



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.1>

Experiencias y voces del estudiantado universitario en tiempos de COVID-19. Un análisis microsocial

Experiences and voices of university students in times of COVID-19. A microsocial analysis

Nora Verónica Druet Domínguez

<https://orcid.org/0000-0002-3374-2620>

Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México. E-mail: ddoming@correo.uady.mx

Luisa Rosa Isela Aguilar Vargas¹

<https://orcid.org/0000-0003-1173-5902>

Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México. E-mail: rosa.aguilar@correo.uady.mx

Magaly Hernández Aragón

<https://orcid.org/0000-0001-7842-5197>

Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. México. E-mail: magaly.haragon@gmail.com

María Isabel Ocampo Tallavas

<https://orcid.org/0000-0002-6645-1803>

Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. México. E-mail: mariaocampo@iceoaxaca.edu.mx

Resumen

La emergencia sanitaria por el COVID-19 ha generado cambios en diversos sectores de la sociedad, especialmente en el campo educativo. Esta situación representó un reto para millones de jóvenes universitarios que tuvieron la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno educativo marcado por la virtualidad. En este sentido, el presente estudio tuvo como objetivo analizar las experiencias que han construido el estudiantado de dos universidades públicas de México en referencia a las dificultades, retos, el papel del docente y las ventajas durante la pandemia por COVID-19. La investigación se realizó con base en la Teoría Fundamentada (TF). Los participantes fueron 31 estudiantes de dos universidades públicas de México, las edades de ambos grupos se encontraban en un rango entre 20 y 22 años. Los resultados se analizaron a partir de categorías genéricas y subcategorías que dieron cuenta de las experiencias familiares, emocionales, académicas y tecnológicas por las que ha transitado los estudiantes durante la pandemia por COVID-19. En conclusión, se identificó que el estudiantado universitario requiere apoyo para la adquisición y uso de los dispositivos tecnológicos, en especial, aquellos que se encuentran en comunidades en el interior de los estados de Yucatán y Oaxaca; por otra parte, es necesario fortalecer sus habilidades de aprendizaje autónomo y su competencia digital. Se observa como prioritario que la función docente debe propiciar experiencias de aprendizaje significativas, así como promover la motivación estudiantil. Finalmente, a pesar de la pandemia, los estudiantes han gestionado mejor sus tiempos, autocuidado, convivencia familiar y esparcimiento.

Palabras clave: Educación superior; estudiante universitario; pandemia.

Abstract

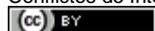
The health emergency due to COVID-19 has generated changes in various sectors of society, especially in the educational field. This situation represented a challenge for millions of young university students' who needed migrate to a new educational environment, mainly virtually. In this sense, the present study aimed to analyze the experiences of students from two public universities in Mexico in reference to the difficulties, challenges, the role of the teacher and the advantages during the COVID-19 pandemic. The research was conducted based on grounded theory (GT). The participants were 31 students from two public universities in Mexico, between 20 and 22 years. The results were analyzed from generic categories and subcategories among them the family, emotional, academic, and technological experiences that students have gone through during the COVID-19 pandemic. In conclusion, it was identified that university students require support for the acquisition and use of technological devices, especially those from small communities in states of Yucatan and Oaxaca. On the other hand, it is necessary to strengthen their autonomous learning skills and their digital competence. The role of teachers must be as meaningful learning experiences promoters, as well motivation as promoter. This must be a priority. Finally, despite the pandemic, students have better managed their time, self-care, family coexistence and recreation.

Keywords: Higher education; university student; pandemic.

¹ Correspondencia: rosa.aguilar@correo.uady.mx

Artículo recibido: 19 oct. 2021; aceptado para publicación: 16 jun. 2022.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar.



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Druet Domínguez, N. V., Aguilar Vargas, L. R. I., Hernández Aragón, M., y Ocampo Tallavas, M. I. (2022). Experiencias y voces del estudiantado universitario en tiempos de COVID-19: Un análisis microsocial. *ACADEMO (Asunción)*, 9(2):113-126. <https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.1>

Introducción

El paso de una educación presencial a una educación virtual, en medio de una pandemia, ha generado diversas y múltiples situaciones en los diferentes niveles educativos, como lo son las instituciones de educación superior. Dichas instituciones, en miras del cumplimiento con su función de formación profesional, se han visto en la necesidad de implementar estrategias de enseñanza y accesos digitales que les permitieran responder a las demandas educativas derivadas de la pandemia COVID-19.

Ante este panorama, los estudiantes universitarios han desarrollado su actividad diaria en el marco de una serie de desafíos, como el limitado acceso a las tecnologías digitales y la conexión remota, la falta de equidad, el abandono, la exclusión, la pérdida de la presencialidad real o virtual y el desarrollo de un aprendizaje autónomo (Buendía, 2020; Vázquez y Hernández, 2021); así como una diversidad de problemas emocionales derivados del aislamiento social.

Así, en el reconocimiento que la pandemia ha venido a cimbrar cambios sociales y educativos de gran impacto, la presente investigación considera relevante dar cuenta de cómo están viviendo los jóvenes universitarios el ser estudiante en escenarios de pandemia, planteándose como objetivo, analizar las experiencias que han construido el estudiantado de dos universidades públicas de México en referencia a las dificultades, retos, el papel del docente y las ventajas durante la pandemia por COVID-19.

Dicho estudio fue abordado desde un análisis microsocioal con el enfoque de la Teoría Fundamentada que permitiera identificar, comprender y analizar las experiencias, vivencias y sentires del estudiante universitario que construye cotidianamente, a partir de sus propias circunstancias en conjunción con una condición compartida mundialmente derivada de la pandemia.

Este artículo se organiza en cuatro apartados: una fundamentación teórica signada por dos subapartados: la construcción educativa emergente: la escuela y desde casa y el estudiantado y pandemia: retos de la educación remota de emergencia; el abordaje metodológico, integrado por el enfoque y técnicas de información, la selección de los participantes y análisis de los datos; los resultados, desarrollado a partir de las categorías de dificultades, retos, el papel del docente y ventajas que han construido los universitarios desde su condición de ser estudiantes en contextos de pandemia; y finalmente, se presentan la discusión y conclusión, planteando algunas pautas reflexivas derivadas del estudio realizado.

