronquillo, O. (2021). Percepción del estudiante sobre la calidad de la educación virtual en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador. *Revista Conrado*, 17(S3), 193-201.
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. & Girish, K. (2021). A students' perception and preference for online education in India during COVID -19 pandemic. *Social Sciences & Humanities*, 3 (2021),1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>.
- Omar, F., Barragán, M., Toaza, V. y López, D. (2022). Percepción de los estudiantes sobre la calidad de la educación virtual en tiempos de pandemia por COVID-19. *Minerva, multidisciplinary journal of scientific research*,3(7), 36-41. <https://doi.org/10.47460/minerva.v3i7.51>.
- Ramírez, I., Jaliri, C., Méndez, Roca. y Orlandini, I. (2020). Percepciones universitarias sobre la educación virtual. *Red de docentes IB*, 3 (1), 1-6.

Villa, L., Dura'n, W. & Arohuanca, P. (2022) Perception of the quality of remote lessons in the time of COVID-19: A comparative study in Latin America quality of remote lessons in the context of COVID-19. *PLoS ONE* 17(6): e0268966. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0268966>.