

Satisfacción con las clases virtuales de adolescentes en Costa Rica

Teens' satisfaction with virtual classes in Costa Rica

Gloriana Brown-Mata,
Paola Gómez-Montero, Annielee Pinnock-
Branford, Angie Solís-Espinoza y Cristina
Vargas-Araya

Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de
Oca, Costa Rica

Resumen

Durante la pandemia por COVID-19, el sistema educativo costarricense ha adaptado las clases a una modalidad virtual; además, hay evidencia de brechas tecnológicas, digitales y educativas entre la población estudiantil. El objetivo del presente estudio fue identificar las características sociodemográficas, psicosociales, tecnológicas y digitales asociadas al nivel de satisfacción de adolescentes en Costa Rica con las clases virtuales durante la pandemia. Se empleó un diseño transversal y se aplicó un cuestionario en línea a adolescentes de entre 14 y 18 años ($n = 128$, 63.3% mujeres, $M_{edad} = 16.2$, $DE_{edad} = 0.593$) de colegios públicos y privados. Se encontró que solo el apoyo percibido, la autoeficacia hacia las clases virtuales y el nivel socioeconómico (NSE) se correlacionan significativamente (de forma positiva) con la satisfacción con las clases virtuales. Además, se halló que un modelo que explica la variabilidad en la satisfacción a partir del apoyo percibido y la autoeficacia hacia las clases virtuales es mejor que uno que también incluya el NSE como variable predictora. Los resultados muestran indicios sobre la forma de hacer más satisfactoria la experiencia de las personas adolescentes en el contexto de clases virtuales.

Palabras clave: clases virtuales, COVID-19, pandemia, satisfacción, apoyo percibido, autoeficacia

Gloriana Brown-Mata, Paola Gómez-Montero, Annielee Pinnock-Branford, Angie Solís-Espinoza y Cristina Vargas-Araya, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Gloriana Brown-Mata, Escuela de Psicología, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: gloriana.brown@ucr.ac.cr



Abstract

During the COVID-19 pandemic the Costa Rican educational system has adapted classes to a virtual model; furthermore, evidence has supported the existence of technological, digital, and educational gaps among students. The aim of the present study is to identify sociodemographic, psychosocial, technological, and digital characteristics associated with the adolescents' satisfaction with virtual classes during the pandemic. Using a cross-sectional design, an online questionnaire was filled out by 14- to 18-year-old adolescents ($n = 128$, 63.3% girls, $M_{age} = 16.2$, $SD_{age} = 0.593$) from public and private high schools. Results showed that only perceived support, self-efficacy, and socioeconomic status (SES) were significantly (positively) correlated with satisfaction with virtual classes. Also, it was found that a model that accounts for satisfaction in terms of perceived support and self-efficacy is better than one that includes SES as another explanatory variable. These results show some insights for making virtual learning a more satisfying experience for adolescents.

Keywords: Virtual classes, COVID-19, Pandemic, Satisfaction, Perceived support, Self-efficacy

Ante la crisis sanitaria por COVID-19, en Costa Rica, en marzo del 2020, se suspendieron las clases presenciales para niveles de Educación Preescolar, Educación General Básica y la Educación Diversificada en todas las modalidades públicas y privadas (Ministerio de Salud & Ministerio de Educación Pública, 2020a). En abril, se habilitó temporalmente el uso de herramientas y los procedimientos tecnológicos para dar acompañamiento académico al estudiantado (Ministerio de Salud & Ministerio de Educación Pública, 2020b). Así, la mediación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) e internet han sido clave para continuar con la educación de niños, niñas y adolescentes (NNA), en parte porque facilitan el distanciamiento físico (Naciones Unidas & Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020).

La modalidad virtual de las clases, no necesariamente en la pandemia, ha suscitado temas de investigación tales como las percepciones y las valoraciones del estudiantado ante diversas situaciones. Por ejemplo, Williams et al. (2020) trabajó con estudiantes estadounidenses de colegio de un curso presencial y virtual y encontró que en esta última modalidad hubo una percepción positiva igual o mayor a la hallada en la primera. Sin embargo, la enseñanza-aprendizaje no es la misma para toda la población estudiantil.

En Chile, se encontró que conforme aumenta la frecuencia e intensidad de acciones de soporte, acompañamiento y preocupación de padres y docentes hacia estudiantes, aumenta el bienestar subjetivo de estas y estos últimos (Rodríguez et al., 2020). En otros países, se ha visto que el apoyo percibido de amistades puede mejorar el disfrute del proceso educativo (Wasberg, 2020) y, en general, el apoyo de personas compañeras puede contribuir al bienestar educativo (Kumalasari, 2019).

Los estudios anteriores no se basan en clases en modalidad virtual; sin embargo, investigaciones que sí lo han hecho también señalan la importancia del apoyo. Kauffman (2015) encontró que una muestra estudiantil adulta en cursos en línea expresó satisfacción con clases en las que las personas instructoras brindaban interacción y realimentación. Lee et al. (2011) encontraron en un grupo estudiantil universitario mayor probabilidad de sentir satisfacción hacia un curso en línea cuando hay mayor percepción de apoyo para el aprendizaje. En relación con el apoyo docente, González-Peiteado et al. (2017) hallaron

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

que la docencia fue el factor peor valorado por estudiantes de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en España, específicamente la metodología empleada y la comunicación docente-estudiante.

Hay aspectos de acceso y uso de internet que también se deben considerar. Hernández (2020) encontró en Argentina que un grupo de docentes puntuaron más alto que el estudiantado respecto al conocimiento acerca de la mayoría de las aplicaciones y plataformas usadas en procesos educativos, también respecto a la frecuencia de uso de la mayoría de estas herramientas. También, halló que las personas docentes utilizaban más las computadoras en comparación al estudiantado, mientras que este último grupo utilizaba el celular predominantemente. Además, el estudiantado indicó que los problemas asociados a la carga académica, descarga de datos, *software* y organización eran bastante frecuentes.

Pese a la utilidad del Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan Ceibal, s.f.) en Uruguay, Failache et al. (2020) señalan que (a) docentes y estudiantes muestran limitaciones en el acceso a plataformas digitales y condiciones materiales para el aprendizaje; (b) hay obstáculos en el acompañamiento educativo por parte de las personas cuidadoras primarias, que incluye dificultades socioeconómicas de las familias y poca familiaridad con Internet y (c) hay brechas en las habilidades digitales y de manejo de TIC en docentes y estudiantes y sus familiares.

A nivel nacional, según los datos reportados por León y Gómez (2020) en el Programa Estado de la Nación, un 25% del personal docente cuenta con nulas o inestables conexiones de internet; además, la mayoría no cuenta con formación en herramientas virtuales para la enseñanza. De acuerdo con Villalta (como se cita en Lizano, 2020), hay 500,000 estudiantes costarricenses con dispositivos, pero sin buena conectividad; con *hardware*, pero sin acceso a internet; o ninguna de las dos (Lizano Jiménez, 2020). De hecho, Cruz (como se cita en Pomareda, 2020) estima que 324,000 estudiantes no tienen conectividad, además de que 9 de las 27 regiones educativas en el país alcanzan menos del 50% de conexión a internet (Pomareda, 2020). Esto se aúna a que las brechas tecnológicas de NNA ya existían antes de la pandemia (Pérez, 2019). En el estudio del mismo autor, además de diferencias entre zonas rurales y urbanas respecto al acceso a internet, también se reportan diferencias en habilidades digitales y en la frecuencia de uso de los dispositivos en instituciones educativas.