La construcción educativa emergente: la escuela en y desde casa

Los cambios estructurales que surgieron por la pandemia COVID-19 han visibilizado desigualdades e injusticias, especialmente en el campo educativo. Uno de los más notables fue el traslado de las actividades escolares al hogar, como consecuencia del aislamiento social, construyéndose así una nueva cara de la escuela: la escuela en y desde casa (Plá, 2020). Un panorama de esta realidad se muestra en la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación que realizó el INEGI (2021).

Al respecto, se debe subrayar que la relación establecida entre la escuela y las desigualdades sociales en tiempos de pandemia no es una consecuencia lineal, unívoca y actual, sino habría que analizarlo desde un ángulo de lectura complejo que dé cuenta de sus alcances y limitaciones, en tanto la escuela tradicional y virtual, es parte de una estructura social amplia que la integra (Meirieu, 2020).

El cambio implementado en la escuela de situarse como un lugar físico a un espacio virtual y familiar (Plá, 2020), ha marcado relaciones e interacciones sociales y pedagógicas distintas y distantes, acentuando aún más las desigualdades sociales ya existentes, en tanto la comunidad que se ha visto seriamente afectada ante la faceta de la escuela en

casa es la población menos favorecida social y económicamente (Ducoing, 2020).

Estudiantado y pandemia: retos de la educación remota de emergencia

El sistema de la 'educación en casa' implementado en México ha priorizado una mirada eficientista de los procesos formativos, dando muestra de su arraigo a la 'cultura de los resultados' (Meirieu, 2020), la cual se centra en la cuantificación y alcance de los aprendizajes esperados en lugar de poner atención en las necesidades básicas que la coyuntura social demanda (Plá, 2020); por ello es pertinente preguntarse, ¿qué sucede cuando, de un momento a otro, docentes, estudiantes e institución educativa se ven obligados a mudarse a una forma diferente para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje?

La enseñanza reproduce los ritmos de la escuela tradicional y está exigiendo ello a las familias, cuando en realidad la escuela como la conocíamos antes de la crisis sanitaria, ha desaparecido (Díaz Barriga, 2020); por lo tanto, si ésta ha quedado desfasada por las condiciones de pandemia, ¿por qué se sigue pensando sus desarrollos programáticos, alcances y logros desde dichos referentes? Es decir, se continúa educando como si no existiera una crisis planetaria (Bolaños, 2020).

Con el surgimiento de la pandemia se han complejizado aún más las condiciones socioeducativas, advirtiéndose en términos generales, dos grandes escenarios. El primero marcado por aquellos estudiantes favorecidos por la enseñanza a distancia; por su parte, el segundo integrado por estudiantes limitados en los recursos tecnológicos, económicos, familiares, sociales, culturales y políticos (Fundación Telefónica, 2021). Aunque, es preciso señalar, que lo anterior no implica una relación condicionante para los procesos de formación de la autonomía cognitiva.

Resulta relevante reflexionar la reciprocidad entre la escuela y la sociedad ante el COVID-19 y, sobre todo, analizar los impactos o efectos que dichos

cambios educativos están propiciando no solo a nivel institucional, sino también colocar la mirada en los hogares y en los actores educativos como docentes y estudiantes, ¿cómo han vivido y enfrentado las transformaciones educativas en tiempos de pandemia? Al respecto De la Cruz (2020), señala cinco tensiones que se han recalado con el traslado de la escuela al hogar: a) actividades laborales versus actividades escolares; b) dedicación al estudio versus carencias en el hogar; c) armonía familiar versus violencia; d) demandas de la escuela versus apoyo académico familiar y e) control escolar externo versus autorregulación.

Los alcances de las tensiones generadas por las condiciones de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia se reflejan en el estudiantado y el profesorado, en tanto ambos actores han enfrentado el desarrollo de la enseñanza a distancia, generando una serie de tensiones, dificultades y retos derivados de la brecha digital, de problemas económicos, situaciones emocionales, entre otras condiciones que complejizan el escenario de enseñar y aprender durante el COVID-19.

Uno de los principales desafíos de la enseñanza en línea, consecuente de la falta de infraestructura necesaria para la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los sistemas educativos (CEPAL, 2020), consiste en el manejo didáctico de las plataformas digitales para que realmente se constituyan en ambientes de aprendizajes virtuales (Herrero, Flórez, Stanton y Fiszbein, 2020), con el debido impacto formativo no sólo academicista, sino con una perspectiva social y afectiva (Bolaños, 2020).

Hacer docencia en tiempos de pandemia implica complejos e inciertos retos que entrelazan micro condiciones derivadas de los contextos sociales, económicos y culturales que sustentan a los hogares hasta cuestiones de carácter macro estructural derivadas de la forma en cómo se organizan los sistemas educativos; de ahí que el problema educativo demande ser analizado y operado con perspectivas dialógicas entre lo macro y micro social (Barrón Tirado, 2020).

La presente investigación, situada desde una mirada microsocia, se desarrolla con la intención de analizar las experiencias que han construido los jóvenes universitarios desde su condición de ser estudiantes en tiempos de COVID-19, dando cuenta de las dificultades y retos a los que se han enfrentado, así como darle voz a las perspectivas que poseen sobre el papel del docente y ventajas que han construido desde sus respectivas condiciones de vida personal y social.

Metodología

Enfoque y técnicas de recolección de información

El fenómeno que se aborda en este estudio tiene una dimensión microsocia, puesto que se enfoca a analizar y comprender las vivencias, experiencias y emociones que han construido los estudiantes universitarios durante su trayecto académico en tiempos de COVID-19, a partir de los datos aportados de sus propias voces y significados (Sautu, 2003).

