



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, AJUSCO**

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19,
EN ESTUDIANTES DE UNA PREPARATORIA OFICIAL DEL ESTADO DE
MÉXICO.**

**TESIS
INFORME DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A:

DARIANA LIZBETH QUEZADA SALINAS

ASESORA: MTRA. LETICIA VEGA HOYOS

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2025.



Ciudad de México, a 24 de junio de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **QUEZADA SALINAS DARIANA LIZBETH** con matrícula **180921004**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: "**LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19, EN ESTUDIANTES DE UNA PREPARATORIA OFICIAL DEL ESTADO DE MÉXICO**". Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Jurado	Nombre
Presidente	LIC. CUAUHEMOC GERARDO PEREZ LOPEZ
Secretario	MTRA. LETICIA VEGA HOYOS
Vocal	DRA. ROSA MARIA SORIANO RAMIREZ
Suplente 1	DRA. HAYDEE PEDRAZA MEDINA
Suplente 2	LIC. CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el miércoles 02 de julio de 2025 a las 10:00 am
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ

RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Cadena Original:

||1385|2025-06-24 10:21:20|092|180921004|QUEZADA SALINAS DARIANA LIZBETH|P|LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA|1|F|3|13|LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19, EN ESTUDIANTES DE UNA PREPARATORIA OFICIAL DEL ESTADO DE MÉXICO|LIC.|CUAUHEMOC GERARDO PEREZ LOPEZ|MTRA.|LETICIA VEGA HOYOS|DRA.|ROSA MARIA SORIANO RAMIREZ|DRA.|HAYDEE PEDRAZA MEDINA|LIC.|CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ|2025-07-02|10:00|1290|0|GQp9AUvOy7||

Firma Electrónica:

IOjnKT+m4ja29Zl88dMILw2MsgT8NQ7CoCKe8Epx0tjgkpswtD3kAJEv1mj0aQFxlCq/KgYR4F6HQ6qgrOp9DIlrpSFii8SXNd6p yAo1kzq4AQMGU58Z3YuFOdxsk1NsTPzI8uIjxYrs9Bp1ceyWVVIItZd7QHUZdcPAQQXmyLlgoyWrXQOQuPOTTwNtZDub0Li15 yabJcF5k77kSpyyOkbeAAhAtBYUxQXa7MtHXxITmPxhYjSpghYdG9c72j2BywrYgbABSBqemV+SOT5jOkPYFD0THCYK6FmtK4 aXjdTOJkc2FvyXJ2Tjo0YoIEqu2HlrU9frRs9XOxRLH6Hg/k4G3/iHpvZjd0k3xdNnYPz1yN1NEKNGhUFjLzSecja+XGtbPOJONRiu URrKBfLkh6T4Dh6gZjJbmOGygbMQM4zqKyD9a6xj+uiOMNo8fj4SAKZRcRcPqgU0QdentQ2V95dD2sS4CYTFVaDmuehYJSje LvZUU7NpGHx9WhQZLoWysBK7Em+cYil6+YZoO2xioAW0drdezEgw7973c2Imps1UXmNxAtNjTWSA4Mb5uCOpmRIVIO1yQ o8SfiQrt2L34dZGSz2K7og+8kFluHU0ODleCITaDOxb5evn0zjKA8oWLIps0V0u/BVmPTNx9Pkt1xETRUA32DMRLYF6Kj+6Qg=

Fecha Sello:

2025-06-24 10:21:21



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-1 y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.

Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



DEDICATORIAS

La vida es tan bella, sabia y compleja a la vez que sorprende de formas poco esperadas, pero necesarias; nos presenta escenarios y oportunidades que no sabíamos que necesitábamos hasta que se vive, se transita y, por último, se concluye con el ciclo...

En mi caso, la investigación ha sido una oportunidad de la vida, que considero un obsequio valioso. Me permitió ser consciente de mi proceso de formación profesional, exhortándome a enfrentar adversidades personales, intelectuales y familiares. Este proyecto no hubiese sido posible concluir sin el apoyo de los pilares de mi existencia:

Mamá, papá: Gracias, gracias por apostarle a mi formación académica, por el apoyo y paciencia en todos los aspectos, por tanto amor. No se equivocaron. Me encuentro feliz en mi proyecto de vida.

Hermana, hermano: Gracias por su escucha y motivación, su presencia en mi vida es un apapacho continuo a mi interior.

Pupa, mi querida abue: Gracias por tu inmenso amor, por creer en mí.

A mis estrellas; Obispo y Quezada: Gracias por sus bendiciones, por su cachito de tiempo compartido en este caminar universitario. Al final del infinito, despojados del dolor...nos volveremos a encontrar.

Luu: Gracias por caminar a mi lado, por ser mi compañera.

Profa Leti Vega: Gracias por el acompañamiento, por la guía, la paciencia y por no desistir. Logramos crear un equipo de trabajo cariñoso, de respeto, cálido y leal. Gracias por lo compartido.

Finalmente, gracias a la bella luna, por guiar e iluminar mi camino en lo académico. Dariana Quezada, ¡Lo lograste! Eternamente gracias a ti, por la entrega, la disciplina, la resistencia y el amor a esta etapa de vida. Gracias. H.V.S.

UPN

Tuya, hasta la eternidad

Contenido

Resumen	4
Introducción	5
Capítulo 1. Antecedentes y referentes conceptuales	10
1.1 Marco Común para la Educación Media Superior.	10
1.2 Antecedentes sobre el evento pandémico por Covid-19 y dimensiones implicadas en el trabajo escolar en línea.	14
1.3 Algunos resultados relevantes del impacto de lo virtual entre escolares de Educación Media Superior.	17
1.4 Conceptuando el aprendizaje escolar.	20
1.5 Entendiendo la sociabilidad juvenil.	23
Capítulo 2. Método.....	26
2.1 Problematización y objetivo del estudio.	26
2.2 Tipo de estudio.	29
2.3 Contexto.	30
2.4 Descripción del trabajo de campo.	33
2.5 Categorías de análisis.	35
Capítulo 3. Interpretación de resultados.....	38
3.1 Acceso a dispositivos digitales para las clases en línea	38
3.2 Experiencias y formas de trabajo de docentes y estudiantes en la modalidad en línea.....	39
3.2.1 Comunicación, uso de aplicaciones/plataformas educativas, trabajos/tareas recurrentes y tiempos establecidos para actividades académicas	39
3.2.2 Aprendizaje y rendimiento académico	42
3.2.3 Obstáculos durante las clases en línea.....	48
3.3 Experiencia del encierro.....	53
3.3.1 Afectaciones emocionales, afectivas y psicológicas	54
3.4 Experiencia post pandemia.....	61
Discusión.....	64
Conclusiones	71
Referencias	75
Anexos.....	81