Al ahondar en una perspectiva sociodemográfica, García et al. (2020) encontraron que, en España, en un contexto rural había limitaciones respecto a recursos materiales y a aquellos que facilitan el acceso rápido a la información, así como en la ayuda que brindan padres y madres, por razón de sus niveles educativos. En un contexto urbano socioeconómico bajo, hallaron problemas similares a la ayuda de padres y madres en las actividades escolares, además de que la violencia y el consumo problemático de sustancias psicoactivas eran elementos que obstaculizan el estudio desde casa.

También, se han visto algunas diferencias por sexo en las modalidades de acceso a internet. Las niñas costarricenses consultan internet por medio de celulares usados en casa y a través de varios dispositivos en diferentes lugares y los niños predominantemente por diferentes dispositivos en la casa (Cabello et al., 2020). En Malasia, Chung et al. (2020) hallaron que estudiantes universitarias están más satisfechas con el aprendizaje en línea, pero esto no coincidió con el estudio de Cole et al. (2014), quienes no encontraron diferencias significativas por género.

En el presente estudio se enfatiza en la complejidad de la experiencia de clases virtuales de menores, porque concierne a la protección y la garantía de los derechos de esta población. Se sigue el modelo de *Kids Online* (Livingstone et al., 2015) en el que a nivel individual los derechos y bienestar de NNA están mediados por sus actividades en línea; a su vez, influidas por la identidad y los recursos personales, los cuales se afectan también por la vivencia de derechos y bienestar. Con este bucle, se correlacionan y median recursos de entornos sociales más inmediatos (familia, docentes, personas cuidadoras y comunidad) y también de niveles macro (inclusión y desigualdad, tecnologías, cultura, etc.).

En línea con el modelo anterior y considerando variables que los estudios han relacionado con experiencias educativas, la presente investigación tiene por objetivo general identificar las características sociodemográficas, psicosociales, tecnológicas y digitales asociadas al nivel de satisfacción que han tenido adolescentes residentes en Costa Rica de 14 a 18 años durante las clases virtuales en el contexto de la pandemia por COVID-19. Así, se contemplan variables a nivel individual, del entorno social inmediato y macrosociales, según el modelo *Kids Online* (Livingstone et al., 2015).

La satisfacción en el contexto de las clases virtuales se entiende como la valoración del estudiante sobre su nivel de satisfacción con la experiencia de enseñanza-aprendizaje virtual. Se consideran aspectos de comprensión de la materia, el aprendizaje de nuevos elementos, materiales empleados, motivación, estado emocional y espacio para recibir las clases. Las variables sociodemográficas contemplan género, tipo de colegio (público o privado), provincia de residencia, NSE, disponibilidad de espacios y materiales adecuados para las clases virtuales y nivel educativo de las personas encargadas.

Las variables psicosociales se entienden como recursos psicológicos y relaciones interpersonales que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual. En esta investigación, se estudian dos variables psicosociales. La primera es el apoyo percibido; es decir, la percepción que tienen las personas adolescentes respecto al apoyo de sus cuidadoras, de pares y docentes en el proceso de educación virtual. La segunda se refiere a la autoeficacia hacia las clases virtuales y se entiende como las creencias de estudiantes respecto a su capacidad para comportarse de una manera tal que les permita superar los retos de las clases virtuales.

Finalmente, las variables tecnológicas y digitales aluden a condiciones materiales y usos de internet por parte de las y los adolescentes e incluyen: uso del celular para actividades educativas, modalidades de acceso a Internet por medio del celular (plan prepago, pospago o wifi), cantidad de plataformas y aplicaciones empleadas para las clases virtuales e intensidad de uso de internet.

Se busca encontrar si las características sociodemográficas influyen en el nivel de satisfacción con las lecciones virtuales. Los estudios revisados solo permiten plantear hipótesis más claras en cuanto al NSE y el nivel educativo de personas cuidadoras: cuanto mayor sean estas, mayor la satisfacción. Con las demás características sociodemográficas, se plantean hipótesis exploratorias, tal como que estudiantes de colegios privados presentan mayor satisfacción que estudiantes de colegios públicos, por razón de las facilidades materiales tecnológicas y digitales, así como la preparación previa en su uso que pueden tener los privados. Además, que en las provincias no costeras haya más satisfacción que en las provincias costeras, debido a que la región Pacífico Central, Brunca, Huetar Caribe y Chorotega ocupan, respectivamente, el primer, segundo, cuarto y quinto lugar en cuanto a pobreza total (Región Huetar Norte de

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

tercera y Central de última) (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2018). Esto podría dificultar el acceso a los recursos necesarios para las clases virtuales. Se prevé que, a mayor disponibilidad de espacios y materiales aptos para las clases virtuales, mayor será la satisfacción. También, se espera que haya diferencias entre hombres y mujeres respecto al nivel de satisfacción.

Se quiere determinar si hay asociaciones entre las características psicosociales y la satisfacción con las clases virtuales. Con base en los estudios revisados, se espera que cuanto mayor apoyo percibido, mayor satisfacción. Se hipotetiza exploratoriamente que cuanto mayor sea la autoeficacia hacia las clases virtuales, mayor será la satisfacción.

Asimismo, se busca saber si hay una asociación entre las características tecnológicas y digitales y la satisfacción con las clases virtuales. Como hipótesis exploratorias, se espera que, a mayor uso del celular para actividades educativas, de cantidad de plataformas y aplicaciones empleadas para las clases y de intensidad de uso de Internet; mayor sea la satisfacción, porque el estudiantado contaría con más experiencias y recursos materiales para subsanar posibles dificultades de las clases virtuales reportadas en la literatura. También, se espera que haya diferencias en los niveles de satisfacción en función de la modalidad de conexión a internet. La modalidad de prepagado presentará los puntajes más bajos, por razón de las limitaciones en la disponibilidad de internet cuando se acaba el saldo, que dejaría al estudiantado sin conexión para las clases.

En general, la principal pregunta de investigación es ¿cuáles factores explican la satisfacción con las clases virtuales de adolescentes residentes en Costa Rica durante la pandemia por COVID-19? Con la información recopilada, se busca contribuir a un mapeo de reciente exploración respecto a la situación educativa nacional de NNA durante la pandemia.

Método

Para alcanzar el objetivo de esta investigación, se empleó un diseño cuantitativo y transversal por medio de una encuesta en línea elaborada en la plataforma *Google Forms*.

Participantes

Se realizó un muestreo intencional mediante la técnica bola de nieve para el reclutamiento de participantes y se establecieron los siguientes criterios de inclusión: residir en Costa Rica, ser estudiante de colegio en donde se implementan clases virtuales y tener entre 14 y 18 años. En cuanto a criterios de exclusión, se consideraron los siguientes: no haber aceptado el asentimiento informado y/o que las personas encargadas no hayan aceptado el consentimiento informado (en el caso de las personas participantes menores de 18 años), no estar cursando clases virtuales en el colegio y no tener entre 14 y 18 años de edad.