La investigación planteada se realizó bajo la dirección del modelo de investigación cualitativa enfocada a la comprensión e interpretación de los hechos sociales desarrollados en contextos y condiciones específicos, con la intención de dar cuenta de los constructos que efectúan los sujetos de estudio ante un fenómeno social particular (Taylor y Bogdan, 2008).

En continuidad con los alcances de la investigación cualitativa, se empleó la Teoría Fundamentada (TF) como método de investigación, conocida como Grounded Theory. Este método concibe a la realidad social como compleja en tanto sus sentidos y significados no se perciben con facilidad y literalidad, sino como resultado de una mirada inductiva, comparativa y constante (Strauss y Corbin, 2002).

La información fue recolectada a través de la entrevista semiestructurada conformada por cinco preguntas abiertas dirigidas a los jóvenes participantes, obteniéndose 31 entrevistas aplicadas durante el periodo comprendido de marzo a abril del

año dos mil veintiuno. El análisis de la información que permitió la construcción de las categorías que orientan este estudio, se realizó en tres momentos, de acuerdo con el proceso de codificación planteado por la TF: abierta, selectiva y teórica (Carrero, Soriano y Trinidad, 2012).

Selección de los participantes

La selección de los participantes se realizó desde los planteamientos del muestreo teórico, es decir, los casos a estudiar se eligieron según la información relevante que se pueda aportar al fenómeno social investigado, más que el número estadístico de unidades a investigar (Taylor y Bogdan, 2008).

Los participantes del estudio fueron 31 estudiantes que cursaron una carrera en el campo educativo en dos universidades públicas de México, 18 de ellos pertenecían a una Universidad de Yucatán: 14 mujeres y 4 hombres; por su parte, 13 estuvieron adscritos a una Universidad de Oaxaca: 12 mujeres y un hombre. Las edades de ambos grupos oscilaron entre los 20 y 22 años, sus participaciones fueron de forma voluntaria mediante invitación directa y abierta, firmando una carta de consentimiento informado que detallaba el objetivo, desarrollo, manejo de los resultados, confidencialidad y anonimato de los participantes de la investigación realizada.

Análisis de los datos

La construcción de las categorías centrales se realizó considerando los referentes teóricos, así como el objetivo general de la investigación (codificación teórica), teniendo como resultado el planteamiento de cuatro categorías centrales: dificultades, retos, el papel del docente y ventajas, las cuales reflejan las condiciones que han enfrentado los estudiantes durante el confinamiento y el trabajo académico digital que demandan los tiempos escolares en pandemia.

Como resultados de la articulación analítica entre la teoría y los datos empíricos, se obtuvieron subcategorías o códigos teóricos por cada categoría central. Estas categorías y subcategorías permitieron visibilizar los constructos académicos, sociales, culturales y emocionales que realizan los jóvenes,

desde su condición estudiantil y ante la contingencia sanitaria.

Con base en la información recabada, se procedió a realizar la sistematización de la misma para su respectivo análisis, para ello se realizó una codificación para identificar cada una de las aportaciones efectuadas por parte de los estudiantes de acuerdo con las categorías y subcategorías construidas. Dichas aportaciones fueron enumeradas con una ordenación consecutiva (E1, E2, E3... E31), distinguiéndose las respectivas universidades a las que pertenecían. Para tal efecto, la Universidad de Yucatán fue identificada con la codificación U1, mientras que la Universidad de Oaxaca con U2; por lo tanto, los primeros 18 estudiantes se identificaron con la codificación E1U1, E2U1...E18U1; los 13 consecutivos, se distinguieron con la numeración E19U2, E20U2... E31U2.

Resultados

Las experiencias vividas en tiempos de pandemia fueron variadas y múltiples, dadas las condiciones de vida, los sentidos y significados construidos como resultado de un devenir como sujetos singulares y plurales. En el presente estudio, se da cuenta de algunas vivencias, como las dificultades, retos, el papel docente y ventajas de las y los estudiantes de dos Universidades públicas mexicanas, de acuerdo con sus particulares condiciones de ser estudiantes universitarios.

Dificultades de los estudiantes ante el COVID-19

Se entiende por "dificultades" a los obstáculos que ha enfrentado el estudiantado, a partir de la contingencia sanitaria, las cuales repercutieron en sus procesos pedagógicos, habilidades tecnológicas, familiares, personales, culturales y sociales, entre otros. En atención a dichos alcances y con base en la información obtenida se construyeron las siguientes subcategorías: tecnológicos, aspectos académicos, aspectos familiares y emocionales.

Tecnológicos

En relación a los aspectos tecnológicos se observó en ambas universidades que la mayoría de los estudiantes refirió no contar con los dispositivos tecnológicos necesarios para sus clases virtuales, debido principalmente a problemas económicos y el tener que compartirlos con sus hermanos. También, señalaron que no contaban con conexión a internet o tenían un acceso inestable por las condiciones climatológicas y geográficas de las regiones, ya que vivían en comunidades del interior de los estados de Oaxaca y Yucatán:

Comparto materiales de trabajo con otros miembros de mi familia, como la computadora y el escritorio (E1U1).

Una dificultad es la conexión ya que falla y se entrecorta (E19U2).

Otra dificultad fue la relacionada con el uso de las herramientas tecnológicas para acceder a las plataformas de aprendizaje y de videollamada, así como para la elaboración de sus actividades de aprendizaje:

Al principio fue complicado adaptarme a la tecnología, pero tuve que aprender ya que es la herramienta principal para tomar clases (E2U1).

No soy muy bueno con la tecnología, y se me ha complicado hacer videos o actividades complejas (E20U2).

Académicos

Respecto a esta subcategoría, se plantearon dificultades relacionadas con las condiciones y espacios destinados para su aprendizaje, ellos indicaron que no contaban en su hogar con un lugar libre de distracciones para poner atención a sus clases:

Intento no distraerme mientras tomo clases en línea (E3U1).

Tengo dificultades de concentración para realizar mis tareas (E21U2).

