

Condiciones socioemocionales de los alumnos universitarios ante COVID-19: El caso de la Universidad Autónoma del Estado de México (México)

Cortés Padilla, Ricardo

Universidad Autónoma del Estado de México (México)

✉ ricardo_cortes@yahoo.com

ORCID ID: [0000-0002-6079-926X](https://orcid.org/0000-0002-6079-926X)

Meléndez Rivera, Mónica Selene

Universidad Autónoma del Estado de México (México)

✉ monick116@yahoo.com.mx

ORCID ID: [0000-0003-0551-891X](https://orcid.org/0000-0003-0551-891X)

Silva Rivera, María del Pilar

Universidad Autónoma del Estado de México (México)

✉ ledairam50@hotmail.com

ORCID ID: [0000-0003-0293-8812](https://orcid.org/0000-0003-0293-8812)

Orlando Justino Jaimes Estrada

Universidad Autónoma del Estado de México (México)

✉ orlandojemx@yahoo.com.mx

ORCID ID: [0000-0001-7292-0111](https://orcid.org/0000-0001-7292-0111)

Artículo recibido: 09 junio 2022

Aprobado para publicación: 29 julio 2022

Resumen

El presente artículo aborda desde la perspectiva de los alumnos universitarios las dificultades que representó transitar de forma contingente hacia una educación profesional en la modalidad a distancia, sobre todo teniendo como contexto las complicaciones económicas y socioemocionales que trajo consigo el confinamiento por la pandemia provocada por el covid-19. Bajo estas condiciones es importante analizar si la educación universitaria a distancia a estado a la altura de los objetivos del aprendizaje social, en donde los alumnos sean capaces de construir conocimientos y competencias profesionales.

Palabras clave

Aprendizaje, Pandemia, Desigualdades, Socioemocional, Clases a distancia, Educación superior, México.

Abstract

This article addresses from the perspective of university students the difficulties represented by moving contingently towards a professional education in the distance modality, especially taking as a context the economic and socio-emotional complications that the confinement brought with it by the pandemic caused by COVID-19. Under these conditions it is important to analyze whether distance university education has been up to the objectives of social learning, where students are able to build knowledge and professional skills.

Key words

Learning, Pandemics, Inequalities, Social-Emotional, Higher Education, Mexico.

Introducción

La contingencia mundial a causa de la pandemia por covid-19 que ha experimentado la humanidad durante prácticamente los dos últimos años, ha representado cambios muy drásticos en las dinámicas económicas, políticas y sociales, que en sus albores parecían evocar tiempos apocalípticos con una parálisis generalizada de actividades y confinamiento de la población en sus viviendas, quedando el espacio público reducido a una mínima expresión de movimiento. Sin embargo, la capacidad de adaptación y resiliencia del ser humano, así como los avances de

vacunación para disminuir los riesgos de mortalidad a causa del virus, han permitido el regreso a una nueva normalidad para reactivar la dinámica social.

Bajo estas condiciones, uno de los rubros de actividad social más importantes que se vieron afectados con la pandemia provocada por el covid-19, además de las actividades económicas, ha sido sin duda el sistema educativo mundial. Millones de estudiantes se vieron en la imperiosa necesidad de transitar de una educación presencial a una de carácter virtual, con todas las vicisitudes y complejidades que esto representó. Situación que vino a poner en evidencia la incapacidad de infraestructura institucional, docente y competencias estudiantiles para hacer frente a este gran cambio de modalidad escolar, que si bien no llegó al colapso si ha repercutido de forma importante en el proceso de construcción social del conocimiento, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes de los alumnos para alcanzar la autonomía del aprendizaje, propio de la formación profesional.

El sistema educativo ha sido uno entre muchos aspectos de la vida social que se han visto fuertemente impactados por el confinamiento a causa del covid-19. En donde millones de estudiantes tanto en México como en el mundo se vieron obligados a transitar hacia una educación virtual para atender sus clases desde casa, sin contar con las herramientas necesarias para hacer frente a este reto de la mejor manera posible. Carencias que van desde el acceso a una red de internet, a un equipo de cómputo o simple y sencillamente a habilidades y actitudes básicas para asumir con mayor responsabilidad las riendas de su formación escolar. Situación a la que se le suma la falta de capacidades y habilidades del claustro docente para impartir clases en línea, incurriendo en muchos casos en una delegación excesiva de tareas hacia los alumnos.

La contingencia por covid-19 ha tomado por sorpresa al sistema educativo mundial para asumir de forma eficaz y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Fenómeno que se acentúa en países que han venido padeciendo rezagos en la calidad educativa. Además, no se puede perder de vista que las desigualdades económicas mundiales, así como al interior de las naciones, se tradujeron en grandes asimetrías para hacer frente a la educación a distancia. Es decir, la calidad de la educación en la modalidad a distancia pasa irremediablemente por el acceso que, tanto profesores como estudiantes, tienen a los insumos tecnológicos y a los espacios adecuados para atender la construcción del conocimiento de forma virtual.

Por consiguiente, la falta de equidad de acceso a la educación se ha acentuado con la contingencia por el covid-19, en donde los alumnos con bajos recursos ven drásticamente disminuidas sus posibilidades de atender las estrategias digitales para cumplir con sus clases a distancia. Inequidad que se presenta, por un lado, al interior de las escuelas públicas, entre quienes tienen acceso a una situación económica familiar formal y estable y quienes se ven en la necesidad de trabajar para contribuir a la economía del hogar, y por otro lado, de forma mucho más evidente entre las escuelas públicas y privadas, dado que los recursos económicos con los que cuentan las instituciones privadas marcan diferencias sustanciales sobre todo en el acceso a la tecnología y a espacios físicos propicios para la educación virtual.

En este tenor, resulta relevante analizar cómo han enfrentado los alumnos universitarios el gran reto de transitar hacia una formación profesional en la modalidad virtual, teniendo como referente un modelo educativo que pretende poner el acento en la construcción social del

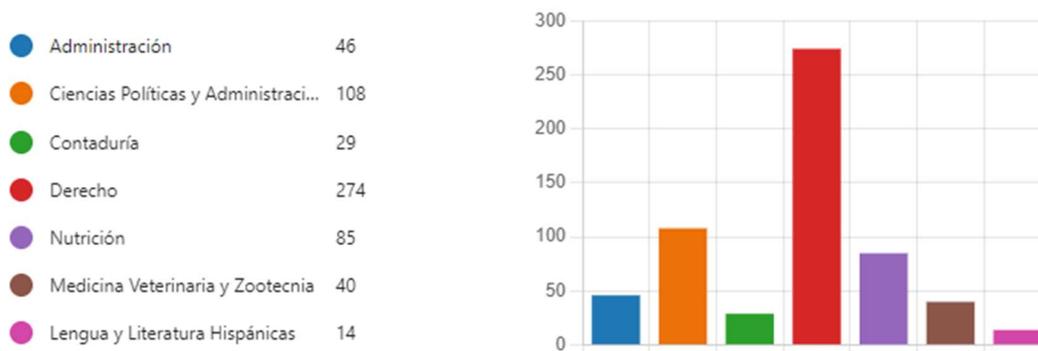
conocimiento, en donde la interacción y colaboración entre pares académicos asume un papel muy importante en aras de alcanzar no sólo la transferibilidad del conocimiento sino sobre todo, y quizás aún más importante, la autonomía del conocimiento por parte de los alumnos. Reto que tuvieron que asumir los alumnos en condiciones subóptimas en materia económica y de acceso a condiciones favorables de infraestructura y tecnologías de la información y comunicación (TICs). Sobre todo, de estudiantes de un espacio académico público como el Centro Universitario UAEM Amecameca que recibe alumnos de aproximadamente 15 municipios de la región sur-oriente del Estado de México, los cuales se caracterizan por tener condiciones sociodemográficas dispares, entre aquellos que tienen un carácter metropolitano (más cercanos hacia la Ciudad de México) y los municipios urbanos poco consolidados y con mayores carencias de infraestructura. Lo cual, nos lleva a plantearnos la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles han sido las condiciones socioeconómicas y de acceso a las tecnologías digitales de los alumnos universitarios, para atender su formación profesional en el Centro Universitario UAEM Amecameca, a través de clases a distancia durante el confinamiento por el covid-19; además, de sus repercusiones socioemocionales bajo el modelo educativo que aspira a la construcción social y autonomía del conocimiento?