Se obtuvo una muestra de 128 personas que respondieron al cuestionario. De esta muestra, 63.3% fue mujeres; 34.4%, hombres y un 2.3% prefirió no indicar el género. El rango de edad total fue de 14 a 18 años con un promedio de 16.2 años ($DE = 0.593$).

Instrumento

El instrumento está compuesto por tres bloques principales: (a) contexto educativo en tiempos del COVID-19, (b) bienestar subjetivo e Internet y (c) apoyo de pares y *cyberbullying*, también conocido como cibermatoneo. El primero corresponde a la presente investigación. Para cumplir los objetivos en este bloque, se desarrolló un cuestionario compuesto por preguntas pertinentes a cada una de las variables delimitadas para el presente estudio. Las escalas de satisfacción y apoyo fueron construidas para efectos de la investigación.

Satisfacción con las clases virtuales (variable dependiente). Valoración que cada estudiante realiza sobre su satisfacción con la experiencia de enseñanza-aprendizaje virtual. Esta variable se evaluó por medio de 6 ítems y para su medición se empleó una escala Likert de 5 puntos entre “Nunca” y “Siempre” para ítems que preguntan sobre temas de comprensión de la materia, el aprendizaje de nuevos elementos, pertinencia de materiales empleados, motivación para recibir las clases, estado emocional y valoración del espacio doméstico para recibir las clases. Por ejemplo: “Me encuentro motivado/ a recibir clases virtuales”, “Comprendo la materia que recibo por medio de las clases virtuales”, etc. A mayor puntuación, mayor satisfacción con la experiencia de clases virtuales. En cuanto a la consistencia interna de esta escala, se obtuvo un alfa de Cronbach de .866, lo cual se interpreta como una consistencia interna adecuada (Meneses et al., 2013).

Variables sociodemográficas. Características sociodemográficas de las personas participantes, dentro de las cuales se incluyó:

- NSE. Se emplearon ítems dicotómicos respecto a bienes y servicios con los que cuenta la persona adolescente en su casa. Esta variable se evaluó por medio de 14 ítems, cuyas respuestas eran “Sí” o “No” para indicar la accesibilidad a dichos bienes y servicios.
- Disponibilidad de espacios y materiales adecuados para clases virtuales. Esta variable se evaluó por medio de 5 ítems. Se creó un índice a partir de ítems dicotómicos que preguntan por la disponibilidad de lugares, muebles, dispositivos electrónicos, software y materiales con fines escolares. A mayor puntaje, mayor aptitud del espacio. Esta escala obtuvo un alfa de Cronbach de .522.
- Género. Variable medida a través de ítems de elección múltiple.
- Centro educativo al que asisten las personas adolescentes. Variable medida a través de ítems de elección múltiple (“Público”, “Privado”, “Subvencionado”).
- Edad. Variable medida a través de un ítem de respuesta abierta.
- Provincia de residencia. Variable medida a través de ítems de elección múltiple. Cada ítem corresponde a una de las siete provincias del país.
- Nivel educativo de la madre y del padre. Se desarrolló un índice creado a partir de ítems de elección múltiple. Mayor nivel educativo implica mayor puntaje. Constó de ocho ítems, cada uno indica el nivel educativo correspondiente desde “No fue a la escuela” hasta “universitaria completa”.

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

Variables tecnológicas y digitales (variable independiente). Se refiere a condiciones materiales y usos de internet por parte de las personas adolescentes. Se incluyó:

- Uso del celular para actividades educativas. Esta variable se evaluó por medio de tres ítems y se generó un índice a partir de ítems dicotómicos de sí o no para preguntas como: “¿Usás el teléfono celular para conectarse a videollamadas de las clases del colegio?”, “¿Usás el teléfono celular para hacer tareas del colegio?”, etc. A mayor puntaje, mayor uso de teléfono celular para actividades educativas. Respecto a la fiabilidad de estos ítems, se obtuvo un alfa de Cronbach de .62.
- Modalidades de acceso a internet por medio del celular. Esta variable se evaluó por medio de tres ítems y se generó un índice a partir de ítems dicotómicos de sí o no que preguntan por el tipo de acceso a internet (plan prepago, postpago o wifi).
- Cantidad de plataformas y aplicaciones empleadas para las clases virtuales. Esta variable se evaluó por medio de 9 ítems en el que cada uno equivale a una plataforma y/o aplicación (*Drive, Moodle, Google Classroom, YouTube, WhatsApp, etc.*). Se creó un índice generado a partir de ítems dicotómicos de sí o no, respecto al uso de diversas plataformas y aplicaciones.
- Intensidad de uso de internet. Esta variable se evaluó por medio de 7 ítems y se empleó como una variable continua. Se midió a través de una escala Likert de 5 puntos entre “Nunca” y “Siempre” para preguntas sobre la cercanía con el teléfono celular y frecuencia de uso de Internet para ver redes sociales y videos/música. Por ejemplo, “Tengo mi teléfono cerca de mí”, “Estoy dispuesto/a responder a mensajes de WhatsApp en cualquier momento del día.” Respecto a la fiabilidad de la escala, esta obtuvo un alfa de Cronbach de .82.

Variables psicosociales (variable independiente). Acceso a recursos sociales y personales que las personas adolescentes tienen, según su percepción, para el desarrollo de las clases virtuales. Para cada uno de estos recursos, se consideraron las siguientes variables:

- Apoyo percibido. Percepción que tienen las personas adolescentes del apoyo por parte de sus personas cuidadoras, de amistades y docentes en el proceso de educación virtual a raíz de la pandemia por COVID-19. El instrumento fue creado para propósitos de esta investigación. Este consta de siete ítems que se midieron por medio de una escala Likert de 5 puntos entre “Muy en desacuerdo” y “Muy de acuerdo” (“Me siento apoyado/a por mis cuidadores en lo relacionado a las clases virtuales” y de igual forma para docentes y amistades). A mayor puntaje, mayor percepción de apoyo. Respecto a la consistencia interna, en esta escala se obtuvo un alfa de Cronbach de .84, lo cual se interpreta como una consistencia interna adecuada (Meneses et al., 2013).
- Autoeficacia hacia las clases virtuales. Creencias que tienen estudiantes respecto a su capacidad de comportarse de una manera necesaria para superar los retos de las clases virtuales. El instrumento fue creado para propósitos de esta investigación. Este consta de un ítem que se midió por medio de una escala Likert de 5 puntos entre “Muy en desacuerdo” y “Muy de

acuerdo” para un único ítem (“Me considero capaz de superar los retos de las clases virtuales”). A mayor puntaje, mayor autoeficacia hacia las clases virtuales.

Procedimiento

En primer lugar, se llevó a cabo una aplicación piloto del instrumento a adolescentes que cumplieran con los criterios de inclusión propuestos con el fin de mejorar la encuesta en línea. Al finalizar dicha fase, se inició la aplicación del instrumento.