De igual manera, se percibió tener una mayor carga académica toda vez que en la modalidad virtual no se dan las mismas condiciones que con la presencial. Se planteó la dificultad para planificar sus tiempos en la realización de sus tareas, lo mismo que obstáculos para comunicarse de manera efectiva y continuar con sus compañeros de equipo sobre todo al inicio de la contingencia:

No hay interacción entre compañeros y maestro (E4U1).

Tengo dificultades para organizar mi tiempo y recibir mis clases (E22U2).

Los estudiantes señalaron que, a los maestros, al igual que ellos, se les dificultó el diseño de clases dinámicas y más participativas, como el manejo de herramientas tecnológicas para la impartición de los contenidos. Narraron que muchos docentes tomaban en cuenta la participación como un criterio de evaluación, situación que no pudieron cumplir por las limitaciones debido a que no poseían un adecuado dispositivo tecnológico:

El aprendizaje es muy diferente a lo presencial, al que estábamos acostumbrados. Antes había más conexión, dinamismo e interacción en las clases (E5U1).

No hay participación por parte de los compañeros, aunque el maestro lo promueva (E23U2).

Familiar

Relativo al ámbito familiar, el estudiantado indicó dificultades para la realización de sus actividades académicas, en tanto también se dedicaron al cuidado y apoyo a las tareas escolares de sus hermanos, así como en los quehaceres domésticos. Cabe subrayar que esto únicamente fue expresado por las mujeres:

Además de mis actividades en la escuela, debo atender las labores de mi casa (E6U1).

Otro factor al que aludieron los estudiantes fue la relacionada con la enfermedad de la madre, así

como de la pérdida de progenitores y familiares por el COVID-19:

Ahorita no tengo cabeza para clases, ya que mi mamá acaba de morir de COVID (E7U1).

Mi madre se encuentra enferma de cáncer. Tengo problemas emocionales (E24U2).

Emocional

Los estudiantes vivenciaron la contingencia con ansiedad y miedo por temor a contagiarse, el que su familia se enferme, así como el desconocimiento acerca de la modalidad en la que continuarían sus clases. Se sostuvo sentirse desanimados y tristes por la falta de contacto con sus compañeros y docentes:

Estrés por proyectos, tareas y organización, y la modalidad de realizar las cosas (E8U1).

Preocupación por la modalidad virtual, ya que me cuesta más trabajo por qué aún no me organizo por el cierre de semestre y eso causa estrés (E25U2).

Igualmente, señalaron que pasaban muchas horas frente a sus dispositivos electrónicos, lo cual les generó estrés, manifestado en síntomas relacionados con las alteraciones en el sueño, la alimentación y la falta de actividad física, situaciones que se vieron reflejadas con el cansancio visual y corporal:

A la semana duermo alrededor de 6 horas en promedio diarias (E9U1).

He tenido problemas de cansancio, porque me duermo muy tarde o me levanto muy temprano, ya que trabajo y estudio, pero me he sabido organizar de acuerdo con mis tiempos y mis actividades (E26U2).

Ante las exigencias y condiciones que planteaba la modalidad virtual, los estudiantes mencionaron que había sobrepasado sus capacidades, lo que les generó desánimo y deseos de abandonar la escuela:

Siempre me digo ya no puedo más, y luego me digo sí puedes (E10U1).

Me he sentido un poco nervioso por cómo se realizan las tareas y como darán las puntuaciones (E27U2).

Retos de los estudiantes ante el COVID-19

Los “retos” se integraron por las múltiples, diversas y complejas condiciones a las que se enfrentó el estudiante universitario como ser individual y social, desde el ser miembro de una familia hasta cuestiones propias de la interacción escolar y el ambiente social generado por la pandemia. En esta categoría, se construyeron tres subcategorías: aprendizaje autónomo, organización de tiempos y actividades y el aislamiento social.

Aprendizaje autónomo

Uno de los retos más notables del estudiantado de ambas universidades fueron las dificultades en el aprendizaje por el estilo de enseñanza en línea, dado que las explicaciones brindadas por el profesorado mediadas por la tecnología, les parecieron muy limitadas, por lo que tuvieron la necesidad de hacer una búsqueda propia de los temas abordados en clases para lograr una mejor comprensión de los mismos y poder desarrollar tareas:

No le entiendo al profesor, tengo que buscar por mi propia cuenta... (E11U1).

Al no entender a un profesor he tenido que buscar por cuenta propia y eso me ha hecho más autónoma, además como soy muy visual busco videos en internet para entender los temas (E28U2).

De igual manera, situaban las dificultades de aprendizaje en las relaciones establecidas a partir del otro, como los docentes y sus pares de clase:

El aprendizaje es muy diferente al presencial, al que estábamos acostumbrados: antes había más conexión, dinamismo e interacción en las clases...(E12U1).

En consecuencia, a partir de los retos presentados, se desarrollaron habilidades de

autoconocimiento de su propio estilo de aprendizaje para que pudiera tener una apropiación de los temas abordados en sus carreras:

He aprendido a hacer mis propias simulaciones de lo que es abordado teóricamente en las unidades formativas, porque yo aprendo practicando, llevando a la práctica lo que la teoría señala...(E29U2).

Lo anterior propició que desarrollaran una habilidad de aprender por cuenta propia, a partir de la movilización de sus propios recursos cognitivos, generando de esta manera, un aprendizaje autónomo de y en sus propios procesos formativos.

Organización de tiempos y actividades

Otro reto fue la organización de los tiempos y actividades, situación que propició que, en la mayoría de los casos, se combinarán el desarrollo de labores domésticas con las actividades escolares. Los acomodados a estos nuevos escenarios generaron múltiples respuestas, algunas de ellas, favorables, al respecto indicaron:

He podido entregar mis tareas y cumplir con mi mamá con los quehaceres de la casa...me di cuenta que desarrollé mi capacidad de planificar mis actividades con mis tiempos (E13U1).