Resumen

La pandemia por Covid-19 y su expansión por el mundo ha representado un reto global. Si bien, todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente afectado. La presente tesis propone identificar la dinámica de trabajo escolar con la modalidad en línea y el proceso de aprendizaje experimentado en estudiantes de un grupo de cuarto y uno de sexto semestre que al momento de iniciar la pandemia cursaban el nivel medio superior, en una Preparatoria Oficial del Estado de México. La particularidad de esta investigación es la recuperación de la experiencia de estudiantes narrada por sus propias voces mediante la metodología cualitativa. Para la recolección de los datos, se implementó la técnica de grupos focales, lo cual permitió conocer la experiencia de aprendizaje al estar en esta modalidad, así también se pudo identificar factores socioemocionales que experimentaron durante el encierro y el impacto que tuvo en su vida juvenil. Se consideró relevante también rescatar la experiencia de estudiantes de segundo año, (cuarto semestre) en la post pandemia con la modalidad híbrida y/o presencial. Se reportan cuatro categorías de análisis: la primera relacionada con el acceso a dispositivos digitales, una segunda categoría se refiere a las experiencias y formas de trabajo de docentes y estudiantes; la tercera, describe la experiencia durante el encierro y, por último, la categoría sobre la experiencia de aprendizaje en el retorno post pandemia. Se concluye que, uno de los principales hallazgos fue el resultado de una constante reflexión y preocupación por parte de las y los estudiantes con relación a su rendimiento académico (calificaciones) y la comprensión y dominio de los temas (aprendizaje) durante las clases en línea. Esto permitió cuestionar su proceso de aprendizaje, reflejando una perspectiva consciente sobre sus formas de trabajo; escucha y entendimiento entre pares y docentes; volviéndose más activas/os, presentes y protagonistas dentro de las aulas virtuales.

Palabras clave: Experiencia, clases en línea, aprendizaje, rendimiento académico, sociabilidad.

Introducción

El proyecto de tesis además de ser un requisito académico es una necesidad de diálogo, una experiencia de formación y transformación del sujeto que la presenta; posibilita crear puentes entre la teoría y la realidad diversa y compleja, por medio de la escritura, las ideas, lo subjetivo y a la vez objetivo, sustentado de otras aportaciones para una contribución significativa y necesaria. Es un proceso inacabado, permite una lectura del mundo para repensar las problemáticas sociales, educativas, culturales, etc.

La repentina aparición en China de la Covid-19 en diciembre de 2019 y su expansión por todo el mundo ha representado un reto global. Si bien, todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente afectado, pues, aunque diversos fenómenos habían implicado cierres e interrupciones en los sistemas educativos, según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1,600 millones de estudiantes de todos los niveles educativos en el mundo.

La escuela por distintas razones es una de las instituciones de mayor importancia en la sociedad, en torno a ella se organiza la mayor parte de la vida cotidiana de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Casi la totalidad de jóvenes de bachilleratos oficiales asisten todos los días de la semana a la escuela y comparten entre 7 y 9 horas con compañeras y compañeros. De pronto “millones de estudiantes en el mundo vieron que esta “forma escolar” imprevistamente se interrumpió; tan sólo en México son casi 33 millones de niñas, niños y adolescentes los afectados” (Saraví, 2023a, p. 174). Esto remueve cuestionamientos sobre cómo y qué implicó esta sacudida radical a la vida del ser humano, específicamente, al sector educativo. Por ello, surge esta investigación, partiendo de una serie de inquietudes, se llega al objetivo de querer conocer cómo fue el proceso de aprendizaje durante la modalidad en línea de un grupo de jóvenes de bachillerato y por supuesto, conocer sus experiencias por medio de sus voces. Destacando la importancia de escuchar y entender las valiosas aportaciones de la vida juvenil/estudiantil.

Aunado a lo anterior, es importante mencionar una breve cronología sobre la pandemia para comprender el contexto y los antecedentes de cómo se fue presentando la necesidad de tomar medidas de distanciamiento social, logrando así la implementación de una modalidad en línea en Nivel Medio Superior (NMS). Los sucesos más importantes de la pandemia ocurren

de la siguiente manera: El 28 de febrero del 2020 se anuncia oficialmente el primer infectado por el virus SARS-CoV-2, el 18 de marzo del mismo año se presentan las primeras muertes por contagios, dos días después se suspenden las clases presenciales en todos los niveles educativos, enseguida comienza la jornada de sana distancia, posteriormente, el 21 de abril se declara fase 3 de emergencia sanitaria (la más grave en términos de medidas precautorias para el distanciamiento social), grandes cifras de decesos y pérdidas de empleo durante estos meses, el 1 de junio se inicia la nueva modalidad con medidas para prevenir contagios, es entonces que hasta el 23 de diciembre llegan las primeras vacunas al país (El Economista, 2021). Consecuencia de ello, el ciclo escolar 2020-2022 fue cursado en modalidad en línea, lo que implicó caos, desconocimiento y adaptación, sobre todo, mayores retos a una nueva forma de enseñanza-aprendizaje.

Olivares (2021) refiere que en 2020 alrededor de 5.7 millones de niñas, niños y adolescentes entre 3 y 17 años en México no acudieron a la escuela, la cifra equivale a 17.5 por ciento de la población de ese rango de edad en el país, la mayoría mantuvo las clases con alguna forma de conexión remota a través de internet. La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020) a nivel nacional, por ejemplo, implementó la estrategia “Aprende en casa”, la cual incluyó trabajo con cuadernillos, cápsulas televisivas, actividades por redes sociales y otras plataformas y, principalmente, las clases en línea.

Si bien estas estrategias representan un esfuerzo por mantener el proceso educativo en funcionamiento, ellas no están exentas de dificultades y múltiples desafíos que deberán ser afrontados con el retorno a las aulas, por ejemplo; partir desde el aprendizaje real del estudiante, pensando en los posibles rezagos sobre la comprensión de temas en las asignaturas cursadas durante la modalidad en línea, generando entonces un retroceso en los futuros cursos, por lo tanto, se corre el riesgo de no abarcar lo planteado/esperado en el currículum. Además de la readaptación a una modalidad híbrida/presencial, volviendo a las prácticas tradicionales de entrega de trabajos y/o tareas en físico lo que puede implicar cierto desplazamiento de algunas herramientas digitales, pero al mismo tiempo la consolidación de otras, que pueden ser útiles para reinventar y fortalecer la educación, como sea, es relevante conocer cómo en este tránsito inédito y conflictivo, con todo en contra, las y los estudiantes lograron superar el trabajo escolar y avanzar en la acreditación de sus cursos.

La presente tesis propone identificar la dinámica de trabajo escolar con la modalidad en línea y el proceso de aprendizaje experimentado en las y los estudiantes de un grupo de cuarto y

uno de sexto semestre que al momento de iniciar la pandemia cursaban el nivel medio superior, en una Preparatoria Oficial del Estado de México. La particularidad de esta investigación es la recuperación de la experiencia de estudiantes narrada por sus propias voces mediante la puesta en marcha de una metodología cualitativa, en palabras de Hamui-Sutton y Varela Ruiz (2013) algunas de las características de la epistemología cualitativa es el proceso dialógico expresadas de manera directa o indirecta en la comunicación de las personas, “Cada una de las formas de expresión de la subjetividad social expresa la síntesis, a nivel simbólico y de sentido subjetivo del conjunto de aspectos objetivos macro y micro, que se articulan en el funcionamiento social” (p. 56) siendo entonces una epistemología que defiende el carácter constructivo-interpretativo del conocimiento, lo cual será útil para la construcción y validez de mi aportación al momento de presentar el análisis de lo que es reportado por las/los estudiantes.