Los contactos iniciales se realizaron con las personas cuidadoras de adolescentes a fin de explicar el propósito de la investigación y solicitar el consentimiento informado, que autorice la participación de las personas menores. Una vez obtenido el permiso, se procedió a enviar el cuestionario a las personas adolescentes, en el cual era requisito aceptar el asentimiento informado para empezar a responder los ítems.

Finalizada la aplicación a estos primeros contactos, se solicitó la referencia de pares conocidos que cumplieran con los criterios de inclusión y que fueran potenciales participantes. Luego, se planteó a las personas referidas la oportunidad de realizar la encuesta. De estas personas, en los casos en los que accedieron a participar, las investigadoras contactaron a las personas cuidadoras responsables y ejecutaron los procedimientos mencionados respecto al consentimiento y asentimiento informado y aplicación del instrumento.

Análisis de datos

Se utilizó el paquete estadístico *Jamovi 1.2.27* para el análisis de resultados. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo (análisis de frecuencias y promedios) de todas las variables. Posteriormente, se realizaron pruebas t para conocer si había diferencias en los puntajes de satisfacción con el contexto educativo en función del género, tipo de colegio, provincia y modalidad de acceso a internet. También, se emplearon análisis de correlación para conocer la asociación entre los niveles socioeconómicos, educación de la madre y el padre, la disponibilidad de espacios y materiales aptos para clases virtuales, apoyo percibido, autoeficacia hacia las clases virtuales, uso del celular para actividades educativas, cantidad de herramientas totales empleadas para las clases virtuales e intensidad de uso de internet con la satisfacción en el contexto de las clases virtuales. Por último, se corrieron dos modelos de regresión lineal múltiple, que emplearon un método jerárquico, para explicar la variable de satisfacción a partir de las variables sociodemográficas, psicosociales y digitales y tecnológicas, que se hubieran correlacionado más significativamente.

Resultados

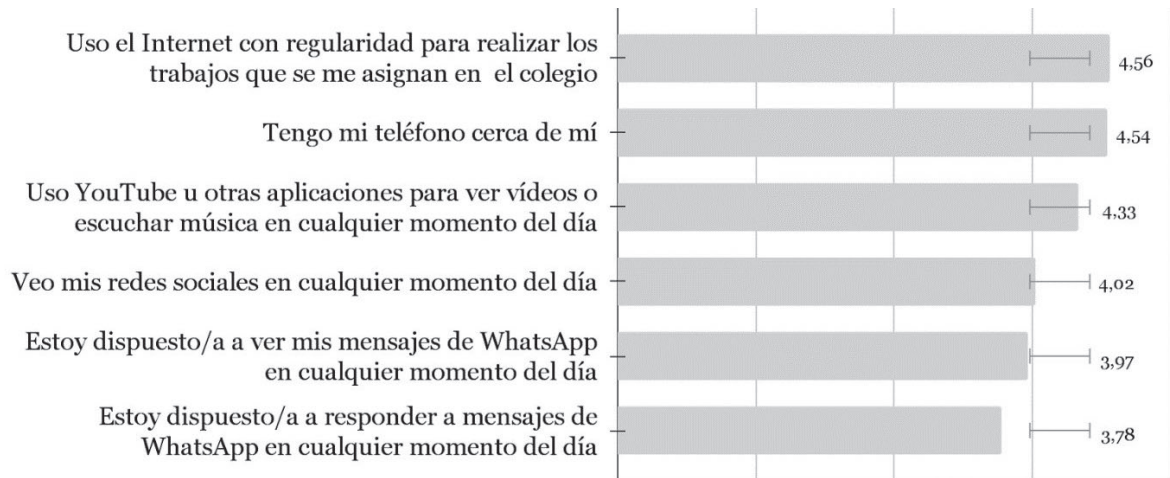
Todas las personas que contestaron a la encuesta pueden conectarse a internet por, al menos, una forma. El 99.2% del total de las personas adolescentes emplea wifi para conectarse a internet a través del celular; un 56.5% mediante un plan pospago y un 16.7% con un plan prepago. Estas modalidades no fueron excluyentes entre sí.

La intensidad del uso de las tecnologías se ubicó en un promedio global de 25.3 y 30 correspondió a la puntuación máxima posible (ver figura 1).

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

Figura 1

Intensidad del uso de las tecnologías



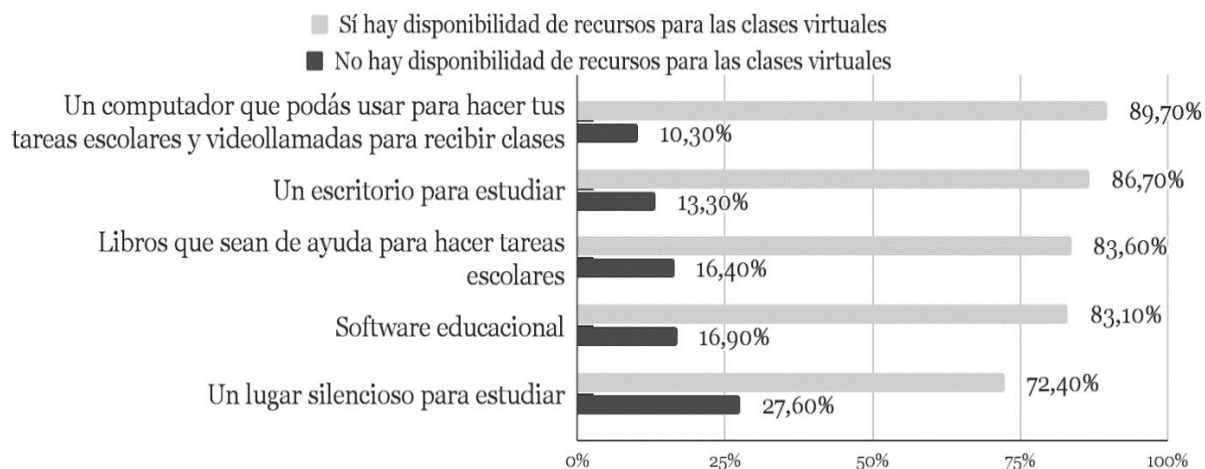
Nota. En la figura se encuentran los promedios de las puntuaciones por ítem, pero para la desviación estándar se utiliza la de la escala, no de los ítems individuales.

Se observó que las herramientas más utilizadas son las educativas, como *Google Drive*, *Google Classroom*, *Zoom* y *Microsoft Teams* y las herramientas no educativas más utilizadas son *YouTube* y *WhatsApp*.

En cuanto a la disponibilidad de los recursos para las clases virtuales, donde las respuestas se ubicaron en un porcentaje de 0 a 100, se halló que el recurso con el que más dispone el estudiantado es la computadora para hacer tareas y videollamadas, con un porcentaje de 89.7%, seguido por un escritorio para estudiar, con un 86.7% y, en último lugar, con un 72.4% contar con un lugar silencioso para estudiar (ver figura 2).