Sin embargo, a algunos estudiantes se les complicó la organización de sus actividades, debido a que se vieron en la necesidad de trabajar parcialmente para apoyar en la economía familiar:

Se me ha dificultado coordinar mis tiempos con mi trabajo... He bajado un poco de calificaciones (E14U1).

Tuve que trabajar, porque mi familia pasó por una situación económica complicada y se me está complicando un poco con mis tareas (E30U2).

En otros casos, se manifestó dificultad para planificar y cumplir con las responsabilidades de la escuela:

No he podido organizar y planificar mis tiempos y actividades, me inscribo en varias actividades, como diplomados, talleres, jornadas; por eso se me juntan mis actividades y luego no cumplo con todas (E15U1).

Destinar tiempo para atender las labores del Hogar y organizar mis estudios (E31U2).

Se evidencia la relación que se tuvo con la organización de los tiempos y actividades, influyendo la disciplina y las prioridades establecidas; no obstante, también existió una fuerte influencia de condiciones externas como las necesidades económicas; así como la estructura y costumbres familiares.

Aislamiento social

El aislamiento social fue uno de los desafíos que más impacto tuvo en las emociones y sentires de los jóvenes universitarios, ya que la mayoría manifestó estrés, ansiedad, desolación e incertidumbre derivados del encierro:

Me genera ansiedad de no poder salir, el lugar donde vivo es un espacio pequeño, el ruido no me permite concentrarme (E16U1).

Me siento encerrada y me frustra no poder hacer mis metas, mis propuestas (E19U2).

Para cierta parte del estudiantado, la escuela se situaba como un espacio de distracción e interacción social, que les permitía olvidarse, alejarse o relajarse un poco de los problemas presentados en su familia:

Mis ánimos no están muy bien, siento que la escuela me permitía distraerme de cuestiones personales, me afecta el no tener con quien platicar... He dejado que el miedo me domine en muchos aspectos y eso ha hecho que baje mi rendimiento académico (E17U1).

En casos específicos, el aislamiento social les generó incertidumbre profesional y laboral, sobre todo en quienes estaban próximos a egresar:

No sé a qué me voy a enfrentar cuando egrese de la carrera (E18U1).

Mi mayor reto es no poder hacer mis metas, mis proyectos; tengo mucho desánimo de ver que todo lo que había planeado, no se concretiza (E20U2).

Finalmente, existieron universitarios que manifestaron directamente problemas de salud física y mental como consecuencia del aislamiento social y por todas las implicaciones de la pandemia:

Tengo que cuidar mi estado emocional porque si me ha pegado mucho esta situación (E1U1).

Mi estado de salud no es muy buena, tengo que buscar un equilibrio emocional con mi salud física (E21U2).

En este marco de ideas, se deducen las múltiples causas y efectos que propició la pandemia con la condición específica del aislamiento social en la salud física y mental tanto del profesorado como del estudiantado, al constituirnos como seres sociales y humanos.

Papel del docente ante el COVID-19

El “papel del docente” es referido a la actividad del profesorado encargado de la planeación, la puesta en marcha y evaluación de las actividades en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se encuentran mediados por el principio básico de interacción en contextos de pandemia, estimulando el proceso cognitivo y un diálogo pedagógico.

En la función que desempeñó el profesorado en contexto de pandemia, se encontraron interesantes resultados diferenciados, toda vez que se nota una distinción entre la percepción del papel del docente por parte del estudiantado entre una y otra universidad.

En los jóvenes de la Universidad de Yucatán existió un consenso en describir el desempeño del profesorado como estandarizado, dado que no permitió la generación de un ambiente empático con las situaciones derivadas de la pandemia, toda vez

que no integraron en su trabajo docente el contexto escolar, social y económico.

Docencia estandarizada

En este tipo de docencia, el profesorado mostró una falta de empatía de la situación que se vivía con la pandemia tanto en cuestiones didácticas como de tipo económico:

No todos los maestros se empatizan con la situación de que es muy cansado estar todo el día frente a la cámara, y no todos tienen los recursos de tener un equipo que cuente con una buena cámara (E2U1).

En el desarrollo de la clase, se refirió que algunos docentes no explicaban muy bien o no aclaraban las dudas que se presentaban de los temas, puesto que la enseñanza en línea no favorecía una comunicación espontánea e interactiva:

Una de las dificultades que he presentado es recordar las cosas, porque a veces los maestros explican muy literal y no se entiende y trato de buscar otras alternativas y preguntar con mis compañeros (E3U1).

Otra condición fue la saturación de tareas, inclusive dejando más tareas de las que son señaladas en los programas de estudios presenciales:

A veces me siento animado y otras veces me decaigo, y muchas veces los maestros marcan más tareas de las planteadas (E4U1).

Hay algunos docentes que faltan mucho y dejan mucha tarea (E5U1).

Ante contextos de pandemia, se enfatizaron más las demandas que se le confería a la docencia en el marco de la formación académica brindada, entre ellas la necesidad formativa en el uso de las tecnologías como recurso didáctico:

Deberían de generar algún tipo de recursos didácticos que se acople con las condiciones de

virtualidad y nos permita comprender de mejor manera los conocimientos (vídeo, infografía, etc.) (E6U1).

Otra de las demandas fue que el profesorado desarrolló actividades didácticas estandarizadas, sin considerar su diversidad en estilos de aprendizaje:

En el aspecto académico, los docentes no toman en cuenta que todos los estudiantes aprenden de diferente manera, y los docentes hacen actividades didácticas iguales para todos (E7U1).

Ocurriendo lo mismo, con la exigencia de un dinamismo de las clases y una explicación clara por parte del profesorado, condiciones que se complicaron aún más con una enseñanza mediada por la tecnología:

Algunos docentes tratan que sea menos tediosa el dar sus clases, pero algunos les hace falta diversificar más sus clases e incorporar dinanismos en sus clases (E8U1).

Se denota la importante función formativa que desempeñó la organización e implementación de una clase dinámica y plural con el planteamiento de actividades didácticas. Sin embargo, situarse en una docencia estandarizada no permitió integrar e integrarse a los cambios, necesidades y demandas sociales, debido a ello fueron desempeños docentes estáticos y que no favorecieron una enseñanza situada.