Para la recolección de datos, se implementó la técnica de grupos focales (modalidad presencial) con estudiantes, la cual permitió conocer su experiencia de aprendizaje durante la modalidad en línea, así como los factores socioemocionales que experimentaron durante el encierro y el impacto que tuvo en su vida juvenil. Asimismo, se consideró pertinente recuperar las voces únicamente de estudiantes de segundo año, (cuarto semestre) los cuales tuvieron oportunidad de retomar clases en modalidad híbrida. Reportan sus experiencias, preocupaciones y opiniones sobre el retorno a la escuela y las repercusiones que tuvieron las medidas de suspensión de clases presenciales.

Lo anterior llevó a los siguientes cuestionamientos: las y los jóvenes estudiantes ¿cómo describen su experiencia de aprendizaje durante las clases en línea?, ¿cómo experimentaron social y emocionalmente el encierro?, ¿qué impacto tuvo en su sociabilidad? y ¿cómo impactó todo esto en su aprendizaje y rendimiento académico?

La estructura de la tesis consta de tres capítulos. Luego de esta introducción, se desarrolla el capítulo uno relacionado con los antecedentes y referentes conceptuales, el cual es un intento por dar cuenta de la incidencia que tuvo la pandemia y las clases en línea en el ámbito educativo, principalmente con la población juvenil de nivel bachillerato.

Se presentan los antecedentes sobre el evento pandémico por Covid-19 y las dimensiones implicadas durante el trabajo escolar en línea. Posteriormente se plantea el Marco Común

Curricular (MCC) de la Educación Media Superior, esto permite comenzar con el análisis de los aciertos y obstáculos que se presentaron en nivel bachillerato durante las clases en línea.

Más adelante, se retoman autores como Coll, Edel y Carranza para conceptualizar el aprendizaje y rendimiento académico. Luego de plantear los anteriores conceptos, se retoma otro aspecto importante que influyó en la vida juvenil, tratándose de la sociabilidad en jóvenes, se recuperan planteamientos de Weiss y Saucedo para abordar esta sección, se plantean dos preguntas clave, las cuales a lo largo de la investigación se va dando respuesta por medio de las voces de las y los informantes, ¿cómo se llevaría a cabo la vida juvenil ahora con el confinamiento?, ¿cómo lograron enfrentar esta situación las y los jóvenes?.

El capítulo dos describe el método, el cual aborda la problematización de esta investigación; se plantean inquietudes sobre la experiencia de aprendizaje y los factores que impactaron en el estudiantado durante la modalidad en línea, teniendo en cuenta que, los recursos personales, sociales, económicos y emocionales juegan un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y más con una modalidad de estudio novedosa y demandante en habilidades para el uso eficiente de esta. Partiendo desde el paradigma constructivista, se pretende destacar la conceptualización del rendimiento académico desde un enfoque cualitativo, es decir, se enfatiza en que no solamente se trata de considerar las calificaciones, los números de las y los estudiantes, al contrario, la modalidad en línea da apertura a tener una mirada más amplia del proceso de aprendizaje y entender que el resultado cuantitativo que se obtiene de una evaluación sumativa, no determina la capacidad y aprendizaje significativo del aprendiz. De acuerdo con Tigse (2019) desde el constructivismo, las y los escolares desarrollan habilidades metacognitivas, cognitivas y socioafectivas propiciando un aprendizaje significativo y por su puesto un papel activo. La pregunta es, de acuerdo con su experiencia en una modalidad escolar novedosa, ¿esto fue posible? Las y los docentes, ¿realmente contextualizaron los contenidos y las formas de trabajo fueron idóneas para la condición educativa del momento?. Por ello, la relevancia de recuperar las voces directamente de la comunidad estudiantil.

En cuanto al capítulo tres, se documentan los hallazgos y la interpretación de resultados. Se consideran cuatro categorías de análisis; la primera relacionada con el acceso que se tuvo a la conexión a internet y dispositivos digitales para mantenerse durante las clases en línea, este apartado presenta un panorama general de las condiciones económicas y laborales que vivieron las familias de algunas/os estudiantes de este nivel educativo; una segunda categoría

se refiere a las experiencias y formas de trabajo de docentes y estudiantes, los retos y didácticas utilizadas para continuar con las actividades escolares y las implicaciones en el aprendizaje y rendimiento académico; la penúltima categoría aborda la experiencia durante el encierro y las afectaciones emocionales y psicológicas en las juventudes, y por último, la categoría relacionada con el aprendizaje en la post pandemia y el retorno a las aulas.

Posteriormente, se plantea la discusión, donde se contrastan los planteamientos teóricos con las realidades que vivió la comunidad estudiantil. Teniendo como punto de referencia las voces de las y los informantes, en esta sección se presenta un análisis sobre la dinámica de trabajo y la experiencia de aprendizaje desde la perspectiva de estudiantes, comparado por semestres y por género. Así mismo, se señalan los obstáculos y aciertos considerados por la comunidad estudiantil durante la modalidad en línea.

Por último, se presentan las conclusiones, en este apartado se revelan las principales limitaciones y desafíos que tuvo la comunidad estudiantil durante las clases en línea; algunos de los problemas recurrentes que se reportaron fue la organización de tiempos entre docentes y estudiantes, lo que llegó a perjudicar el horario destinado al espacio académico virtual y las actividades personales/familiares. De igual manera se presentaron conflictos con relación a poner límites entre el tiempo para realizar tareas de una asignatura y otra, esto implicó que, las y los jóvenes tuvieran la sensación de no estar comprendiendo los temas, por lo tanto, consideraban estancado a su aprendizaje; aunque paradójicamente obtenían calificaciones socialmente aceptadas y reconocidas, el resultado de ese número no coincidía con la apropiación real de conocimientos. Todo ello fue clave para comenzar con un proceso consciente sobre sus estrategias de aprendizaje, y cuestionar lo que estaban aprendiendo en comparación con su rendimiento académico.

Lo anterior les permitió mostrarse como jóvenes estudiantes estratégicos, es decir, continuamente buscaron estrategias para ser más activas/os, estar presentes dentro de las aulas virtuales y enfocarse en no desistir del nivel medio superior, pero, sobre todo, se preocuparon por buscar estrategias para mejorar y avanzar en su aprendizaje, lo que les hizo paulatinamente generar un esfuerzo autodidáctico para que sus actividades académicas fueran lo más fructíferas posibles.

Capítulo 1. Antecedentes y referentes conceptuales

1.1 Marco Común para la Educación Media Superior.

Me parece pertinente comenzar con contextualizar la Educación Media Superior en México para contemplar la importancia que tiene este nivel educativo en el proceso de formación del estudiantado preuniversitaria/o, un panorama general permitirá dimensionar las principales características del subsistema de las preparatorias oficiales, que es donde se centra la población de estudio de esta investigación. La nueva modalidad en línea implementada durante la crisis sanitaria del Covid-19 evidenció los principales retos que enfrenta la EMS, principalmente lo relacionado con las competencias, habilidades, aptitudes y aprendizajes obtenidos y los que idealmente debería reflejar la comunidad estudiantil de este nivel escolar, por ello la importancia de este apartado.