En este sentido, el artículo pretende analizar el impacto de las condiciones socioeconómicas, socioemocionales y de acceso a las TICs de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca para atender su formación profesional por medio de clases a distancia durante el confinamiento por el covid-19, y por ende para lograr una formación profesional acorde con las competencias profesionales de conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzar la autonomía del conocimiento.

En este orden de ideas, el argumento de investigación que guía este artículo es que la crisis económica que trajo consigo la pandemia por el covid-19, aunada al confinamiento, propiciaron condiciones socioeconómicas y socioemocionales adversas para los alumnos de escuelas públicas para atender de forma satisfactoria las clases a distancia, tal es el caso de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca, lo cual ha repercutido en mayores dificultades en el proceso de aprendizaje y por ende en alcanzar la autonomía del conocimiento.

Para desarrollar esta investigación se llevó a cabo un sondeo de opinión entre los alumnos de las siete licenciaturas que se imparten en el Centro Universitario UAEM Amecameca (Administración, Contaduría, Ciencias Políticas y Administración Pública, Derecho, Lengua y Literatura Hispánicas, Nutrición y Medicina Veterinaria y Zootecnia), a fin de obtener información en primer lugar, sobre ciertos aspectos de sus condiciones socioeconómicas y en relación con éstas, su acceso a los insumos tecnológicos y de espacios de estudio para atender las clases a distancia, y en segundo lugar, conocer algunos aspectos socioemocionales que les ha traído consigo el confinamiento y sus clases en línea.

Gráfica 1. Número de alumnos encuestados por licenciatura en el Centro Universitario UAEM Amecameca, 2022



Fuente: Elaboración propia.

El artículo está estructurado en cinco apartados, en el primero se abordará a grandes rasgos la dificultad de transitar de una educación presencial a una virtual en el contexto del modelo educativo de la construcción social de conocimiento; en el segundo apartado se analizarán las condiciones socioeconómicas y de acceso a las TICs por parte de los alumnos para atender sus clases a distancia; en el tercer apartado se dará cuenta de las repercusiones socioemocionales que han acusado los alumnos a partir del confinamiento y de sus clases a distancia; finalmente, en las conclusiones se destacan los hallazgos y reflexiones más sobresalientes sobre la temática.

Transición de la educación presencial a la virtual

El modelo educativo de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) está sustentado en la Teoría del Aprendizaje Social, que implica promover en el estudiante la adquisición de capacidades profesionales contempladas en el perfil profesional, haciendo énfasis en la capacidad de pensamiento crítico y juicioso, la reflexión social, la disposición para participar en comunidades permanentes de aprendizaje, así como en la adquisición de un sentido de responsabilidad, compromiso social y ético.

Este método contempla técnicas de enseñanza que permitirán al alumno comprender la complejidad del fenómeno de estudio, proponiendo alternativas de solución a problemas específicos, cuyo conocimiento sobre la acción individual y social estará orientado a saber qué y por qué (contextuales), y saber cuándo y dónde (estratégicos).

Con este modelo educativo se transita de un modelo tradicional a uno de tipo constructivista, priorizando el aprendizaje y construcción del conocimiento por parte de los alumnos, poniendo énfasis en un conocimiento práctico, capaz de desarrollar habilidades y destrezas para resolver problemas reales a los que se deberá enfrentar en el campo laboral, por tanto sustentado en la transferibilidad del conocimiento.

En este sentido el Reglamento de Estudios Profesionales de la UAEM establece que *Los estudios profesionales podrán impartirse en las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, sin embargo, independientemente de la modalidad que asuma, se contempla que El proceso de enseñanza y aprendizaje podrá incorporar el uso de tecnologías de la información y la comunicación, con el fin de ampliar los medios de interacción entre el personal académico y los alumnos, dejando en claro que un aspecto fundamental en el aprendizaje social es la interacción y comunicación tanto entre profesores y alumnos como entre los mismos alumnos, promoviendo un ambiente de colaboración y construcción de conocimiento grupal. Y de manera específica, cuando se habla de la modalidad de estudios no escolarizados, el Reglamento de Estudios Profesionales hace énfasis en promover la formación autónoma de los estudiantes con el apoyo de tecnologías para la educación; poniendo el acento en el desarrollo de competencias y habilidades autodidactas de los alumnos.* (UAEM, 2007).

En esta tesitura es importante no perder de vista que uno de los grandes retos que tuvieron que afrontar los alumnos universitarios en el proceso de transición de una educación presencial hacia una remota, ha sido el hecho de insertarse en una dinámica de comunicación muy estrecha tanto con sus profesores como con sus compañeros de grupo. Aspecto que se convierte en un pilar clave, no únicamente para hacer factible la construcción social del conocimiento de acuerdo con el modelo educativo, sino también para fomentar habilidades, actitudes y valores profesionales encaminados a la construcción de ambientes favorables de desempeño profesional en términos de liderazgo, empatía social y trabajo colaborativo.

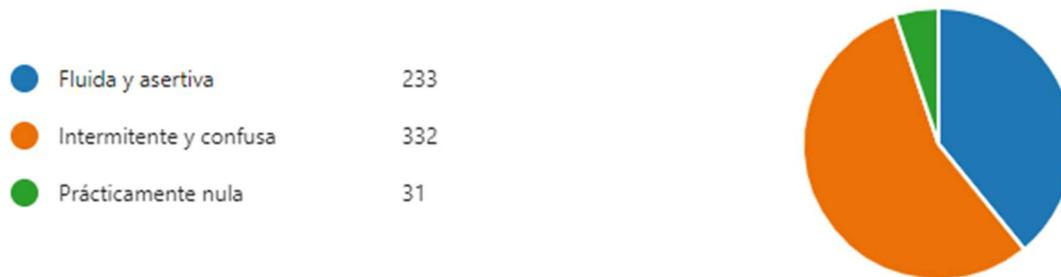
En este tenor, el proceso de virtualización de la formación profesional a casusa de la pandemia ha venido a trastocar la socialización y por ende a dificultar la construcción del conocimiento social.