Por el contrario, en la Universidad de Oaxaca, la percepción mayoritaria consideró que sus docentes desarrollaron una adecuada enseñanza en contextos de pandemia, identificando la configuración de una docencia situada y empática.

Docencia situada y empática

El desempeño docente en el marco de una docencia situada y empática, favoreció la generación de ambientes escolares, en este caso virtuales, marcados por la comprensión, la comunicación, el apoyo mutuo que se brindaban, ya que ambos actores

educativos, profesorado y estudiantado, se encontraban en las mismas circunstancias:

He notado que también a los docentes se les ha dificultado trabajar a distancia, entonces se vuelven más comprensivos con nosotros (E22U2).

Se aprecia sus empeños por ajustar sus actividades al trabajo en línea (E23U2).

Se denotó un buen trabajo por parte de sus docentes, desde una mirada tanto académica como emocional y afectiva. En lo académico, refirieron una buena organización de las clases, de las actividades didácticas, de los temas y el impacto, por supuesto, en sus respectivos aprendizajes:

Su organización de las clases ha sido adecuada, acorde con las condiciones de pandemia (E24U2).

Se nota los conocimientos de las unidades formativas que están desarrollando en las clases en línea (E25U2).

Del mismo modo, enfocándose en los aspectos de tipo afectivo-emocional, se dio cuenta de los apoyos, comprensión, comunicación y motivación que se recibió por parte de los docentes:

Los maestros nos tienen paciencia para explicar los temas y comprender la situación (E26U2).

Considero que ha sido adecuado el desempeño de mis docentes porque han mostrado empatía de la situación de pandemia (E27U2).

Se denota que, dentro del papel del docente influyó el acompañamiento o la directriz administrativa por parte de las autoridades, ya que son ellos los que organizaron y marcaron los lineamientos generales de las actuaciones docentes. Lo anterior cobró sentido, cuando dicha percepción fue identificada por una de las estudiantes entrevistadas:

Al principio yo notaba una falta de organización por parte de los docentes, pero creo que era más desde la parte institucional, porque al principio solo los docentes nos enviaban trabajos y más trabajos

sin retroalimentación alguna; pero después ya hubo clases a distancia, los maestros ya atienden nuestras dudas, ya están más activos y más pendientes (E28U2).

Ventajas del estudiantado ante la pandemia por COVID-19

Las “ventajas” estuvieron enfocadas a las condiciones favorables que se generaron a partir del COVID-19 y que impactaron de manera significativa y positiva en la mejora de sus procesos emocionales, económicos, pedagógicos, sociales y de sus habilidades tecnológicas. En esta categoría central se construyeron cuatro subcategorías: emocionales, aprendizaje autónomo, sociales y herramientas digitales en ambas instituciones educativas.

Emocionales

Esta subcategoría se integró por otras subcategorías como el tiempo y la familia. La pandemia por COVID-19 produjo más espacios de tiempo para los estudiantes de ambas Universidades, la ampliación temporal que generó el confinamiento fue invertida de diversas formas desde convivir hasta el haber dedicado mayor atención a sus seres queridos y a su autocuidado.

También ahorraron en tiempo de traslado de casa a la Universidad, que en algunos casos son de hasta tres horas, lo que se reflejó en la mejora de las finanzas familiares:

Fue muy complejo adaptarme al cambio, pero me resultó beneficioso porque de cierta manera descanso más, ya que soy foránea y me tenía que levantar 3:30 o 4:00 am para poder salir y llegar a mis clases a las 7 am (E9U1).

Mi rutina empieza 7:30-8:00 y me da tiempo de salir con mi perrito a caminar, desayuno y limpio mi habitación (E29U2).

En relación a la familia, se subrayó tener un mayor acercamiento e integración con sus seres queridos, además de valorar más la vida. Así mismo notaron que se generó un mayor involucramiento por parte de

sus progenitores en su proceso formativo, a la vez que les permitió valorar la profesión docente:

He aprendido a valorar el tiempo con mi familia, las cosas, la salud (E10U1).

Me ha permitido valorar más a mi familia y la vida misma (E30U2).

Sociales

En la subcategoría de elementos sociales se encontró el aspecto positivo de la oportunidad de realizar un ahorro económico por parte de algunas familias, en tanto algunos jóvenes les permitió incorporarse a sus hogares de origen:

Mi gasto es menor porque ya no gasto tanto en transporte (E11U1).

Replantear actividades y comportamientos para rendir más (E31U2).

Aprendizaje autónomo

El estudiantado de ambas universidades, coincidieron en que la pandemia les generó la necesidad de ser más responsables de sus propios procesos de aprendizaje, haciéndose más autónomos en el compromiso con su formación y responsabilidades académicas; reconocieron que desarrollaron capacidades de trabajo en equipo a distancia, así como la importancia de aprender a manejar las herramientas digitales:

El cambio de la educación me ha beneficiado, ya que antes pasaba más tiempo y ahora puedo organizarme mejor y hacer mi trabajo un día a la semana (E12U1).

Me distraigo mucho y he aprendido a organizarme demasiado, y me da más tiempo para estudiar mi otro bachillerato pastoral y trabajar (E19U2).

Herramientas digitales

En la subcategoría de herramientas digitales, existió coincidencia en el cambio de visión que se poseía hacia ellas, ya que antes no se valoraba los

alcances didácticos en la diversificación del aprendizaje por parte de las TIC para las clases:

Me he abierto hacia otros espacios, porque la tecnología no tenía en nuestro aprendizaje tanta relevancia como hoy y llegar a personas que no están más en el campo educativo (E13U1).

He podido tomar talleres, conferencias o conversatorios en otros espacios y la tecnología me ha permitido más el acceso a esto. Me ha favorecido tomar cursos que aparentemente no se relacionan con lo educativo como la pintura oriental y el aprendizaje del idioma coreano que me gustan mucho (E20U2).