A continuación se presenta brevemente el MCC, planteado en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) donde se especifica el perfil de egreso de las y los estudiantes, teniendo en cuenta que la principal meta es preparar a los jóvenes para afrontar la vida personal en relación con el medio social y físico que lo rodea; partir de la anterior propuesta académica me incitó a la reflexión sobre qué tanto se logró durante las clases en línea; considero que es un momento crucial en la educación para avanzar, mejorar y fortalecer los objetivos planteados, dado que las condiciones del medio social y físico (como se plantea) intervinieron y alteraron la vida juvenil de estudiantes, lo cual significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje tuvo mayores retos, que a la vez pueden percibirse como oportunidades para darle sentido a la teoría, guiando las metas y contenidos teóricos a la práctica, por ejemplo, el desarrollo y aplicación de competencias para el trabajo colaborativo y autónomo (competencias planteadas en el MCC) sin duda, habilidades necesarias para llevar a cabo durante la modalidad en línea.

En virtud de ello, a continuación, se presenta de manera puntual la estructura curricular del Bachillerato General para tener claridad de la formación académica que debería promoverse en la población de estudio, al menos de forma normativa. De ahí la importancia de este trabajo de tesis, considero permitirá problematizar esto que se aspira a lograr en la educación media superior.

En el marco de la estructura de la educación pública en México, Nivel Medio Superior (NMS) sistema escolarizado, la propuesta para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) fue discutida con los principales actores de la educación media superior del país, con las autoridades educativas de los estados, con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Red Nacional de Educación Media Superior (RNEMS) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). También fue sometida a la consideración del Consejo de Especialistas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y otros expertos de la educación. Dicha propuesta parte de la definición de los principales retos que actualmente enfrenta la educación media superior.

De acuerdo con documentos oficiales, las reformas educativas a nivel nacional han visualizado los retos siguientes: a) Énfasis en habilidades y conocimientos básicos o competencias; b) Definición de los elementos de formación básica comunes a todos los programas de un subsistema; c) Flexibilidad y enriquecimiento del currículo; d) Programas y prácticas docentes centradas en el aprendizaje, destacando: estrategias de enseñanza dinámicas y programas de tutorías fortalecidos.

Lo anterior pretende responder a problemáticas identificadas por las instituciones oficiales a partir de un análisis y diagnóstico en dicho nivel educativo, éstas fueron: 1) amplia diversidad de subsistemas, ya que en el sistema coexisten 25 subsistemas de distintas dimensiones, estructuras y formas de organización, ocasionando que no exista unificación en los objetivos y en el perfil de egreso del Bachillerato, dificulta el libre tránsito entre subsistemas y contribuye a la deserción del alumnado; 2) falta de cobertura, los datos estadísticos refieren una tendencia de crecimiento del sector juvenil, entre el año 2012 y 2013 existieron cerca de cuatro millones de jóvenes que estuvieron en espera de un espacio educativo, el 16.9% de los jóvenes que demandan un espacio en el nivel medio superior quedan fuera sin una oportunidad académica; 3) escasa pertinencia, lo cual genera deserción al no cubrirse las expectativas de los jóvenes que estudian en el sistema, puesto que no está acorde con los cambios sociales, políticos y laborales del nuevo orden global, provocando que la mayor deserción en el sistema educativo se dé en la educación media superior; 4) Bajos ingresos familiares, se identificó que a menor ingreso, menor es la capacidad de acceder al servicio.

Como resultado de dicho diagnóstico, el SNB se creó con base en 4 pilares: 1) Dar identidad al bachillerato, 2) lograr que todas las escuelas compartan estándares mínimos de calidad, 3)

tener la capacidad de adaptarse a necesidades específicas y 4) eliminar obstáculos en la movilidad entre planes y subsistemas.

Aunado a lo anterior, se desarrolla un Marco Curricular Común (MCC) que se plantea en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) a nivel nacional, como un eje vertebral para atender los retos y problemáticas antes mencionadas, elevar indicadores de eficacia y eficiencia para prevenir el abandono escolar, disminuir el porcentaje de deserción y permitir la continuidad y tránsito de los estudiantes entre los diversos sistemas y modalidades establecidos. El MCC tiene su origen en la perspectiva de la educación en y para la diversidad y abarca todas las modalidades de bachillerato a nivel nacional. Asimismo, retoma el modelo basado en normas de competencias y señala lo que puede realizar cada entidad federativa; tiene la tarea de cuidar que se garantice el vínculo entre la educación de los primeros niveles y la educación superior en aspectos de la vida en general y en particular, en el ingreso a los estudios posteriores; también prevé que se abra la posibilidad de prepararse para el mundo laboral a través de las modalidades tecnológicas.

Los subsistemas y modalidades que se ofrecen en el nivel medio superior en el Estado de México se rigen como ya se mencionó, por la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) que entró en vigor en el Estado de México en el año 2008, así como por un Modelo creado exclusivamente en esta entidad denominado Modelo de Transformación Académica (META), implementado en el mismo año con el propósito de hacer frente a los retos de cobertura, calidad y equidad de la educación media superior.

“El META se basa en el desarrollo de competencias, en el constructivismo, donde el eje central del conocimiento es el estudiante, el docente, por tanto, tendrá el papel de ser guía y facilitador del aprendizaje; lo anterior, se lleva a cabo bajo la figura del trabajo colaborativo y autónomo. De esta manera, se pretende establecer un acuerdo de conformidad con la creación de la RIEMS, donde se establecen las competencias que se requieren para el logro del perfil de egreso del estudiante: preparar a los jóvenes para afrontar su vida personal en relación con el medio social y físico que les rodea, cumplir los requisitos demandados por la educación superior permitiéndoles profundizar su dominio en ciertas ramas del saber y preparándolos para desempeñarse en la vida laboral con mayores probabilidades de éxito” (Plan de estudios de Bachillerato General, 2008, citado en RIEMS, 2008).

Estructura curricular del Bachillerato General

La Educación Media Superior en el Estado de México, enuncia el rediseño del plan y programas de estudio para que los estudiantes cuenten con un mínimo de capacidades requeridas del nivel, que les permita transitar de una modalidad a otra en el Marco del Sistema Nacional de Bachillerato, establecido por la SEP.

Lo que respecta al Bachillerato General en el Estado de México, se plantea lo siguiente:

Misión: Lograr en el estudiante una formación integral, en un ambiente que permita el desarrollo de competencias, a través de habilidades, saberes y actitudes que generen el desarrollo de un proyecto de vida de calidad en niveles de justicia y equidad colectiva.

Visión: Superar los retos de cobertura, equidad y calidad incorporando a la población estudiantil a estudios de educación media superior, brindándoles la oportunidad de una educación flexible, objetiva, formal y escolarizada que desarrolle su espíritu innovador y creativo, contribuyendo así al progreso gradual y sostenido de la sociedad.

Valores: Se potencializa el respeto, la tolerancia, la equidad, la justicia, la solidaridad, la responsabilidad, el compromiso y la honestidad; serán punto crucial para elevar la calidad de la Educación Media Superior, y a su vez serán sustento que matizan los proyectos y programas que dan congruencia y equidad individual.

El objetivo general que persigue es: “Potenciar en los estudiantes los elementos teórico-metodológicos y axiológicos que propician el desarrollo de las competencias genéricas establecidas en el perfil de egreso, para acceder a otros estudios y/o incorporarse al sector productivo”. Para ello se plantean tres objetivos particulares que persiguen el desarrollo personal, una formación propedéutica que integra las ciencias, las humanidades y la técnica; y la aplicación de conocimientos, métodos, técnicas y lenguajes que le permitan desempeñarse en el nivel superior de manera exitosa.