La virtualización de la enseñanza no sólo ha reducido la movilidad de los estudiantes y el cambio de uso de los espacios para socializar y construir comunidad (Chehaibar, 2020) sino también para fortalecer su sentido de pertenencia. Las tecnologías educativas no logran sustituir las clases presenciales, porque han invadido la privacidad del hogar, transformado las formas de interacción, de construcción colectiva y cognitiva, además de la convivencia, de circulación de las ideas, de los pensares y sentires colectivos. (López, Mandieta y García; 2021: 154).

Resulta indiscutible que un requisito indispensable para hacer funcional la modalidad de clases a distancia es la interacción y comunicación que se debe establecer a través de las TICs, a fin de no interrumpir la comunicación asertiva y fluida que debe prevalecer en un salón de clases; sin perder de vista que de ello depende una buena retroalimentación de los contenidos temáticos, así como lograr aprendizajes colectivos. En este sentido, los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca consideran mayoritariamente (332 de 596) que este proceso de comunicación con sus profesores estuvo caracterizado por ser intermitente y confuso, en contraste 233 alumnos consideraron que tuvieron una comunicación asertiva y fluida con sus profesores, y marginalmente sólo 31 alumnos experimentaron una comunicación prácticamente nula con sus profesore. Estos datos que podemos observar en la gráfica 2, resultan reveladores en términos de que el Covid 19 implicó un cambio transicional hacia la virtualidad de la educación de forma atropellada y contingente sin tomar en cuenta las brechas tecnológicas y de conectividad, tanto

de profesores como de alumnos, lo cual terminó por repercutir en la vinculación y comunicación no sólo entre los profesores y alumnos, sino entre los propios alumnos, aspecto que irremediablemente tiene implicaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

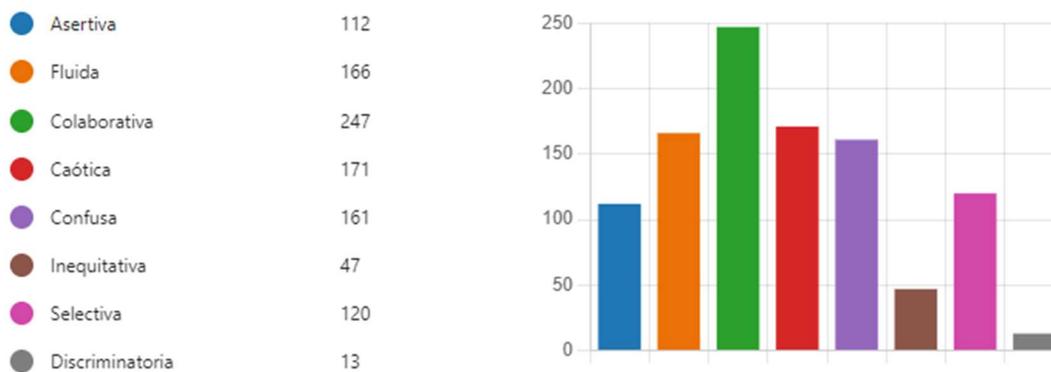
Gráfica 2. Comunicación entre profesores y alumnos en el Centro Universitario UAEM Amecameca



Fuente: Elaboración propia.

Además, de que el proceso del conocimiento social se ve afectado por una mala comunicación y vinculación entre los actores involucrados en un salón de clases, ya sea de forma presencial como virtual. Con las clases a distancia también se vinieron a trastocar el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que deben adquirir los alumnos a lo largo de su formación profesional, tales como fomentar cualidades de liderazgo, así como de empatía y socialización. En consecuencia, se propiciaron condiciones favorables para promover el individualismo y la complicación para concretar la organización de trabajos en equipo, en una dinámica de compromiso equitativo y responsabilidad grupal; en cambio, el trabajo por equipos en muchos casos terminó siendo desvirtuado por alumnos que se aprovecharon del esfuerzo de sus compañeros más responsables y dedicados, para generar una relación de dependencia.

Gráfica 3. Valoración de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca sobre la comunicación con sus compañeros de clase



Fuente: Elaboración propia.

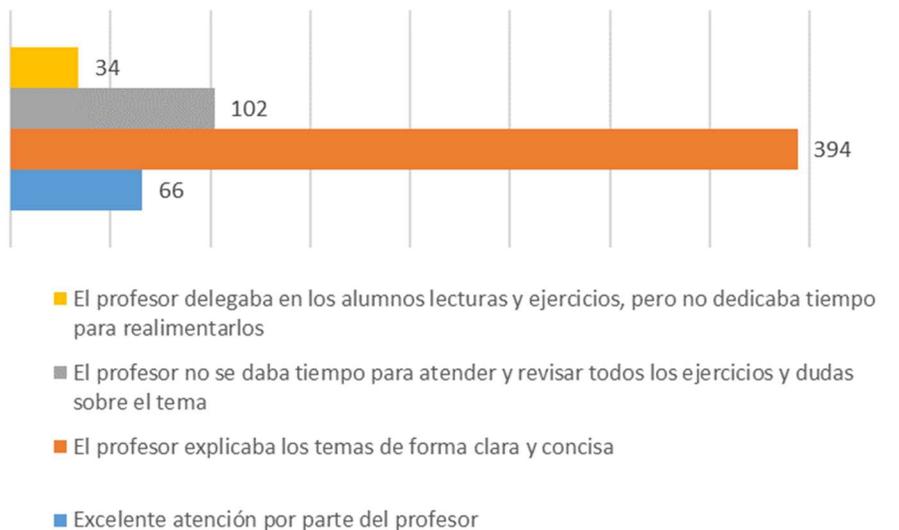
No obstante, cuando se cuestionó a los alumnos sobre el matiz que tuvo la comunicación entre los compañeros de clase, se les pidió que eligieran dos opciones, y la que obtuvo el mayor número de menciones fue la comunicación colaborativa con 247, seguida de la comunicación

caótica con 171 menciones, en tercer lugar la comunicación fluida con 166 menciones y la comunicación confusa con 161 menciones, como se puede ver en la gráfica 3.

La gráfica 3 nos permite observar los contrastes que tienen los alumnos del Centro Universitario con respecto a su perspectiva sobre el tipo de comunicación que experimentaron con sus compañeros de clases durante el confinamiento desde sus casas; lo cual, de alguna manera nos está poniendo en evidencia que aun cuando la comunicación entre los alumnos para atender sus clases a distancia fue una constante, ésta no se desarrolló en los mejores términos, ya que para un número significativo de alumnos la comunicación entre los compañeros de clases asumió un carácter caótico, confuso y selectivo.

Sin embargo, cabe hacer mención que los problemas de comunicación se presentaron sobre todo entre los propios alumnos, ya que la gran mayoría de los estudiantes reconocen que pudieron establecer una buena relación y vinculación con sus profesores para llevar a cabo una buena dinámica de explicación y retroalimentación de los contenidos temáticos de sus Unidades de Aprendizaje, como se puede apreciar en la gráfica 4. Situación que es digna de resaltar si tomamos en cuenta que la virtualidad y las clases a distancia también tomaron por sorpresa a los profesores, quienes en su mayoría no estaban familiarizados con el uso de plataformas digitales con fines educativos, y por ende, con las competencias digitales necesarias; a lo cual, se suma el loable esfuerzo por parte de los profesores para adaptar de forma vertiginosa la planeación de sus asignaturas que fueron pensadas originalmente para impartirse de manera presencial.