Discusión

A partir del objetivo de investigación propuesto, los resultados permiten evidenciar que, en ambas instituciones educativas, las dificultades se asociaron con el acceso y utilización de los recursos tecnológicos, en particular en los estudiantes que viven en el interior de los estados de Oaxaca y Yucatán. Este aspecto coincide con lo señalado por la CEPAL (2020) que resalta las desigualdades existentes en los accesos a los dispositivos digitales e Internet entre las poblaciones situadas entre las zonas urbanas y rurales, lo mismo que en aspectos de género y en personas que hablan el español o lenguas indígenas, así como en las poblaciones con y sin discapacidades.

Se puntualizaron diversas dificultades como la interacción social entre el profesorado y estudiantado, la falta de adaptación a las clases a distancia, la pérdida de empleo de los padres o tutores, así como la disminución de los ingresos económicos para el sustento del hogar, condiciones que se acentuaron en situaciones de vulnerabilidad, evidenciado tanto a nivel nacional como internacional (INEGI, 2021).

Otro de los resultados fue el incremento tanto de las demandas académicas como las familiares y, en ciertos casos, el tener que laborar para apoyar a la economía familiar. Asimismo, se presentó la falta de dominio en el manejo de las herramientas digitales,

aspectos relevantes para poder cumplir con los requerimientos que demanda la educación virtual. Esta situación coincide con lo mencionado por Maldonado et al. (s.f) quienes afirman que las clases online han sido mucho más intensas que las clases presenciales, puesto que pareciera que se debe ver lo más rápido posible la teoría, debido a que la clase se hace más corta si se consideran los problemas de conexión y las dificultades para utilizar las herramientas digitales. Aunado a lo anterior, la carga académica deja pocos espacios para la convivencia familiar, el descanso y el esparcimiento.

Durante el confinamiento los estudiantes experimentaron diferentes emociones, tales como la ansiedad, tristeza, estrés, frustración, entre otras, dado que tuvieron que enfrentar diversas adversidades como las relacionadas con la pérdida de familiares, problemas económicos, así como la falta de convivencia con sus pares y docentes. Este aspecto es coherente con lo planteado en el estudio de Fernández (2021) quien indicó que durante la pandemia por COVID-19, los estudiantes universitarios presentaron emociones relacionadas con el miedo, tristeza, incertidumbre, ansiedad, estrés y enojo, a partir de los hallazgos derivados de una metodología mixta.

Por otro lado, es preciso señalar que se consideró como un “reto”, el papel que desempeñaron los docentes en el logro de los aprendizajes, señalando que algunos de ellos facilitaron su aprendizaje, dado que mostraban compromiso, disposición y creatividad y mantuvieron una constante comunicación. En contraste, sobre todo en la institución educativa de Yucatán, el profesorado tendía a ser más rígidos y exigentes en el cumplimiento de los programas de estudios. Referente a la institución educativa de Oaxaca, el profesorado llevó a cabo estrategias de enseñanza repetitivas y presentaron poco dominio en el manejo de la tecnología. Esta situación coincide con la que se presentó en diversas organizaciones educativas a nivel nacional e internacional, al respecto en el estudio de Tejedor, Cervi, Tusa y Parola (2020) se indicaron que para los estudiantes, durante las clases en línea, percibieron una disminución de la calidad del trabajo docente, por lo

cual se generó una sensación de un menor logro en los aprendizajes.

Se precisa que existieron peculiares diferencias en ambas universidades dirigido al nivel de dominio de las competencias tecnológicas entre el estudiantado y el profesorado. Los primeros presentaron un mayor dominio que los segundos en cuanto al uso de las herramientas tecnológicas y se marcaba una brecha generacional importante en cuanto al uso pedagógico de las tecnologías (Mendoza, 2020). Sin duda, la pandemia pudiera representar un catalizador para generar un cambio educativo hacia nuevos modelos más flexibles acordes a las necesidades de la sociedad actual, interconectada y veloz.

Los resultados mostraron que, en cuanto a las ventajas derivadas de la pandemia por COVID-19, se propició la oportunidad de mejorar estilos de vida, la convivencia y comunicación familiar. Se subrayó el ahorro significativo en el transporte o renta de vivienda, sobre todo en los que provienen de comunidades del interior de los estados. En el aspecto académico, se acentuó una apropiación de su aprendizaje autónomo, lo mismo que en el dominio de las herramientas tecnológicas para usos académicos. Cabe señalar, que algunos de los estudiantes de la institución educativa de Yucatán desarrollaron de manera adicional habilidades de emprendimiento. Ello, es congruente con los hallazgos de Tejedor et al. (2020) donde se resaltó que para la mayoría de los estudiantes que participaron en la investigación, los principales elementos positivos del cambio de la modalidad presencial a la virtual aluden a la oportunidad y libertad que tuvieron para gestionar su propio tiempo y flexibilidad, así como el desarrollo de la autonomía en su proceso de aprendizaje.

Las limitantes de este estudio se relacionan con la naturaleza del proceso de investigación cualitativa realizado, dado que no se pueden generalizar los resultados obtenidos a los estudiantes universitarios de México. Otra de las limitaciones que se presentaron fue la poca disponibilidad de tiempo por cuestiones académicas o de conectividad para la realización de las entrevistas. En este sentido, se

sugiere continuar realizando estudios sobre esta temática, dado que proporcionará información relevante que posibilite comprender, analizar y apoyar a los jóvenes universitarios a enfrentar su condición estudiantil en tiempos de contingencia sanitaria. Esto permitirá plantear políticas y prácticas educativas más acordes con la realidad configurada por la pandemia. Finalmente, se considera relevante realizar estudios desde las perspectivas de resiliencia, estilos de afrontamiento y de competencia digital en universitarios que posibilite continuar, de manera exitosa, sus procesos formativos en entornos virtuales de aprendizaje dadas las condiciones de incertidumbre en las que nos encontramos viviendo.