Lo anterior, permitirá el desarrollo de competencias que son necesarias para que los egresados continúen los estudios de educación superior, así como garantizar los requerimientos básicos para una forma de vida social equilibrada.

La estructura curricular del Bachillerato General se integra de 58 materias, comprende una carga horaria de 37 por semestre, y los estudiantes asisten en promedio un total de 8 horas

diarias. La duración de los estudios que se ofrece es de tres grados escolares, divididos en seis semestres que deben culminar en un máximo de cinco y en un mínimo de tres años.

1.2 Antecedentes sobre el evento pandémico por Covid-19 y dimensiones implicadas en el trabajo escolar en línea.

La repentina aparición en China de la Covid-19 en diciembre de 2019 y su expansión por todo el mundo durante los siguientes meses ha representado por su gravedad un reto global. Si bien, todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente afectado, pues en ningún momento de la historia se habían suspendido las actividades de más de 1,600 millones de estudiantes de todos los niveles educativos en el mundo (UNESCO, 2020).

Al principio el distanciamiento social establecido por la pandemia y el primer aviso de suspensión de actividades causó cierto alivio y festejo, pues inicialmente se adelantó el inicio de vacaciones a partir del 23 de marzo, hasta el 16 de abril de 2020, en términos de que se tendrían unos días más de descanso del trabajo escolar, aunque esto implicaba estar en confinamiento y comenzar a modificar las rutinas de vida personales, con el tiempo se empezó a extrañar las aulas debido a que el regreso a clases presenciales no fue posible en la fecha establecida, de acuerdo a los comunicados transmitidos por el Dr. Hugo López Gatell (Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud en México) la posibilidad de convivencia sin sana distancia se aplazaba cada vez más. La sensación que esto generó en estudiantes y docentes es que paulatinamente se había perdido la escuela. El cierre de las aulas propició una migración forzada hacia la modalidad no presencial en todos los niveles educativos.

Al inicio existió confusión para adaptarse a una modalidad ajena y novedosa, el caos comenzó desde nombrar incorrectamente la modalidad que se estaba utilizando en ese momento debido a que se designaba a las formas virtuales de trabajo como semejantes, las características que tienen cada una es lo que las hace distinguidas e interesantes para cada condición escolar, de acuerdo con Ibáñez (2020) las modalidades de educación en línea, virtual y a distancia suelen ser utilizadas como sinónimos, es importante conocer las diferencias para entender la dinámica de comunicación, retroalimentación y aprendizaje que se tendrá entre docente y estudiante. Aunque comparten las características de que no son presenciales.

En el caso del Nivel Medio Superior (NMS) las clases iniciaron con una modalidad virtual, de acuerdo con (Guerrero, 2020) la dinámica de trabajo cumplía con las características de ser así, teniendo en cuenta que el docente compartía con estudiantes diversos materiales de consulta mediante alguna plataforma, esto de manera asincrónica, es decir, los estudiantes descargan el material, para después subir sus actividades por medio de correo electrónico o WhatsApp, no había coincidencia de horarios para sesiones de clase en tiempo real. Posteriormente, la modalidad comenzó a ser en línea, ya que se empleó una plataforma que permitió realizar videollamadas grupales lo que hacía posible una interacción sincrónica por medio de plataformas como Zoom y Meet (calidad de la modalidad en línea) esto es necesario para obtener retroalimentación, discusiones y análisis de los temas entre estudiantes y profesores, los trabajos eran enviados por correo electrónico o subidos a la plataforma de Classroom.

De acuerdo con las anteriores diferencias entre modalidad virtual y en línea, es necesario aclarar que para fines de esta investigación se utilizará el término *clases en línea*, de acuerdo con las características y experiencias que las y los estudiantes desarrollaron durante la mayor parte del confinamiento.

En México el impacto que causó la pandemia de Covid-19 fue complejo, impactó distintos contextos de la vida cotidiana; familiares, laborales, académicos, deportivos, entre otros. Además de las incalculables cifras de contagios y decesos, pérdidas de empleo, encierro forzado, aumento de violencia intrafamiliar, crisis económica y desigualdades sociales más evidentes, el sector educativo no estuvo exento de un trastocamiento radical en la dinámica de clases presenciales. Para entrar en contexto, de acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), se estima que en México de 54.3 millones de personas de 3 a 29 años durante el 2020, 62.0 % estuvo inscrita en el ciclo escolar 2019-2020, de las cuales 740 000, que representó 2.2 %, no pudieron concluir; del 62.0 % mencionado, 37.8 % estuvo inscrito en Educación Media Superior (EMS) y 3.6 % no concluyó el ciclo escolar en la mayoría de los casos debido a alguna razón asociada a la Covid-19. Durante el mes de marzo de 2020, en México la mayoría de las actividades fueron suspendidas como parte de las medidas sanitarias. Se convocó a un confinamiento indefinido. Esto provocó que las autoridades educativas definieran lineamientos y herramientas para la comunicación entre docentes y estudiantes que permitiera dar seguimiento a las actividades académicas que habían sido interrumpidas.

El confinamiento no detuvo la rutina escolar, se implementaron otras formas para continuar, en el caso del Nivel Medio Superior (NMS) la escuela se mudó a la casa, lo que representó confusión, pero al mismo tiempo mantuvo dos funciones centrales, en palabras de (Plá, 2020a) la primer función fue dar esperanza de un mejor futuro, continuar con los trabajos escolares en casa durante la pandemia provocó el sentimiento de que todo seguiría como antes, viviendo así al enclaustramiento en negación de la realidad, percibiendo entonces a la nueva forma de estudio como “una especie de protección” ante el caos que representaba ese momento histórico, poniendo a la esperanza como una sensación de tranquilizante, un tipo de placebo social. Por otro lado, el mismo autor también plantea el sentimiento de opresión, refiriéndose a los tiempos y espacios escolares (otras de las principales problemáticas latentes) pues el tiempo dedicado a las actividades académicas se ampliarían debido a la carga cada vez mayor de tareas, al mismo tiempo afectaría la privacidad de los estudiantes, invadiendo cada rincón de la vida familiar y personal, considerando que no todas y todos cuentan con un espacio para sus labores escolares.

Lo anterior marca un punto de referencia importante para identificar otras limitaciones presentes durante el confinamiento y las clases en línea. Otro claro ejemplo son las desigualdades sociales visibles en lo educativo, (Didriksson, 2020) afirma que es innegable que quienes más la padecen son los pobres, los trabajadores que viven al día, quienes no cuentan con protección laboral o de salud. Desafortunadamente esto es aún más evidente en el sector educativo, teniendo en cuenta que no todos los estudiantes tienen acceso a una computadora, internet fijo y/o que sus teléfonos móviles tengan crédito suficiente para tomar las horas de clase necesarias, ocasionando obstáculos para mantenerse o continuar con sus estudios. Según la ENDUTIH (2020) sólo 44.3 por ciento de la población dispone de computadora y 70.1 de acceso a internet; no obstante, estos datos varían entre los distintos niveles socioeconómicos de pertenencia. La diferencia en el acceso a internet entre el estrato alto y bajo es de 70 puntos porcentuales, y en cuanto a la disponibilidad de una computadora, de 63 puntos porcentuales, ambos a favor del estrato alto (INEGI, 2020).