Gráfica 4. Valoración de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca sobre el proceso de retroalimentación de los contenidos temáticos por parte del profesor



Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, se puede afirmar que en este proceso emergente de transición de las clases presenciales hacia las clases a distancia, los profesores asumieron con mayor entereza y rapidez el proceso de adaptación para encaminarse e instalarse en la virtualidad de la educación. Esto es

entendible a la luz del apoyo, inducción y hasta presión institucional para habilitar al claustro docente de las habilidades digitales necesarias en el manejo de las plataformas educativas virtuales; lo cual, cabe hacer mención de paso, generó una dinámica de presión, estrés y hasta hostigamiento en algunos casos, por parte de algunas autoridades directivas para obligar a los profesores a tomar todo tipo de cursos encaminados a fortalecer las habilidades digitales y pedagógicas de los profesores para atender las clases a distancia. “Sin duda, este escenario de la pandemia ha evidenciado la capacidad de respuesta y resiliencia, tanto de los docentes universitarios como de los estudiantes, porque los ha obligado a explorar nuevas formas de enseñar y aprender, incluida la educación en línea”. (Arellano, Cuevas y Amador, 2022: 173).

Evidentemente los alumnos, al ser parte de una generación que ha crecido en un contexto de innovación y adelantos tecnológicos también experimentaron un rápido proceso de asimilación y adaptación al uso de las plataformas digitales educativas para atender sus clases a distancia. Desafortunadamente, dicha capacidad de adaptación en términos de madurez, disciplina, responsabilidad y compromiso con su formación profesional, a fin de alcanzar la autonomía del conocimiento, no ha sido tan rápida y mucho menos exitosa, como consecuencia de que hay múltiples factores que han jugado en su contra, pasando por cuestiones económicas, anímicas y formativas.

Desigualdades y carencias educativas ante la pandemia

La parálisis de la dinámica social por causa del confinamiento para frenar la propagación de contagios por el covid-19 tuvo efectos inmediatos en las actividades económicas y en consecuencia en una grave crisis económica de alcance internacional. Al respecto el Banco Mundial informaba que:

“El impacto súbito y generalizado de la pandemia del coronavirus y las medidas de suspensión de las actividades que se adoptaron para contenerla han ocasionado una drástica contención de la economía mundial..., sería la peor recesión desde la Segunda Guerra Mundial, y la primera vez desde 1870 en que tantas economías experimentarían una disminución del producto per cápita. (Banco Mundial, 2020).

Ante este contexto el panorama de los países de América Latina no era nada alentador, tomando en consideración sus condiciones para hacer frente a la pandemia desde su sistema de salud, de su economía de exportación y turística, de su comercio internacional, así como de su dependencia financiera del exterior. Por tanto, las desigualdades económicas mundiales se veían reflejadas a un acceso inequitativo a programas gubernamentales de salud y de asistencia y apoyo económico para afrontar el confinamiento, de acceso a la vacunación y acceso a la educación a distancia. En este sentido, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) sostenía que:

La opción por soluciones de continuidad que exigen conectividad está topando en todo el mundo con la realidad de una baja conectividad en los hogares en los países de ingresos bajos y medios. El porcentaje de hogares con conexión a internet muestra la baja conectividad en África y en América Latina y el Caribe que, respectivamente, apenas alcanza el

17% y el 45% respectivamente. En el caso de América Latina y el Caribe esto es tanto como decir que solo uno de cada dos hogares está conectado. (IESALC, 2020: 15).

En este tenor, las desigualdades económicas de los países latinoamericanos, así como las afectaciones económicas por causas del confinamiento han repercutido, entre otras cosas, en el acceso inequitativo de los alumnos a los insumos tecnológicos necesarios para atender las clases a distancia durante la pandemia. Por tanto, con la pandemia las universidades han reflejado las diferencias y desigualdades que se presentan en la sociedad, dejando al descubierto las grandes asimetrías tecnológicas y de conectividad a las que se tienen que enfrentar amplios porcentajes de la comunidad estudiantil, en donde los estudiantes más vulnerables son los más pobres y marginados. “En cuanto a los estudiantes, una de las lecciones aprendidas de la pandemia por COVID-19, fue que las condiciones de desigualdad de las Instituciones de Educación Superior públicas en comparación con las privadas son las más vulnerables y las que más oportunidades de aprendizaje han perdido con la educación digital, sobre todo en áreas rurales...” (López, Mandieta y García; 2021: 156).

En el caso de los alumnos del Centro Universitario las desigualdades y asimetrías que ha puesto en evidencia la pandemia no han sido la excepción. Aun cuando, afortunadamente todos los alumnos manifestaron contar con equipo de cómputo en sus casas, únicamente una tercera parte de los alumnos cuentan con equipo de cómputo personal que utilizan de forma exclusiva, y en contraste, prácticamente el 65% de los alumnos, pese a que tienen acceso a equipo de cómputo, se ven en la necesidad de compartirla con sus hermanos o con otros familiares (ver gráfica 5).

Gráfica 5. Número de alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca que cuentan con equipo de cómputo de forma exclusiva o compartida



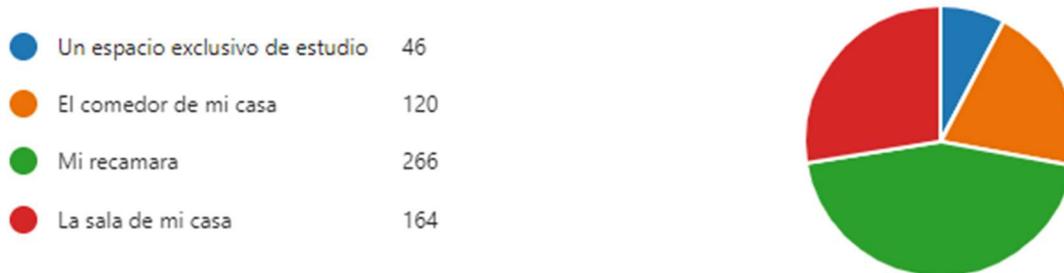
Fuente: Elaboración propia.

El hecho de que un alto número de alumnos del Centro Universitario tengan un acceso restringido a equipo de cómputo para atender sus clases a distancia, los ha orillado en repetidas ocasiones a conectarse y seguir sus clases desde sus teléfonos celulares o desde un ciber público, y evidentemente, esto los coloca en desventaja para cumplir con las diferentes actividades académicas propias de sus clases, y en consecuencia, alcanzar un máximo rendimiento escolar.

Ahora bien, las asimetrías que presentan los alumnos en el ámbito de la educación virtual, no se circunscribe únicamente al acceso a equipo de cómputo, sino también, a la posibilidad de contar con un espacio físico acorde para atender sus clases a distancia, sus tareas y horas de

estudio. En esta tesitura, resulta alarmante que únicamente 46 alumnos de los 596 encuestados tienen acceso a un espacio exclusivo de estudio.