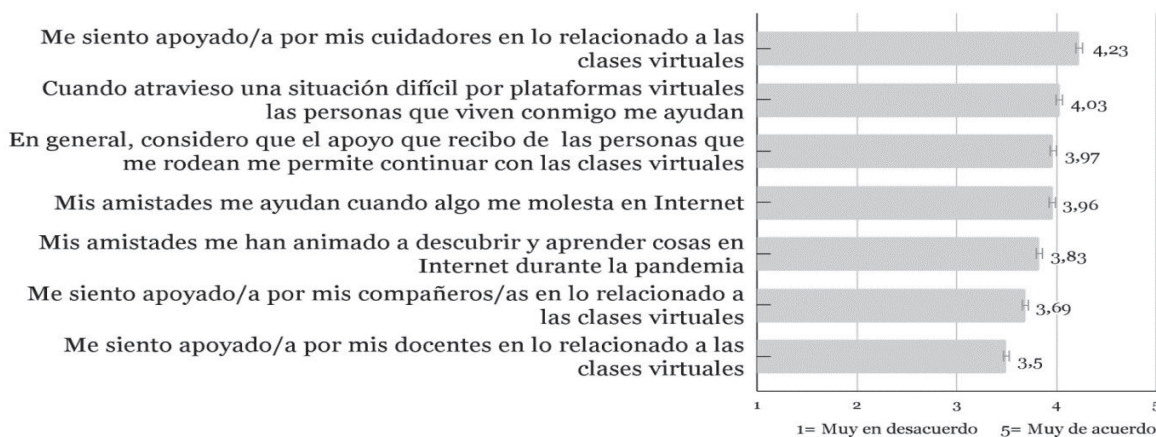
G. BROWN, P. GÓMEZ, A. PINNOCK, A. SOLÍS, Y C. VARGAS

Figura 2

Disponibilidad de recursos aptos para las clases virtuales

Respecto al apoyo percibido en las clases virtuales, se encontró un promedio de apoyo global de 27.5 y 35 la puntuación máxima posible, mientras que el promedio del ítem de autoeficacia hacia las clases virtuales fue de 4.21, con 5 como la puntuación máxima posible (ver figura 3 para la descripción de cada ítem).

Figura 3

Percepción de apoyo en las clases virtuales

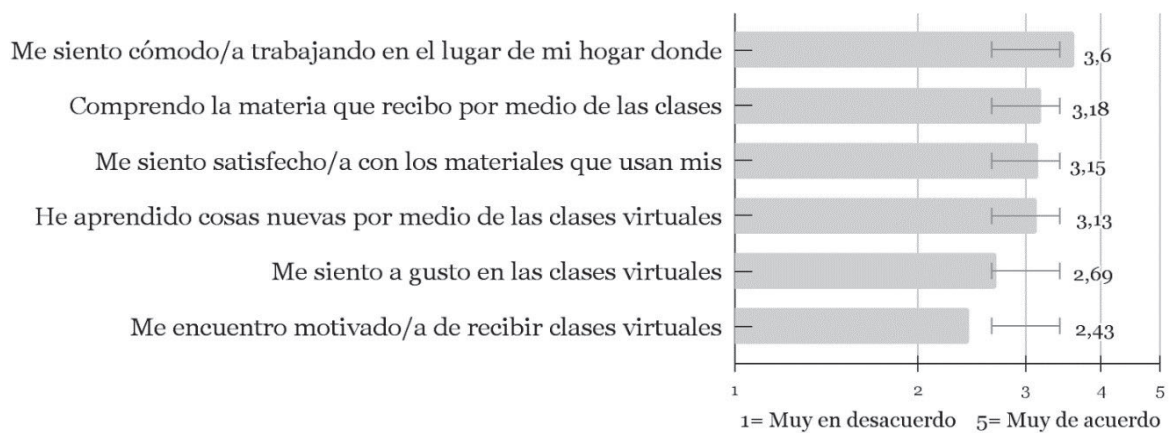
Nota. En la figura se encuentran los promedios de las puntuaciones por ítem, pero para la desviación estándar se utiliza la de la escala, no de los ítems individuales.

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

En la satisfacción en el contexto de las clases virtuales, se encontró un promedio global de 18.3 y 30 corresponde a la puntuación máxima (ver figura 4 para la descripción de cada ítem).

Figura 4

Satisfacción percibida en el contexto de las clases virtuales



Nota. En la figura se encuentran los promedios de las puntuaciones por ítem, pero para la desviación estándar se utiliza la de la escala, no de los ítems individuales.

Se realizaron pruebas *t* con el propósito de determinar si hay diferencias en la satisfacción percibida de las clases virtuales, según el sexo ($M = 1.70$; $DE = .593$), tipo de colegio al que se asiste, ya sea público o privado ($M = 1.52$, $DE = .532$) y ubicación geográfica, ya sea provincias costeras o no costeras ($M = 2.55$, $DE = 1.79$). No hay diferencias significativas entre hombres y mujeres, $t(116) = 0.394$, $p > .05$, $TE = 0.0762$. Con respecto al tipo de colegio, tampoco hay diferencias significativas entre colegio público y privado, $t(117) = 0.974$, $p > .05$, $TE = 0.179$. Por último, tampoco se halló diferencias significativas según provincias costeras o no costeras, $t(118) = -0.576$, $p > .05$, $TE = -0.141$.

También, se realizó una matriz de correlación con el propósito de determinar la relación existente entre el nivel de satisfacción de las clases virtuales y las variables de estudio del padre y madre, la disponibilidad de espacios y materiales adecuados para la clase y el NSE. En el caso de estudios del padre, la correlación fue positiva; sin embargo, no se halló significancia estadística, $r(126) = .121$, $p > .05$. Algo similar ocurrió con los estudios de la madre, porque la correlación fue positiva, pero sin significancia estadística, $r(126) = .060$, $p > .05$. Con respecto a la disponibilidad de espacios y materiales adecuados para las clases virtuales, hubo una correlación positiva, pero no significativa, $r(126) = .152$, $p > .05$.

En términos del NSE, se encontró una correlación positiva y significativa entre el NSE y la satisfacción con las clases virtuales, $r(126) = .20$, $p < .05$. A mayor NSE, mayor satisfacción.

En cuanto a la relación entre el apoyo percibido y la satisfacción en el contexto de clases virtuales, se obtuvo que el apoyo percibido (en su puntaje global) correlaciona positivamente con la satisfacción con las clases virtuales de manera estadísticamente significativa, $r(126) = .50$, $p < .001$. A mayor apoyo percibido, mayor satisfacción.

Respecto a la relación entre la autoeficacia hacia las clases virtuales y la satisfacción en el contexto de clases virtuales, se halló que la autoeficacia correlaciona positivamente con la satisfacción con las clases virtuales de manera estadísticamente significativa, $r(128) = .59$, $p < .001$. A mayor autoeficacia, mayor satisfacción.

Además, se llevó a cabo una prueba *t* y análisis de correlaciones con el objetivo de identificar diferencias en la satisfacción en las clases virtuales en función de características tecnológicas y digitales. Los resultados indicaron que la variable de uso del celular para actividades escolares ($M = 1.94$, $DE = 1.01$) no correlaciona significativamente con la satisfacción con las clases virtuales, $t(123) = -0.111$, $p > .05$.