Los desafíos presentados fueron cada vez más complejos, así como muchos de estos se pudieron vivenciar y observar, también estuvieron presente los retos e incomodidades internas/subjetivas, aquello que se siente y tiene repercusión en el hacer cotidiano, es el caso de las emociones derivadas por el cambio de rutina en la vida del ser humano, prevaleciendo las relacionadas con el miedo y enojo principalmente, generando incertidumbre y angustia

constante. Todo ello incidió en la concentración y motivación de las y los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, bien señalan Cáceres y Alvarado (2024) desde el enfoque constructivista, es necesario que el estudiante además de desarrollar la habilidad de incorporar conocimientos en contextos de la vida cotidiana, también es importante que destaque la relevancia de los aspectos emocionales y motivacionales, entonces, con la pandemia y las clases en línea el reto se volvió mayor, pues, además de tener que desarrollar un entendimiento del conocimiento profundo y duradero, también era la resistencia ante los desafíos emocionales y las repercusiones que tuvieran en su hacer académico.

Hay autores como Santos (2023) que también plantean que hoy en día tratar el tema de la salud física y psicológica se convierte en una necesidad fundamental para todas y todos, incluyendo al sector educativo, altamente vulnerable ante las exigencias que nos ha sometido a un confinamiento no elegido.

Ante este panorama, se puede observar que los desafíos no son enfocados solamente a un aspecto específico, más bien los retos que enfrenta la educación en general son múltiples, lo que es posible reflexionar desde una visión psicosocial, y socioemocional identificando el impacto de la pandemia y las clases en línea en el estudiante en sí y su proceso de aprendizaje.

1.3 Algunos resultados relevantes del impacto de lo virtual entre escolares de Educación Media Superior.

Abordar el tema de la pandemia y el impacto que tuvo en nivel bachillerato resulta valioso por la serie de vertientes a analizar; académica, y psicosocialmente. El implemento de la modalidad en línea permitió obtener investigaciones sobre el resultado de esta dinámica de trabajo, revelando así las limitaciones y principales desafíos, sobre todo para la adaptación a las plataformas digitales, reto presentado en docentes y estudiantes. Por otro lado, también se evidenciaron las brechas de desigualdad y el impacto en la deserción escolar. Sin duda, la exploración que han realizado las y los investigadores ha permitido adquirir cifras y datos específicos de distintas poblaciones del mundo, así como de determinados estados de la República Mexicana, lo que hace enriquecedor el análisis de lo que fue ese momento histórico.

La riqueza de la indagación científica ha permitido tener un panorama más amplio de lo que fue la pandemia y los impactos en el ámbito educativo, por ejemplo, autores como López y Contreras (2022) describieron el impacto de la enfermedad en estudiantes de Nivel Medio Superior (NMS) de la Ciudad de Campeche, analizando distintas dimensiones como la infraestructura tecnológica, capacitación, ámbito social-económico y de salud y competencias digitales. Aplicando un cuestionario a modo de encuesta, obtuvieron que la mayoría de los estudiantes cuentan con la infraestructura tecnológica adecuada para continuar con los procesos de aprendizaje de manera virtual, así como las competencias digitales para el uso de aplicaciones. Y respecto a los efectos en la salud, presentaron afectaciones emocionales.

Por otro lado, también hay autores como Ibarra-Urbe y Fonseca-Bautista (2022) que realizaron investigación en un bachillerato tecnológico en México relacionado a la carencia de competencias y habilidades digitales para integrarse a una forma de escolarización emergente, lo cual, aunado a las desigualdades en el acceso al equipamiento y conectividad, se llega a la conclusión de que la población estudiantil no puede integrarse a la modalidad de trabajo como nativos o migrantes digitales, sino en condición de desplazados digitales.

Las anteriores investigaciones apuntan hallazgos importantes para analizar desde distintos panoramas, en primer lugar, es evidente que los resultados obtenidos cambiarán de acuerdo con el contexto, si bien las y los informantes pertenecen a nivel medio superior, paradójicamente las respuestas, condiciones y experiencias serán diferentes en poca o gran medida según la dimensión que se plantee. Esto es claro en la postura de López y Contreras con respecto a que las y los estudiantes tienen las competencias digitales para continuar y mantenerse en una modalidad remota, a comparación de lo que sostienen Ibarra-Urbe y Fonseca-Bautista, aquí el planteamiento cambia, lo contrario al primer estudio, aquí se cuestiona la habilidad y competencia real que se tuvo para trabajar de esta manera. La realidad es que ambas investigaciones enriquecen para conocer la objetividad de los retos en estudiantes de bachillerato, mostrando diferencias, pero también similitudes, como fue el caso de los resultados respecto al impacto en la salud emocional.

Por otro lado, un artículo publicado en la revista Nexos plantea otras de las preocupaciones y limitaciones presentadas en bachillerato; Fernández, Hernández y Herrera, 2020 señalan que la pandemia definitivamente golpeó al sistema educativo, específicamente al NMS, pues

antes de la contingencia ya se veían reflejadas otro tipo de crisis, por ejemplo, los rezagos en aprendizajes, los problemas de retención escolar, equidad en ingreso y permanencia, también una caída histórica de la matrícula de 1.8% y deficiencia presupuestaria. Teniendo en cuenta este horizonte de dificultades, es evidente que la pandemia incidió para que las afectaciones fueran a nivel global, se pensaría que los impactos y modificaciones solamente se verían reflejados en el entorno escolar, lo cual no fue así, el nivel individual también es crucial considerarlo.

La mirada de incertidumbre y preocupación también se vio reflejada en el sector docente. Hay literatura que expone sobre los impactos hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje y la inquietud generada con la modalidad en línea, Villamar y Albiter (2023) afirman que la pandemia puso en pausa la labor docente, así mismo, los autores hacen una recolección de voces de profesoras/es respecto a sus sentires sobre la adaptación a un fenómeno social radical y revolucionario. Lo siguiente es una reflexión de una profesora de secundaria pública de la Ciudad de México:

Parece que necesitamos que precisamente se trabaje con el cómo enseñar, pero no mediante esos mecanismos. Es importante que nosotros los profesores nos apropiemos de herramientas que contribuyan a la mejora de nuestra práctica docente, con mecanismos que propicien la verdadera reflexión y crítica de nuestra práctica. De lo contrario será pura simulación. (Retomado de Villamar y Albiter, 2023).

Lo anterior manifiesta claramente la angustia vivida con respecto a la adaptación, el aprendizaje y los obstáculos que se presentaron en los espacios educativos virtuales. Siendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje y la incertidumbre por el conocimiento alcanzado el foco de atención de estudiantes y docentes. En síntesis, la modalidad en línea obligó a un enfrentamiento con otras realidades, otras formas posibles de interactuar, aprender, comprender y cuestionar el proceso de aprendizaje.

La situación pandémica revela diversas problemáticas, por ejemplo, que el estudiantado tiene un acceso desigual al uso de las TICS, lo que implicó oportunidades restringidas para participar y aprender de la educación en línea, además, se generaron secuelas en la salud física y emocional, así como dificultades para el uso de herramientas tecnológicas, poniendo en duda y cuestionando la calidad y cantidad de aprendizajes en las escuelas del sector público.