Gráfica 6. Número de alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca que toman sus clases a distancia desde diferentes espacios de sus casas



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la gráfica 6, más del 90 por ciento de los alumnos atiende sus clases en espacios compartidos con sus familiares, ya sea en su recamara, en su comedor o sala de su casa; lo cual implica la imposibilidad de aislamiento para poder concentrarse y atender sus actividades escolares.

En lo que respecta a su situación económica durante la pandemia se les cuestionó si para sus familias representó un gasto adicional continuar sus estudios profesionales en línea desde casa, a lo cual respondieron de manera afirmativa 41 por ciento de los estudiantes. El restante 59 por ciento de los alumnos del Centro Universitario contestaron que tomar clases en línea desde casa no representó un gasto adicional para la familia, y por tanto, podían solventar sus estudios universitarios. No obstante, aun cuando para la mayoría de los alumnos las clases a distancia no representó una carga económica adicional para sus familias, un porcentaje muy elevado de estudiantes (48 por ciento) reconoció que en sus casas no contaron con la posibilidad económica de guardar el confinamiento, ya que se vieron en la imperiosa necesidad de salir de casa para realizar labores de trabajo y obtener recursos económicos para la subsistencia diaria.

En este tenor, resulta revelador que el 31 por ciento de los alumnos manifestó que a la par de atender sus clases a distancia tuvieron que trabajar durante la pandemia para apoyar la economía familiar. Además, un dato más que viene a confirmar las dificultades económicas por las que han tenido que pasar las familias de los estudiantes, es el hecho de que, cuando se les cuestionó acerca de si sus padres o tutores habían perdido su empleo o negocio a causa de la pandemia, 42 por ciento de los alumnos contestó afirmativamente.

Han emergido sociedades cada vez más complejas pero también nuevas formas de marginación, a las que tenemos que incluir la existencia de una brecha digital, que añade una variable más a la delimitación de pobreza: ausencia de ingresos económicos, trabajo informal, enfermedad, carencias sanitarias, aislamiento, abandono escolar, insalubridad, hacinamiento, y en definitiva la existencia de muchas familias que han visto mermada su economía familiar (Alqahtani and Rajkhan, 2020). (Bracons y Ponce, 2021: 263).

Por consiguiente, es evidente que un porcentaje muy importantes de los alumnos experimentó una situación económica familiar complicada en tiempos de pandemia, poniendo al descubierto las desigualdades y asimetrías que existen entre la comunidad estudiantil para hacer frente a una formación profesional en un ambiente virtual, en donde, los estudiantes más pobres sufren la marginación para acceder a insumos tecnológicos y espacios físicos propicios, para un desempeño óptimo a través de las clases a distancia.

Consecuencias socioemocionales de la pandemia

El simple hecho de vivir de manera inédita el desarrollo de una pandemia mundial por causa del covid-19, representó una gran incertidumbre, preocupación, miedo y angustia en la población en general, al grado de llegar en algunos casos al extremos de generar una psicosis social, alimentada en buena medida por el bombardeo de noticias a través de medios masivos de información como la televisión, la radio y sobre todo las redes sociales. Noticias que en muchos casos incurrieron en desinformación y una mala orientación sobre las formas de contagio, la manera de afrontar la enfermedad y hasta sus consecuencias fisiológicas en el ser humano. Situación informativa compleja y hasta caótica que por sí misma ya generaba repercusiones emocionales en la población.

Problemática que se vino a acentuar con el período de confinamiento, en donde los alumnos tuvieron que lidiar con un cambio drástico y atropellado de convivencia social en espacios abiertos hacía una convivencia familiar en espacios cerrados; lo cual, indudablemente representó cierto tipo de trastornos emocionales que de alguna manera afectaron su desempeño escolar. Al respecto Javier Contreras (2022) sostiene que:

Tanto tiempo libre nuevo en un espacio reducido, ociosidad y convivencia forzada por decreto, desataron, en muchos casos, la absurda soledad en la propia casa. Era estar con los propios, pero lejano de los demás; estar en clases, pero como si solo fuera un curso corto por internet, sin el ambiente e instalaciones escolares. Las redes sociales no pudieron remediar esas sensaciones, sino que, en varios casos, las ahondaron debido a que el uso intensivo de ellas está asociada a niveles más altos de soledad. (Contreras, 2022: 21).

De tal manera que, el confinamiento y por ende la pérdida de contacto humano ha alimentado la sensación de soledad tanto en alumnos como en profesores, en una dinámica de enseñanza-aprendizaje mediada por las plataformas educativas digitales, pero incapaces de evitar generar sentimientos de estar impartiendo o tomando clases completamente solos, sin que nadie los vea o esté escuchando. Bajo este contexto, “La Organización Mundial de la Salud había advertido del riesgo de una fatiga pandémica, como un malestar emocional que ha ido carcomiendo las reservas físicas y mentales. Y después de eso, soledad, tedio, estrés y depresión”. (Contreras, 2022: 21).

En este mismo sentido se manifestaba el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020) pues advertía que:

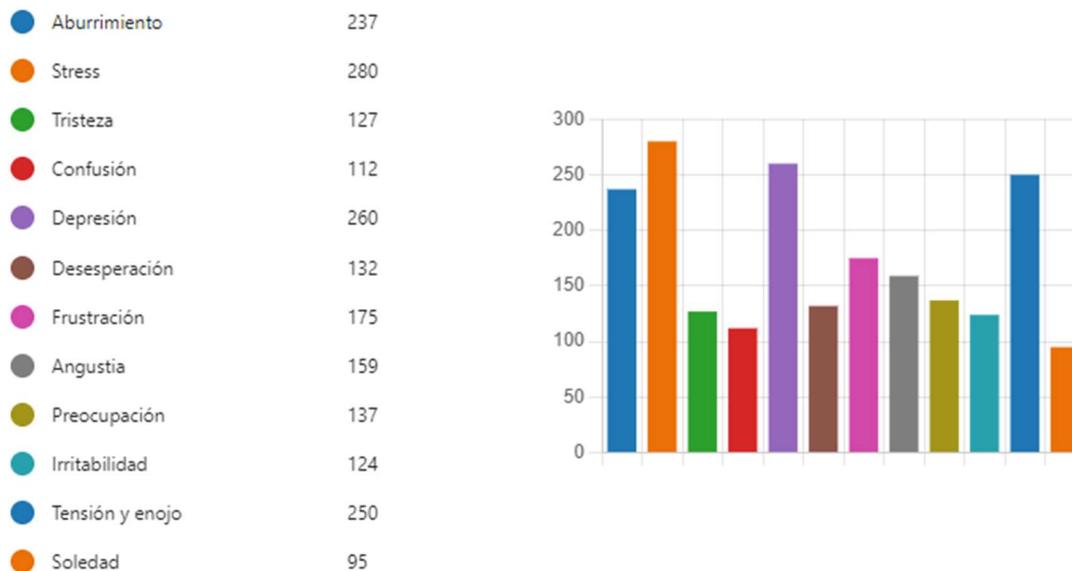
El aislamiento que va inevitablemente asociado al confinamiento tendrá efectos en términos de equilibrio socioemocional que dejarán huella, en particular, en aquellos estudiantes

con problemáticas preexistentes en este dominio. A los estudiantes más vulnerables que participan en programas de nivelación y apoyo, el aislamiento les golpea aún más fuerte. Indicativamente, una encuesta realizada la última semana de marzo entre estudiantes de educación superior en Estados Unidos ha revelado que un 75% afirma haber experimentado ansiedad y depresión como resultado de la crisis. (IESALC, 2020: 12-13).