El análisis de la relación entre el tipo de conexión a internet y la satisfacción con las clases virtuales se realizó por medio de pruebas *t*. En el caso de los planes pospago ($M = 1.44$, $DE = .50$), los resultados obtenidos indicaron $t(114) = 0.47$, $p > .05$. Respecto a los planes prepago ($M = 1.83$, $DE = .374$), los resultados mostraron que $t(110) = 0.03$, $p > .05$.

En cuanto a la conexión a internet, por medio de wifi ($M = 1.01$, $DE = 0.09$), no hay diferencias significativas en la satisfacción de las personas participantes en relación con la forma de conectarse a internet, porque $t(116) = -0.30$, $p > .05$. Adicionalmente, los resultados de la correlación realizada para analizar si la satisfacción con las clases virtuales es influida por la cantidad de plataformas que se utilizan para acceder a estas ($M = 4.59$, $DE = 1.63$) revelaron una correlación que no es significativa, $r(126) = -.04$, $p > .05$.

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

Al analizar la intensidad de uso de las tecnologías ($M = 25.3$, $DE = 4.01$), se incluyeron ítems sobre la regularidad y la disponibilidad de las herramientas. Los resultados indicaron que no existe una correlación estadísticamente significativa entre ambas variables, $r(117) = .18$, $p = .057$.

Al aplicar un modelo de regresión jerárquica múltiple, primero, se consideraron las variables de apoyo percibido y autoeficacia hacia las clases virtuales como variables predictoras, debido a que estuvieron correlacionadas con la satisfacción en el contexto de clases virtuales con una importante significancia estadística (ambas fueron $p < .001$). Además, se incluyeron ambas al mismo tiempo debido a que estuvieron correlacionadas entre sí también con una importante significancia estadística, $r(126) = .46$, $p < .001$. Así, se obtuvo un primer modelo de regresión que explica la satisfacción en el contexto de las clases virtuales a partir del apoyo percibido y la autoeficacia (ver tabla 1).

Tabla 1

Regresiones jerárquicas del nivel de satisfacción a las clases virtuales

Predictores	Criterio				R^2	ΔR^2
	Satisfacción a las clases virtuales					
		β estandarizado	95% IC de β			
Modelo 1					.397	
Apoyo percibido	0.3051***	0.307	0.140	0.473		
Autoeficacia percibida	2.3794***	0.428	0.261	0.594		
Modelo 2					.410	.0131
Apoyo percibido	0.275**	0.276	0.1063	0.447		
Autoeficacia percibida	2.399***	0.431	0.2656	0.597		
Nivel socioeconómico	0.341	0.118	-0.0338	0.270		

Nota. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

En un segundo modelo, se agregó el NSE a las variables predictoras anteriores, debido a que se correlacionó con la satisfacción de las clases virtuales, aunque con una significancia estadística menor que la encontrada en el caso de las variables psicosociales, $r(128) = .2$, $p < .05$. Así, al agregar el NSE como variable predictora, se obtuvo un segundo modelo que explica la satisfacción en el contexto de clases virtuales a partir del apoyo percibido, autoeficacia hacia las clases virtuales y NSE. Pero, este modelo no mejoró de manera estadísticamente significativa ($p > .05$) la robustez del anterior.

Adicionalmente, se analizaron los coeficientes beta (β) estandarizados para cada una de las variables predictoras del primer modelo. En primer lugar, se obtuvo que por cada aumento de una desviación estándar del apoyo a las clases virtuales que percibe una persona adolescente, el nivel de satisfacción en el contexto educativo de esta persona aumenta en .31 desviaciones estándar. En segundo lugar, se encontró que, por cada aumento de una desviación estándar de la autoeficacia hacia las clases virtuales reportada por una persona adolescente y el nivel de satisfacción en el contexto educativo aumenta en .43 desviaciones estándar.

Discusión

El presente estudio buscó identificar cuáles factores explican la satisfacción con las clases virtuales de adolescentes residentes en Costa Rica durante la pandemia por COVID-19. Específicamente, se planteó el objetivo de identificar las características sociodemográficas, psicosociales, tecnológicas y digitales asociadas al nivel de satisfacción que han tenido las personas adolescentes residentes en Costa Rica de 14 a 18 años durante las clases virtuales en el contexto de la pandemia por COVID-19.

Las variables psicosociales contribuyen en mayor medida a explicar el nivel de satisfacción del estudiantado con las clases virtuales; es decir, el apoyo por parte de personas cuidadoras, amistades y docentes, en conjunto con la autoeficacia hacia las clases virtuales. También, este hallazgo confirmó las hipótesis iniciales que contemplaban que, a mayor apoyo percibido, mayor es el nivel de satisfacción con las clases virtuales.

En concordancia con los antecedentes revisados, Rodríguez et al. (2020) hallaron relaciones significativas entre la percepción de la calidad educativa y el apoyo docente y familiar y la satisfacción escolar. Conforme aumenta la frecuencia e intensidad del soporte, acompañamiento y preocupación por parte de padres, madres y docentes aumenta el bienestar de la población estudiantil. En la misma línea, Wasberg (2020) reportó que el apoyo percibido de amistades y pares puede mejorar el disfrute del proceso educativo. Adicionalmente, los resultados del presente estudio coinciden con hallazgos de investigaciones desarrolladas en contextos de cursos virtuales, como en el caso de Kauffman (2015), en donde se halló que la interacción y/o realimentación de las personas instructoras favorece la satisfacción del estudiantado hacia sus clases virtuales. También, en el caso de Lee et al. (2011), cuyos resultados arrojaron que, a mayor percepción de apoyo, más probabilidad de que las personas estudiantes sientan satisfacción hacia su curso en línea.

Los estudios de Rodríguez et al. (2020) y Wasberg (2020) trabajaron con muestras de NNA, pero no en contextos de clases virtuales, mientras que los de Kauffman (2015) y Lee et al. (2011) sí se basaron en clases virtuales, pero usando muestras con personas universitarias o de personas adultas en general. En este sentido, la presente investigación aporta una nueva perspectiva a la línea de resultados sobre el apoyo social, porque trabajó con una muestra de menores de edad, en el contexto de las clases virtuales por la pandemia de COVID-19, al considerar tres tipos de apoyo social.

Según los promedios obtenidos al analizar cada uno de los ítems de la escala de apoyo percibido, el apoyo docente se percibe como más bajo en comparación al de pares y familiares. Esto es coherente con los resultados de González-Peiteado et al. (2017), en donde el factor docencia fue el peor valorado por el estudiantado.

Si bien las edades y los contextos contemplados en los estudios anteriores difieren de los del presente, las investigadoras de este último defienden la necesidad de fortalecer el acompañamiento y las herramientas que reciben las personas estudiantes, especialmente de parte de docentes, porque el proceso educativo depende, en cierta medida, de la interacción entre ambas partes y esto podría estar afectando de manera negativa el proceso educativo.