Por ello la relevancia de hacer la presente investigación en nivel medio superior. Es necesario escuchar las voces, conocer y sensibilizar con el sentir y pensar de las y los estudiantes que estuvieron en un proceso de formación académica crucial de sus vidas para después continuar con el nivel superior (en los casos que así sea), será posible analizar el impacto de las clases en línea a nivel académico y también psicosocial.

1.4 Conceptuando el aprendizaje escolar.

El cierre de las aulas provocado por la pandemia de Covid-19 propició una migración forzada hacia la modalidad en línea, impactando en el aprendizaje de la comunidad estudiantil. Díaz-Barriga sostiene que “las y los estudiantes se enfrentaron a la pérdida de su espacio de encuentro, de intercambio y de socialización” (2020), p.25) lo que significó que el rumbo de la educación empezó a ser confuso e incierto. A causa de esta situación emergente se pensaría que la dinámica de enseñanza-aprendizaje cambiaría o priorizaría los objetivos relevantes de la educación, como lo es el aprendizaje significativo en los discentes, no obstante que persisten como principales metas de la escuela moderna el formalismo del currículo, cumplir con horarios de clase, mantener presente al grupo y evaluar su desempeño por medio de actividades y tareas frecuentemente de forma uniforme e instrumental. Es entendible que enfrentarse a una condición pandémica tiene su grado de complejidad, a causa de ello surge la necesidad de analizar qué pasó con el aprendizaje y el rendimiento académico de las y los estudiantes.

Entiendo al aprendizaje escolar como “el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido como fruto de las interacciones que se establece entre lo que aportan los estudiantes, lo que aporta el profesor y las características del contenido” (Coll, 2002, p.183, citado en Carranza, 2017) a partir de la pandemia y de la necesaria vinculación con la modalidad en línea, se suman a este trío de interacciones otros factores que influyeron y formaron parte del aprendizaje escolar, tales como la socialización virtual, las limitaciones a la conexión de internet, el espacio del hogar para realizar las actividades académicas y en general todas las adaptaciones que se tuvieron que hacer durante el contexto de confinamiento. Estos factores seguramente incidieron en la formación académica de estudiantes de nivel bachillerato, tal vez relativizando el alcanzar una comprensión real de los temas abordados en las asignaturas.

Otro elemento importante que también forma parte del proceso objetivo/subjetivo del aprendizaje es la motivación, aspecto clave para la autovaloración y autoconcepto del estudiante. Al respecto Bandura (1993) citado en Edel, 2003 en su teoría cognoscitiva social refiere que la motivación se considera como “el producto de dos fuerzas, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para él mismo”.

En otras palabras, los aspectos importantes para el estudiante son ¿si me esfuerzo puedo tener éxito? y ¿si tengo éxito, el resultado será valioso o recompensante? Lo que lleva a pensar en otro término conocido y nombrado cotidianamente en las aulas escolares, me refiero al rendimiento académico. Edel (2003) plantea que “en la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza el éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia”. Desde luego a partir de un enfoque sociocultural esta habilidad es resultado de un proceso interaccional con otros pares y/o adultos más expertos, si se refiere a la consecución de saberes relevantes escolares novedosos a incorporar permanentemente, en el tránsito escolar mediante la acción social mediada. Ello si se trata de una apropiación con pleno sentido, de constructos básicos de los distintos contenidos escolares.

Normalmente el término rendimiento académico se emplea o suele aludir a los récords académicos cuantitativos alcanzados en la evaluación sumativa escolar, lo cual no necesariamente implica que haya habido de por medio una apropiación significativa sistemática de los distintos contenidos escolares. Ello también puede implicar que la evaluación de conocimientos, rendimiento académico (calificaciones) no coincida con los aprendizajes esperados. Esto conduce a reflexionar y cuestionar sobre qué tanto las y los estudiantes le van dando sentido a las tareas y actividades a las que son expuestos en la experiencia de trabajo escolar. Por otro lado, las clases en línea tendrían que haber sido un detonante para una autorreflexión del aprendizaje logrado y también poder resignificar el rendimiento académico en el contexto del trabajo virtual enfrentado.

Para ello en este trabajo se busca retomar desde las voces de las y los estudiantes las experiencias significativas de su vivencia en lo virtual. Sus experiencias son una fuente de apropiación de saberes y de resguardo de la memoria, que serán tratadas como evidencia de las realidades vividas por esta población estudiantil de interés. Pieck y Vicente (2022) argumentan que el concepto de experiencia resulta clave en los análisis interpretativos, ya

que permite “acceder a la subjetividad, las percepciones, emociones y los valores de las personas”.

Así mismo es necesario considerar la influencia que tuvo la interacción virtual en el aprendizaje (a través de variados recursos, personales e institucionales digitales) entre estudiantes, al respecto Ovejero (1990) postula que los principales efectos del aprendizaje cooperativo, colaborativo entre iguales, puede generar una mejora del aprendizaje y rendimiento académico, y así también puede verse reflejado en un incremento en la motivación intrínseca, mejora de la autoestima y sobre todo un aumento del apoyo social. Teniendo en cuenta lo anterior, con la modalidad en línea durante la pandemia, surgen interrogantes referentes al trabajo colaborativo entre estudiantes durante los trabajos en equipo, o bien, las conversaciones externas a las aulas virtuales, ¿cómo fueron las interacciones mantenidas a través de lo virtual?, ¿tuvo efectos en el aprendizaje?, ¿hubo adaptación al proceso del trabajo escolar? y ¿cuáles particularidades surgieron en la sociabilidad juvenil?. Considerando entonces los efectos del aprendizaje cooperativo/colaborativo desde la virtualidad, sin omitir la importancia del impacto al aprendizaje y rendimiento académico.

Por ello la relevancia de este apartado, reconceptualizar el aprendizaje y rendimiento académico es necesario a partir de la modalidad en línea, partir de las nuevas condiciones sociales y educativas en el nivel medio superior permitirá tener otra mirada de la educación, más amplia, reconstruida y significativa. Si bien la pandemia provocó una sacudida y cambios inesperados en la educación, a su vez también fueron necesarios, pues reinventar las estrategias de aprendizaje es imprescindible para actualizar y mejorar la calidad educativa, del mismo modo, este suceso provocó incomodidad y auto reflexión a nivel personal y colectivo, posiblemente en algunos casos se veía reflejado con quejas respecto a las nuevas formas de trabajo debido a que la incertidumbre, miedo y desconocimiento fue latente en ese momento, pero formó parte del proceso de cambio, confiando en que esa reestructura permita una lectura de la realidad, de la educación y de la formación académica más crítica, autónoma y actualizada.

Lo anterior me lleva a una continua reflexión sobre cómo se generaron habilidades de autonomía en el trabajo escolar desarrolladas por estudiantes en el proceso de aprendizaje, a causa de las demandas que plantearon los procesos escolares inaugurados en lo virtual sin

precedentes, sin experiencia en el trabajo pedagógico en contextos de cierre total a lo presencial. Este trabajo se interesa por conocer: ¿cómo fue la sociabilidad de las y los estudiantes para sacar adelante el trabajo escolar?, ¿las y los estudiantes lograron ser autodidactas?, ¿cómo?; ¿cuáles estrategias les llevó a buscar y encontrar nuevos caminos para el proceso de construcción de su aprendizaje?, ¿cómo resignifican sus logros en lo académico?