A este tipo de problemas de soledad, depresión y ansiedad se vienen a sumar por un lado, el stress y preocupación natural que implica cumplir con las actividades escolares y por otro lado, el individualismo, la apatía social, la intolerancia y en extremo hasta la anomia social que provoca el aislamiento y la pérdida de contacto humano.

A este respecto, se les cuestionó a los alumnos del Centro Universitario que tipo de afectaciones emocionales habían padecido como consecuencia del confinamiento por el covid-19, en donde estaban en libertad de no contestar ninguna, así como poder elegir hasta tres opciones. Como respuesta se obtuvo que las afectaciones emocionales que registraron un mayor número de menciones fueron el stress, la depresión, la tensión y enojo y el aburrimiento, como se puede apreciar en la gráfica 7. Indudablemente que este tipo de afectaciones emocionales que padecieron los alumnos durante la pandemia tuvieron repercusiones en su estado de ánimo para atender de la mejor manera sus clases a distancia.

Gráfica 7. Afectaciones emocionales que sufrieron alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca por causa del confinamiento



Fuente: Elaboración propia.

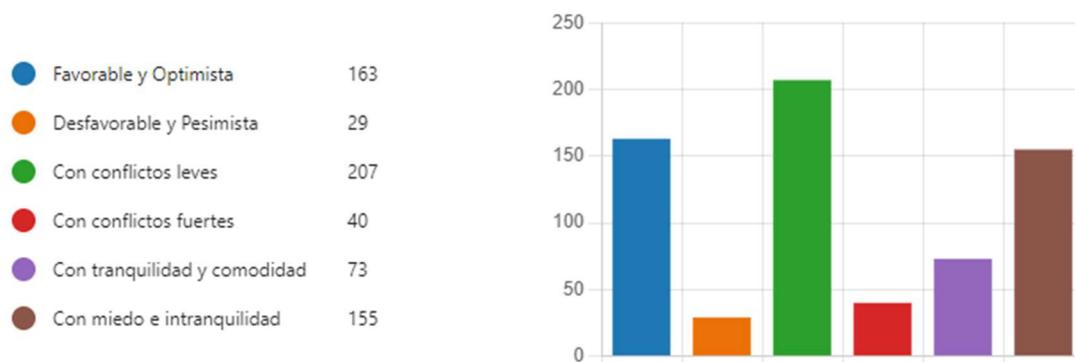
Asimismo, la gráfica 7 permite observar que la afectación emocional que registró menos menciones por parte de los alumnos fue la soledad, lo cual nos lleva a reflexionar que el confinamiento no tuvo tantas repercusiones en cuanto al sentimiento de aislamiento y soledad como preveían los organismos internacionales de salud y educación; muy probablemente, debido a

que un porcentaje elevado de alumnos no estuvieron en condiciones de guardar el confinamiento y se vieron en la necesidad de trabajar para apoyar la economía familiar.

Ahora bien, los problemas emocionales de los alumnos, de alguna manera también son el reflejo del ambiente emocional que vivieron conjuntamente como familia durante el confinamiento en sus hogares; en donde a nivel global se registraron incrementos en los índices de violencia intrafamiliar y por ende de divorcios. En este sentido, se les preguntó a los alumnos del Centro Universitario si habían sufrido algún tipo de violencia en casa por causa de la pandémica, y únicamente el 20 por ciento de los alumnos contestó afirmativamente; por lo que, aun cuando el índice de violencia en los hogares de los alumnos no ha sido elevado, no deja de ser preocupante en términos de las repercusiones que puede estar reflejando en el desempeño escolar de los alumnos.

Es importante también considerar que cuando se habla de temas de violencia intrafamiliar, a las personas les cuesta trabajo reconocer que viven este tipo de problemáticas, y en algunos casos las personas son incapaces de identificarla porque consideran que es parte de la convivencia cotidiana. Es por ello que también se les preguntó a los alumnos sobre el estado de ánimo familiar durante el confinamiento, en donde podían elegir más de una opción; a lo cual, el 31 por ciento de los alumnos reconoció que la convivencia familiar se desarrolló en un entorno con conflictos leves como se observa en la gráfica 8. Conflictos que están directamente relacionados con episodios de violencia, que no necesariamente tienen que ser físicos, sino también verbales y emocionales; así como conflictos relacionados con la situación económica.

Gráfica 8. Estado anímico familiar de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca por causa del confinamiento



Fuente: Elaboración propia.

Otra de las repuestas que registró un número elevado de menciones fue el estado de ánimo familiar con miedo e intranquilidad, ya que alcanzó 155 menciones, que representa el 23 por ciento de las respuestas. Este miedo e intranquilidad familiar de alguna manera contribuyó a propiciar afectaciones emocionales de stress, depresión, angustia y frustración en los alumnos universitarios.

En contraste, es importante resaltar que el 24 por ciento de los alumnos contestaron que vivieron el confinamiento familiar en un ambiente favorable y optimista, y se suma que el 11 por

ciento de los alumnos respondieron que experimentaron un ambiente familiar de tranquilidad y comodidad. Sin duda, estos estados anímicos familiares generaron un clima de convivencia familiar agradable y positivo para que los alumnos pudieran afrontar de mejor manera el confinamiento y por ende sus clases desde casa.

En suma, las afectaciones emocionales por la pandemia que han experimentado los alumnos del Centro Universitario, en cierta medida han sido normales ante un escenario inédito de tintes apocalípticos, en donde la pérdida de contacto con sus compañeros de clase y sus profesores ha tenido repercusiones emocionales de estrés, depresión, angustia, apatía social, intolerancia y enojo. Aspectos que vienen a trastocar el sentido de convivencia social de los alumnos en un ambiente de respeto, cordialidad, empatía y tolerancia. Por lo que resulta imperativo recuperar el sentido humano de las relaciones sociales y, por tanto, del ambiente escolar.

Calidad del aprendizaje durante la pandemia

La transición hacia una educación virtual se vio fuertemente impulsada por la pandemia del covid-19 y por el confinamiento en casa. No obstante, no es una modalidad de enseñanza-aprendizaje nueva, ya que varias instituciones educativas ya venían impulsando esta modalidad educativa tanto en programas de estudios profesionales como de posgrado, así como en cursos y diplomados de actualización. Aunque, cabe decir que, la utilización de las clases en línea había sido mucho más recurrente en estudios de posgrado, en donde los estudiantes ya cuentan con mayores habilidades digitales, pero sobre todo con un sentido de mayor madurez y responsabilidad para asumir un compromiso con la construcción del conocimiento autónomo.