Conclusiones

A partir de los hallazgos y en respuesta al objetivo propuesto, es prioritario tomar en cuenta la situación que viven miles de estudiantes y establecer estrategias contextualizadas, pertinentes, así como vínculos de confianza y valoración. Así mismo, se considera que esta pandemia es una oportunidad de crecimiento para los actores educativos involucrados, debido a que permitió brindar una mirada distinta no solo al proceso formativo sino a la vida misma, puesto que se identificaron dificultades, retos, papel docente y ventajas construidas por los estudiantes universitarios durante la pandemia, otorgándole un significado e importancia a las acciones que antes se habían obviado o naturalizado, signando un parteaguas entre un antes y un después de la pandemia.

Es relevante destacar que las principales dificultades identificadas por los jóvenes universitarios del interior de los estados de Yucatán y Oaxaca, fueron relacionadas con las carencias en la adquisición de dispositivos tecnológicos y de conexión a Internet. Con base en lo anterior, es fundamental evidenciar la desigualdad existente entre los contextos urbanos y rurales de los estados y generar acciones encaminadas a promover las mismas oportunidades de continuar con sus estudios universitarios.

De igual manera, los principales retos identificados durante este estudio, mostraron la falta de dominio en el uso de las TIC tanto en el profesorado como en el estudiantado. Por lo cual, es indispensable continuar generando espacios de formación para la inclusión efectiva de las herramientas tecnológicas en las estrategias de enseñanza remota de emergencia y fomentar la movilización de habilidades digitales.

La pandemia ha generado nuevas oportunidades y retos, especialmente en la consolidación de la autonomía pedagógica. Durante esta contingencia sanitaria, se han modificado los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues se ha transcurrido de una dependencia del docente a una libertad fundada en la propia autonomía para el desarrollo de sus conocimientos, aptitudes, actitudes y emociones, fomentándose el aprender a aprender.

El papel del docente continuamente se resaltó como un detonador para la construcción de aprendizajes significativos, el fomento de la motivación y en la promoción de experiencias de aprendizaje innovadoras y creativas, mismas que logran generar en los estudiantes mayor interés hacia el aprendizaje, principalmente en el caso de los entornos virtuales, donde la motivación y acompañamiento del profesorado son primordiales.

Por último, se reconoce que, con los cambios generados por la situación de pandemia, los estudiantes han tenido ventajas relacionadas con su capacidad de gestión del tiempo, convivencia familiar, autocuidado y esparcimiento, lo cual ha tenido un impacto positivo en la salud y bienestar de los jóvenes.

Contribución de los autores

Todas las autoras han contribuido de forma activa en todos los procesos de elaboración del manuscrito.

Referencias bibliográficas

Barrón Tirado, M. C. (2020). La educación en línea: Transiciones y interrupciones. En Palau, J. (ed) . *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 66-74). México: IISUE/UNAM . Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf

- Bolaños, G. (2020). La formación en valores ante la crisis del COVID-19: retos para la Educación Media Superior en México. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(3), 22-33. <https://doi.org/10.35766/ijf20233>
- Buendía, E. A. (13 de mayo de 2020). Desafío de la educación superior en tiempos de pandemia: la contingencia inesperada. Reporte CESOP. 2020. COVID-19, la humanidad a prueba. Cámara de Diputados de México. Recuperado de <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Tema-COVID-19/Reporte-CESOP.-COVID-19-La-Humanidad-a-Prueba.-Edicion-Especial.-Num.-132-mayo-2020>
- Carrero, V., Soriano, R. M., y Trinidad, A. (2012). Teoría Fundamentada Grounded Theory: El desarrollo de la teoría desde la generalización conceptual. Cuadernos Metodológicos (37), Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Recuperado de <https://libreria.cis.es/libros/teoria-fundamentada-grounded-theory/9788474766103/>
- CEPAL. (22 de abril de 2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19 Efectos económicos y sociales. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45337-america-latina-caribe-la-pandemia-COVID-19-efectos-economicos-sociales>
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En Palau, J. (ed). Educación y pandemia: Una visión académica (pp. 39-46). IISUE/UNAM. Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Díaz Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En Palau, J. (ed). Educación y pandemia: Una visión académica (pp. 19-29). IISUE/UNAM. Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Ducoin, P. (2020). Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. En Palau, J. (ed). Educación y pandemia: Una visión académica (pp. 55-64). IISUE/UNAM. Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Fernández, A. (2021). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1). Recuperado de <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1567/2302>
- Fundación Telefónica. (25 de marzo de 2021). Repensando el mañana, el mayor riesgo es no aprender nada. Recuperado de <https://espacio.fundaciontelefonica.com/evento/repensando-el-manana-el-mayor-riesgo-es-no-aprender-nada/>
- Herrero, A., Flórez, A., Stanton, S., y Fiszbein, A. (12 de mayo de 2020). Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del COVID-19. The dialogue. Leadership for the Americas. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante>
- INEGI. (19 de agosto 2021). Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- Maldonado, J., Gómez, M., Lagos, C., Saavedra, C., Oróstica, C., Pavez, J., Bedwell, S., y Silva, E. (s.f). La mirada de siete estudiantes y un docente en tiempos de pandemia. Recuperado de <http://comunicacion.uscsh.cl/noticias/la-mirada-de-siete-estudiante-s-y-un-docente-en-tiempos-de-pandemia/>
- Meirieu, P. (18 de abril de 2020). La escuela después... ¿con la pedagogía de antes? Movimiento Corporativo de Escuela Popular. Recuperado de <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 343-352. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237028/html/index.html>
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En Palau, J. (ed). Educación y pandemia: Una visión académica (pp. 30-38). IISUE/UNAM. Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Sautu, R. (2003). Todo es teoría: Objetivo y métodos de investigación. Editorial Lumiere.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2008). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21. Recuperado de <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- Vázquez, L., y Hernández, M. (2021). Alumnos en pandemia: una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria*, 2(22). Recuperado de <https://www.revista.unam.mx/2021v22n2/alumnos-en-pandemia-una-mirada-desde-el-aprendizaje-autonomo/>