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

Los resultados de la presente investigación indicaron que variables sociodemográficas como nivel educativo de las personas cuidadoras, género, ubicación geográfica y tipo de colegio al que se asiste no están asociadas a la satisfacción con las clases virtuales en la muestra con la que se trabajó, lo cual contradice la hipótesis propuesta respecto a dichos factores. En esta investigación, no se encontraron estudios que aborden diferencias de género como variables independientes de la satisfacción con las clases virtuales en población menor de edad. Estas relaciones han sido reportadas en otros estudios con muestras universitarias (Chung et al., 2020); sin embargo, los resultados no son consistentes.

El NSE resaltó como un predictor del nivel de satisfacción con las clases virtuales; es decir, a mayor NSE, el nivel de satisfacción de la muestra es mayor. En línea con lo propuesto por García et al. (2020), el NSE alto facilita el acceso a la información; pero, no se encontró alguna variable tecnológica y digital asociada significativamente a la satisfacción con las clases virtuales, por lo cual se rechaza las hipótesis exploratorias planteadas inicialmente.

Como parte de los alcances del estudio, se considera que los resultados brindan indicios sobre el contexto educativo de las personas adolescentes en el país respecto al acceso a los bienes y los servicios que les permiten continuar con su educación, el nivel de satisfacción y las variables que contribuyen a aumentar esta satisfacción.

Asimismo, permiten conocer cómo se relacionan diversos factores que influyen en el bienestar y derechos de una muestra de adolescentes, específicamente, en el ámbito de una modalidad educativa basada en medios tecnológicos y digitales. Los aspectos considerados en este estudio para evaluar la satisfacción hablan de motivación, aprendizaje de nuevos conocimientos y entendimiento de los temas y todos ellos se consideran básicos para gozar de una educación en donde las personas menores de edad puedan desarrollar sus aptitudes y capacidades hasta el máximo de sus capacidades. Esto es parte de los derechos a la educación de las personas menores de edad (UNICEF, s.f.).

En términos del modelo de *Kids Online* (Livingstone et al., 2015), en la muestra de este estudio, se evidencia un importante peso del nivel social (en la forma de apoyo percibido de pares, personas cuidadoras y docentes) para que la educación mediada por la virtualidad resulte satisfactoria. También, los recursos personales (en la forma de autoeficacia hacia las clases virtuales) resultan relevantes para garantizar una experiencia satisfactoria de la educación virtual. Al ahondar más en la autoeficacia hacia las clases virtuales, se hace la salvedad de que se empleó un único ítem para evaluarla. Además, el modelo de *Kids Online* plantea que el bienestar y los derechos de las personas menores también vuelven a influir en los recursos personales; por lo tanto, sería importante estudiar en otra oportunidad si la satisfacción con las clases virtuales representa un punto de referencia para que las personas adolescentes construyan su autoeficacia hacia esta modalidad de clases.

Por último, el NSE como predictor habla también de los efectos de factores a nivel país sobre el bienestar y los derechos de la población adolescente. Estos resultados respaldan la responsabilidad de entidades estatales costarricenses para velar por cerrar las brechas socioeconómicas y digitales y tecnológicas existentes, además de que se garanticen adaptaciones efectivas de las clases virtuales para estudiantes en diferentes condiciones.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, al contar con una cantidad reducida de participantes de provincias costeras, provincias rurales y quienes reportaron un bajo NSE, en comparación con quienes provienen de provincias no costeras y se encuentran en un NSE medio-alto, no es posible extrapolar los resultados a los diversos grupos poblacionales incluidos aquellos en donde no es factible el acceso a las clases virtuales porque no hay conectividad (Cruz, como se cita en Pomareda, 2020). Futuras investigaciones pueden contar con muestras más representativas de distintos contextos socioeconómicos y zonas de la población.

De la misma forma, el instrumento que se utilizó para medir la satisfacción con las clases virtuales fue de elaboración propia, lo cual podría representar una limitación respecto a la estandarización de este. Si bien gran parte de las escalas utilizadas en este estudio cuentan con una adecuada consistencia interna, otras escalas muestran valores fuera de un rango adecuado (Meneses et al., 2013), como es el caso del uso del celular para actividades educativas. Se insta a que otros estudios, que deseen basarse en este instrumento, actualicen las propiedades psicométricas en sus respectivas muestras con el fin de sustentar más rigurosamente las conclusiones que se obtengan. Asimismo, se insta a que se desarrollen más investigaciones que perfeccionen y validen los instrumentos como el aquí empleado al considerar que las clases virtuales son parte de una “nueva normalidad” en la educación.

Finalmente, se presentan recomendaciones adicionales para futuras investigaciones relacionadas con el tema. En primer lugar, se considera necesario indagar en los distintos factores que pueden influir en las dificultades de comunicación y plataformas utilizadas entre el centro educativo y el estudiantado. León y Gómez (2020) aportaron evidencia que justifica dicha necesidad, porque entre el personal docente costarricense existen diferencias de conectividad a internet y de formación en herramientas virtuales para la enseñanza. Así, se resalta la importancia de desarrollar estrategias que también respondan a las necesidades de los grupos más vulnerables tanto del equipo docente como del estudiantado para garantizar un proceso educativo satisfactorio durante esta modalidad de clases virtuales.

En segundo lugar, todas las personas participantes del estudio cuentan con celular propio y acceso a internet (es variado la forma en que se conectan, pero el 99.2% tiene, al menos, la opción de hacerlo por medio de wifi), por lo que es necesario explorar en investigaciones futuras la calidad de estos recursos, debido a que podría ser un factor que dificulta o facilita el disfrute a las clases virtuales. De igual forma, otros recursos como una computadora portátil, libros y *software* educativos podrían contribuir a aumentar o disminuir el nivel de satisfacción.

Como tercer y último punto, es necesario indagar en la relación entre las variables tecnológicas y digitales con la satisfacción en clases virtuales, ya que los resultados de la presente investigación no son concluyentes.

Los datos permiten conocer indicios sobre la forma de hacer más satisfactoria la experiencia de estudiantes en el contexto de las clases virtuales y de contribuir, en parte, a un mayor disfrute de la educación. No obstante, se deben analizar con cautela, porque, debido al tamaño de la muestra en la presente investigación, los resultados no son representativos y por ello no se generaliza al resto de la población adolescente en Costa Rica.