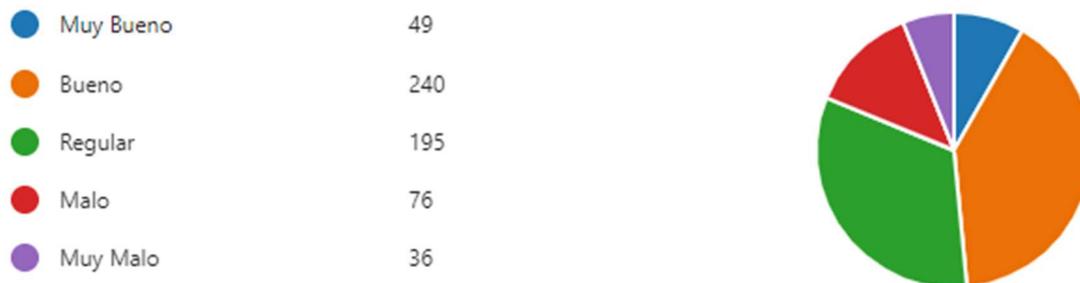
Sin embargo, dado el proceso emergente y por tanto, atropellado de transitar hacia la virtualidad, trajo como consecuencia, pasar por una curva de aprendizaje de todos los actores involucrados, desde los alumnos, los profesores y las autoridades directivas. Un primer aprendizaje indispensable fue la habilitación en el uso de las plataformas educativas digitales para desarrollar las clases a distancia. Otro aprendizaje estuvo dirigido a adoptar una dinámica pedagógica diferente a la que se venía aplicando de manera presencial, en donde se tuvo que dar un seguimiento individualizado del desarrollo académico y evaluación continua de los alumnos, y por su parte los alumnos se vieron en la necesidad de asumir con mayor responsabilidad del cumplimiento de sus actividades escolares. En cuanto a las autoridades directivas tuvieron que aprender a mediar entre el control de las actividades de docencia a distancia para no caer en la simulación, y cierto grado de flexibilización administrativa para regular las actividades y servicios universitarios desde el confinamiento.

Ahora bien, dichos aprendizajes no se han desarrollado de forma lineal, sino que se han llevado con dinámicas y ritmos diferenciados que fueron respondiendo al momento coyuntural y a las exigencias que ha venido imponiendo el contexto de la misma pandemia. En esta tesitura, aun cuando la comunidad universitaria ha dado muestras de asumir un sentido de resiliencia para adaptarse al contexto de la educación a distancia, la curva de aprendizaje ha tenido repercusiones en la calidad del aprendizaje y formación profesional de los alumnos; situación que es reconocida por los mismos estudiantes, como consecuencia de múltiples factores que pasan por las brechas digitales, el contexto socioeconómico y socioemocional, y en términos generales,

porque la comunidad universitaria no estaba preparada para asumir en condiciones favorables la educación a distancia.

En este tenor, se les preguntó a los alumnos del Centro Universitario cómo valoraban la calidad de su aprendizaje durante sus clases a distancia, a lo cual respondieron que fue bueno, con un total de 240 menciones lo que representa el 40 por ciento de los alumnos encuestados; sin embargo, 195 alumnos consideraron que su aprendizaje fue únicamente regular durante el confinamiento, con 195 menciones que representa una tercera parte de los alumnos.

Gráfica 9. Valoración de alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca sobre la calidad de su aprendizaje a través de sus clases a distancia



Fuente: Elaboración propia.

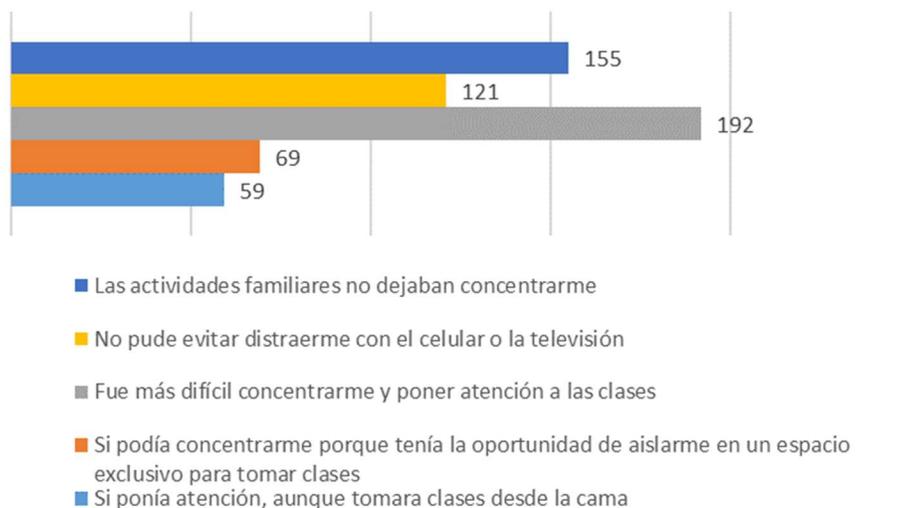
Aun cuando el porcentaje más elevado de alumnos consideró como bueno su aprendizaje durante las clases a distancia, no deja de existir la percepción generalizada de que esta modalidad de educación no alcanza el nivel de calidad de aprendizaje de las clases presenciales, en donde los alumnos consideran que invierten más tiempo, dedicación y esfuerzo en clases presenciales que a distancia. Al respecto, Magdalena Bustos y Siria Padilla (2021) aseveran que:

Un cuarto mito, es que la enseñanza remota genera problemas y dificultades para acceder a la comprensión cabal de los contenidos. Para Francesc se relaciona con el surgimiento de un tipo de enseñanza emergente, para el cual profesores y estudiantes no estaban preparados y que algunos han llamado coronateaching. Este tipo de enseñanza tiene dos problemas importantes: a) las competencias (o su ausencia) por parte de los profesores para utilizar las tecnologías, o bien su uso para reproducir únicamente lo que se hace en las aulas presenciales; y b) los problemas de comunicación por la distancia y falta de un espacio físico, generando dificultades para la retroalimentación y resolución de dudas. (Bustos y Padilla, 2021:27).

Además, no se puede perder de vista que una de las claves del éxito de la educación a distancia tiene que ver en primer lugar, con superar problemas de comunicación y vinculación entre profesores y alumnos, así como entre los mismos compañeros del grupo a fin de lograr la construcción social del conocimiento; y en segundo lugar, la educación a distancia vuelve imperativo habilitar a los alumnos en aptitudes y actitudes relativas a la autorregulación y disciplina a fin de alcanzar la autonomía del aprendizaje.

En este tenor, los alumnos del Centro Universitario reconocen su falta de condiciones óptimas para atender y concentrarse en sus casas, cuando se les preguntó acerca de cómo fue atender sus clases a distancia, debido a que sus respuestas más frecuentes fueron que: fue más difícil concentrarse y poner atención a las clases (con 192 menciones); que las actividades familiares no los dejaban concentrarse (con 155 menciones), y que no pudieron evitar distraerse con el celular o la televisión (con 121 menciones).

Gráfica 10. Valoración de los alumnos del Centro Universitario UAEM Amecameca sobre cómo fue atender sus clases a distancia



Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, la gran mayoría de los alumnos encuestados aceptan que tuvieron que afrontar sus clases a distancia desde sus hogares en un entorno plagado de distractores que no fueron capaces de superar. En contraste, aproximadamente el 20 por ciento de los alumnos del Centro Universitario manifestó que si podían concentrarse para tomar clases a distancia por contar con un lugar aislado y exclusivo para esta actividad o inclusive si lo tenían que hacer desde sus propias camas.