Referencias

- Cabello, P., Claro, M., & Dodel, M. (2020). Modalidades de acceso material a Internet y su relación con las habilidades y prácticas digitales. En Trucco, D. & Palma, A. (Eds.), *Infancia y adolescencia en la era digital. Un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay*. CEPAL.
- Chung, E., Subramaniam, G., & Christ, L. (2020). Online Learning Readiness among University Students in Malaysia amidst COVID-19. *Asian Journal of University Education*, 16(2), 46-58. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1267359>
- Cole, M.T., Shelley, D.J., & Swartz, L. B. (2014). Online Instruction, E-Learning, and Student Satisfaction: A Three Year Study. *The international Review of research in open and distance learning*, 15(6), 111-131.
- Failache, E., Katzkowicz, N., & Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185>
- García, N., Rivero, M.L., & Ricis, J. (2020). Brecha digital en tiempos de COVID-19. *Revista Educativa Hakademos*, 28(13), 76-85. <https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/9>
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., & Penado-Abilleira, M.P. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243-260.
- Hernández, A. (2020). Acceso, usos y problemas en la educación virtual: una aproximación a las experiencias de estudiantes y docentes durante la cuarentena obligatoria en Argentina. *Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 1(1), 68-75. <https://doi.org/10.46652/pacha.v1i1.5>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) (2018). *Costa Rica en Cifras*. <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/recostaricaencifras2018.pdf>
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>
- Kumalasari, D. (2019). Teacher Versus Classmate Support: Which One Is More Important to School Well-Being of Senior High-School Students? *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 399, 61-64. <https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200130.081>
- Lee, S.Y., Srinivasan, S., Trail, T., Lewis, D., & Lopez, S. (2011). Examining the relationship among student perception of support, course satisfaction, and learning outcomes in online learning. *The Internet and Higher Education*, 14(3), 158-163. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.04.001>
- León, J., & Gómez, S. (2020, 8 de agosto). *¿Cómo ha sido el contacto entre docentes y estudiantes en la nueva modalidad de clases a distancia?* Programa Estado de la Nación. <https://estadonacion.or.cr/como-ha-sido-el-contacto-entre-docentes-y-estudiantes-en-la-nueva-modalidad-de-clases-a-distancia/>
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*. EU Kids Online. http://eprints.lse.ac.uk/64470/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_libfile_shared_repository_Content_EU%20Kids%20Online_EU%20Kids%20Online_Developing%20framework%20for%20researching_2015.pdf

- Lizano, E. (2020, 16 de mayo). *Casi la mitad de estudiantes enfrentan dificultades para conectarse a plataformas virtuales del MEP*. <https://www.ameliarueda.com/nota/mitad-estudiantes-con-dificultades-conectarse-plataformas-virtuales-mep>
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L.M., Turbany, J., & Valero, S. (2013). *Psicometría*. Editorial UOC.
- Ministerio de Salud & Ministerio de Educación Pública (2020a). *Resolución N° MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020. Suspensión Nacional de las lecciones como medida preventiva y necesaria en los esfuerzos de contención de la propagación del COVID-19 y disposiciones complementarias. Despacho del Ministro de salud y Despacho de la Ministra de Educación Pública*. 16 de marzo de 2020. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/resolucion-ms-dm-2382-2020-mep-0537-2020-suspension-nacional-lecciones-como-medida-preventiva.pdf>
- Ministerio de Salud & Ministerio de Educación Pública (2020b). *Resolución N° MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020. Habilitación temporal de mecanismos tecnológicos y de otros medios pedagógicos para dar acompañamiento académico alternativo a las personas estudiantes y sus familias, y otras medidas administrativas de aplicación general para las instituciones educativas públicas y privadas que imparten educación preescolar; i, ii y iii ciclo de la educación general básica y educación diversificada, durante el periodo especial de emergencia nacional decretado para contener la propagación del virus SARS-CoV-2*. 3 de abril de 2020. Despacho del Ministro de salud y Despacho de la Ministra de Educación Pública. 3 de abril de 2020. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/ms-dm-2592-2020mep-00713-2020versio%CC%81n-firmada.pdf>
- Naciones Unidas & Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *Informe Especial COVID-19: Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19 (N.º 7)*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf
- Pérez, R. (2019). *Informe Primera encuesta Kids Online Costa Rica*. Fundación Paniamor- IIP-UCR.
- Plan Ceibal (s.f.) *¿Qué es el Plan Ceibal?* <https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional>
- Pomareda, F. (2020, 4 de noviembre). *MEP: 324 mil estudiantes no tienen acceso a educación virtual por falta de conexión a Internet. Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/pais/mep-324-mil-estudiantes-no-tienen-acceso-a-educacion-virtual-por-falta-de-conexion-a-internet/?fbclid=IwAR0CNPdNH3w7s5aTorjQFrbjB2bur6NYMJ9dfP94SxlzY0yU0cDqdRQ1Ytl>
- Rodríguez, C., Padilla, G., & Gallegos, M. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2). <http://dx.doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2995>
- UNICEF (s.f.). *Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos*. <https://www.unicef.org/chile/los-ni%C3%B1os-y-adolescentes-tienen-derechos>
- Wasberg, A. (2020). *Investigating Associations between Early Adolescents' School Enjoyment, Perceived Social Support and Social Emotions in a Finnish High School: Results from an Explorative Study Based on Cross-Sectional and Intense Longitudinal Data from the REBOOT-project* (Tesis de Maestría, Universidad Abo Akademi). https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/178175/wasberg_alexandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SATISFACCIÓN CON LAS CLASES VIRTUALES DE ADOLESCENTES EN COSTA RICA

Williams, L., Martinasek, M., Carone, K., & Sanders, S. (2020). High School Students' Perceptions of Traditional and Online Health and Physical Education Courses. *Journal of School Health, 90*(3), 234-244. <https://doi.org/10.1111/josh.12865>

Recibido: 3 de febrero de 2021

Revisión recibida: 24 de septiembre de 2021

Aceptado: 15 de octubre de 2021

Sobre las autoras:

Gloriana Brown-Mata es Bachiller en Psicología y estudiante de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica. Es asistente editorial en la revista Actualidades en Psicología y asistente de investigación en el Centro de Investigación en Biología Celular y Molecular (CIBCM). Ha sido asistente de investigación en el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIP) y en el Centro de Investigaciones y Estudios Políticos (CIEP).

Paola Gómez-Montero es Bachiller en Psicología y actualmente está cursando la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica (UCR). Ha sido asistente de docencia en cinco cursos de la Escuela de Psicología, así como asistente de investigación en el Instituto de Investigaciones en Psicología (IIP), Centro de Investigaciones y Estudios Políticos (CIEP) y Centro de Investigación de Biología Celular y Molecular (CIBCM), todos de la UCR.

Annielee Pinnock-Branford es Bachiller en Psicología y estudiante de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica. Actualmente, es asistente de docencia en los cursos de Psicología General y Psicología del Desarrollo para Educación Matemática. Cuenta con una publicación sobre la eficacia de la biorretroalimentación como tratamiento para el asma en la revista Wimblu de la Escuela de Psicología.

Angie Solís-Espinoza es Bachiller en Psicología y estudiante de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica (UCR). Ha sido asistente de docencia en seis cursos de la Escuela de Psicología (EPS), así como asistente de investigación en el Instituto de investigaciones Psicológicas (IIP) y en el Centro de Investigaciones y Estudios Políticos (CIEP). Actualmente, es asistente de docencia en el curso Normalidad Patología y Diagnóstico III (EPS/UCR) y asistente de investigación en el proyecto Construyendo oportunidades de aprendizaje de las TIC para población mayor (IIP/UCR)..

Cristina Vargas-Araya es Bachiller en Psicología y estudiante de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica. Ha sido asistente en diferentes unidades de la misma universidad entre ellas el Centro de Investigaciones y Estudios Políticos (CIEP), el Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) y el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIP), en donde actualmente trabaja en una asistencia con la Maestría en Investigación Psicológica.

Publicado en línea: 28 de diciembre de 2021