Los resultados de la gráfica 10 resultan reveladores, pues nos ayudan a entender en buena medida que una de las causas principales de una percepción negativa de la calidad del aprendizaje desde la virtualidad, se debe a la mayor dificultad que tienen que enfrentar los alumnos para poder concentrarse en las clases a distancia, ya que están expuestos a múltiples distractores propios de la dinámica familiar, y ante la falta de disciplina para asumir la responsabilidad de su aprendizaje y formación. De hecho, cuando se les preguntó sobre las ventajas que podían rescatar de la experiencia de las clases a distancia, en último lugar, con menos del 20 por ciento, mencionaron el desarrollo de actividades autodidactas; por lo que, lejos de que los alumnos pudieran alcanzar la autonomía del conocimiento asumieron en la mayoría de los casos una actitud de dependencia y mediocridad para cumplir con las actividades académicas al mínimo esfuerzo, en donde la colaboración con sus compañeros de grupo se tradujo en copiar los ejercicios de sus pares más comprometidos; quizás como resultado de una percepción de

impersonalidad y cierto grado de identidad encubierta, amparados por la distancia y la utilización de las plataformas digitales; en pocas palabras, como resultado de la pérdida del contacto humano.

Conclusiones

A partir del proceso de transición atropellado hacia la enseñanza virtual que impuso la pandemia por covid-19, se logró una adaptación a las nuevas dinámicas de las clases en línea, si bien, no en las mejores condiciones y resultados, su suficiente para hacer funcional y dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, evitando con ello el colapso del sistema educativo. En este contexto, uno de los grandes aprendizajes fue asimilar que la enseñanza virtual implica no desentenderse del aprendizaje de los alumnos, sino al contrario, invertir mayor dedicación, seguimiento personal y puntual del desarrollo académico de los estudiantes.

Por tanto, las clases online implican un mayor esfuerzo por parte de profesores y alumnos. Para los profesores en cuestiones de planificación, habilitación tecnológica, vinculación constante, organización y evaluación continua, y para los alumnos implica un alto compromiso para alcanzar la autonomía del conocimiento, donde la responsabilidad, creatividad y disciplina se vuelven indispensables.

Por otro lado, no se puede perder de vista que las consecuencias económicas de la pandemia han venido a acentuar las desigualdades y asimetrías entre la comunidad estudiantil, en donde los sectores más vulnerables ven reducidas sus oportunidades de contar con acceso a los insumos tecnológicos y espacios de estudio óptimos para atender sus clases a distancia, lo cual termina por repercutir en la calidad de sus aprendizajes para alcanzar la autonomía del conocimiento.

No obstante, la educación en línea ha llegado para quedarse, pese a las dificultades que ha tenido que enfrentar y los retos que tendrá que asumir para lograr mejores resultados en la formación profesional de los alumnos, principalmente porque una de sus grandes ventajas ha sido la reducción de los costos de la educación, tanto en términos de infraestructura instalada, movilidad y alcance para un mayor número de alumnos. En este sentido, el gran reto para los Estados será brindar oportunidades equitativas a su población para poder acceder a este tipo de educación sin que nadie quede excluido del derecho fundamental a la educación. ➤

Referencias/References

- Arellano Ceballos, Aideé C.; Alicia Cuevas Muñiz y Genoveva Amador Fierros. 2022. “Capacidad de respuesta y resiliencia en docentes y estudiantes universitarios: Experiencia de enseñanza-aprendizaje en línea en colaboración internacional”, en: Santiago Castiello-Gutiérrez; Martín P. Pantoja Aguilar y César Eduardo Gutiérrez Jurado (Coords.), *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos*, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.
- Banco Mundial. 2020. La COVID-19 (coronavirus) hunde a la economía mundial en la peor recesión desde la Segunda Guerra Mundial, Comunicado de prensa, Washington, 8 de junio. [<https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2020/06/08/covid-19-to-plunge-global-economy-into-worst-recession-since-world-war-ii>].
- Bracons, H. y Ponce de León Romero. 2021. “Educación universitaria a distancia durante la pandemia de la Covid-19. Reflexiones desde el Trabajo Social”, *Ehquidad. International Welfare Policies and Social Work Journal*, 16, 247-268. doi: 10.15257/ehquidad.2021.0021.
- Bustos Aguirre, Magdalena Liliana y Siria Padilla Partida. 2021. “¿Ahora qué hacemos? Mitos y realidades de la transición forzada a la virtualidad”, en López González, Rocío; Denise Hernández y Hernández y Juan Carlos Ortega Guerrero (Coords.). *Educación y contingencia sanitaria por COVID-19*, Universidad Veracruzana. Dirección Editorial
- Javier Horacio Contreras Orozco. 2022. “La soledad de la pandemia”, en Santiago Castiello-Gutiérrez; Martín P. Pantoja Aguilar y César Eduardo Gutiérrez Jurado (Coords.). *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos*, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.
- López-Botello, Felisa Yaerim; Araceli Mendieta-Ramírez y Saúl Alejandro-García. 2021. “Experiencias y sentires en torno a la pandemia del virus COVID-19, la perspectiva de los estudiantes universitarios”, *Revista RedCA*, Vol. 4, Núm. 10 (junio-septiembre 2021), Universidad Autónoma del Estado de México, págs. 147-168.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). 2020. COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después, UNESCO, 13 de mayo, [<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>].
- Universidad Autónoma del Estado de México. 2007. Reglamento de estudios profesionales. *Gaceta Universitaria*, Núm. 151.

Sobre los autores/About the authors

Ricardo Cortés Padilla es Doctor en Ciencias Políticas y Sociales por el Colegio de Morelos. Profesor de Tiempo Completo en el Centro Universitario UAEM Amecameca. Mónica Selene Meléndez Rivera es Maestra en Ciencias Políticas y Sociales por el Colegio de Morelos y Máster en Management Public por Bretagne Occidental. Profesora de Asignatura en el Centro Universitario UAEM Amecameca. María del Pilar Silva Rivera es Maestra en Ciencias Políticas y Sociales por el Colegio de Morelos. Profesora de Asignatura en el Centro Universitario UAEM Amecameca. Orlando Justino Jaimes Estrada es Maestrante en Gobierno y Asuntos Públicos por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor de Asignatura en la FES-Acatlán-UNAM y en el Centro Universitario UAEM Amecameca.

URL estable Artículo/Stable URL

<http://www.riesed.org>

RIESED es una publicación semestral de UNIVDEP - Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico (México) desarrollada en colaboración con IAPAS - Academia Internacional de Ciencias Político Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. y GIGAPP - Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas. RIESED es un Journal Electrónico de acceso abierto, publicado bajo licencia Creative Commons 3.0.

RIESED is a biannual publication of UNIVDEP - University of Business Development and Pedagogical Development (Mexico) in collaboration with IAPAS - International Academy of Politico-Administrative Sciences and Future Studies and GIGAPP - Research Group in Government, Public Administration and Public Policy. RIESED is an electronic free open-access Journal licensed under 3.0 Creative Commons.



www.riesed.org



riesed@riesed.org



[@RIESEDJournal](https://twitter.com/RIESEDJournal)