1.5 Entendiendo la sociabilidad juvenil.

En el contexto escolar es común escuchar a las y los docentes referirse de distintas formas con sus estudiantes, lo más cotidiano es nombrarles como “chicas/os, chavas/os, muchachas/os o jóvenes” a la vez también se expresa un discurso de la etapa evolutiva/social en la que se encuentran, lo que se conoce como adolescencia. Al reflexionar sobre el presente tema de investigación, una de las principales contradicciones y dudas que presenté fue justamente sobre la relación y diferencia que tienen los términos de adolescencia y juventud, al inicio lo pensé como sinónimo, después encontré literatura donde señalan las diferencias y características de cada término, vale la pena aclarar que para fines de esta investigación emplearé la palabra jóvenes.

Retomo a Corsaro (1997) citado en Saucedo (2006) para sostener que “las y los estudiantes jóvenes tienen un papel activo en los procesos de apropiación y recreación de los elementos culturales que encuentran en la escuela para expresar su situación como jóvenes”. Partir de esta definición me llevó a vincularlo con la situación del encierro y las clases en línea, pues la interrupción de la modalidad presencial para aprender y compartir dentro de un aula me generó preocupación, interrogantes e incertidumbre respecto a ¿cómo se llevaría a cabo la vida juvenil ahora con el confinamiento?, ¿tendría repercusiones en el proceso de aprendizaje?, ¿cómo lograron enfrentar esta situación las y los jóvenes? considerando que la modalidad en línea tuvo una notable influencia no solamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también en la forma de comunicación para seguir manteniendo los vínculos afectivos y académicos a distancia.

Siguiendo las reflexiones de Saucedo (2006), plantea que es necesario ver a las y los estudiantes como individuos que participan en la escuela empleando recursos para mediar

sus acciones y así lograr satisfacer determinadas necesidades. Trabajar desde casa enfrentó dificultades para armonizar tiempos, demandas laborales, familiares y escolares, lo que puede provocar frustración, altos niveles de estrés y un severo desgaste físico y emocional, esto lleva a pensar reiteradamente en el proceso de aprendizaje y vida juvenil de las y los estudiantes de bachillerato, ¿por qué en la vida juvenil?, bueno, porque además de ser estudiantes, cumplen con otros roles en la sociedad, al mismo tiempo que se encuentran en una etapa de juventud, de disfrute y goce con pares, en algunos casos poniendo como prioridad convivir y compartir con amigas y amigos que establecer una relación de disciplina y seriedad con la escuela. Otra de las características interesantes de esta etapa juvenil es la capacidad de adaptación y recreación en situaciones complejas y de desconocimiento, teniendo una visión menos angustiada de lo que ocurre, Saucedo lo nombra como *apropiación* refiriéndose a algo activo y transformador, “se sitúa la agencia en la persona como alguien que se apropia y usa recursos culturales disponibles”, por ejemplo, en su arribo a los diferentes entornos escolares institucionales (2006).

Otro aspecto clave y que forma parte de la vida juvenil en este momento histórico de pandemia es la interrupción de la sociabilidad, la cual Simmel, citado en Weiss lo define como “el disfrute de estar juntos entre compañeros/as, amigos/as y novios/as” (2015). Si bien esto se detuvo con el confinamiento y las clases compartidas por medio de una pantalla, las y los estudiantes lograron seguir manteniendo prácticas de interacción mediante la conversación sobre sus vivencias llegando a un proceso de subjetivación, lo cual Weiss sostendría que esta estrategia tuvo como resultado seguir manteniendo la doble condición de ser estudiante y joven a la vez, consiguiendo no reducir su vida juvenil con solo mantener las actividades académicas. Pensando en un panorama de clases presenciales, durante el inter del cambio de clase se suele intercambiar conversaciones, risas y juegos entre compañeras/os, si bien, con el confinamiento y las clases en línea estas prácticas no fueron posibles, pero ello no fue impedimento para mantener una comunicación a distancia, se recurrió a las ventajas y privilegios que tienen las redes sociales hoy en día, por ese medio de comunicación se compartieron vivencias entre compañeras/os, logrando entonces una reflexión colectiva, Weiss nombra a este proceso como experiencia.

Lo anterior me lleva a la reflexión y a indagar sobre los actos estratégicos de las y los estudiantes para lograr enfrentar la modalidad en línea y la pandemia en general, partiendo de la premisa que su resistencia, valentía y resiliencia reflejó la transformación de sus propias condiciones de vida, me refiero a un proceso dialéctico y de interacción entre el sujeto (estudiante) y la estructura (la condición material de vida), si bien la estructura social llena de cambios por la pandemia afectó la vida juvenil, aun así no puede determinar de forma absolutista los caminos y trayectos que siguen las y los jóvenes.

La comunidad estudiantil tuvo que suspender presencialmente actividades escolares, pero es vital conocer cómo adaptaron sus contactos e interacciones mediante lo virtual. Al verse suspendidos de una interacción tradicional, cómo sus actividades personales y académicas, lograron dar respuesta a diferentes necesidades, tanto como estudiantes, como también en lo referente a su vida juvenil.

Capítulo 2. Método

2.1 Problematización y objetivo del estudio.

Indudablemente la pandemia marcó un antes y un después en la vida del ser humano, generó afectaciones personales y también colectivas. A nivel individual, están los daños a la salud biológica debido a los contagios, el proceso de recuperación y los daños colaterales, así también los daños psicológicos; se despertó en las personas emociones como el miedo, tristeza, enojo y preocupación (principalmente), llevando entonces a una afectación psicológica y en determinados casos la presencia de ansiedad y depresión, (Salinas-Rivera, Velázquez-Jurado, Castro y Rico-López, 2023) en los resultados de un estudio transversal señalan que el riesgo relacionado con el Covid-19 se asocia con la ansiedad y preocupación, revelan niveles moderados de percepción intuitiva del riesgo, así como niveles moderados a bajos de preocupación y ansiedad somática en adultos mexicanos. Por otro lado, el confinamiento y el distanciamiento forzado también generó la interrupción y en algunos casos la ruptura de relaciones sexo-afectivas, de acuerdo con Trejo y Dávila (2024) la suspensión del contacto físico y evitar las prácticas de besos y abrazos provocó “hambre de piel” o sea, la necesidad de sentir al otro y al mismo tiempo el deseo de compartir afecto y placer, de ser este hábito suspendido, comenzó a generar quiebres en las relaciones interpersonales, lo cual también se sumó a las afectaciones emocionales e individuales.

A nivel colectivo se dieron situaciones complejas referentes al ámbito laboral, hubo altos índices de desempleo, lo que impactó en la economía de las familias mexicanas (Didriksson, 2020) menciona que lo anterior no solamente se puede visualizar como una desigualdad social, también es educativa, puesto que la crisis económica comenzó a verse reflejada en el poco acceso a las TICS que tenían las y los estudiantes, pues había limitaciones respecto a tener un dispositivo propio para trabajar durante las clases en línea y con la conexión a internet, la ENDUTIH (2020) afirma que esta desigualdad generó una brecha digital.

El resultado de las desigualdades provocó una sacudida al sistema educativo y evidenció todo aquello que ya no estaba siendo completamente funcional o por lo menos incitó a la necesaria reflexión para reinventar las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Además del esfuerzo que implicó la improvisación de estrategias aplicadas en la modalidad en línea como el uso de plataformas y redes sociales, partiendo de la poca o nula habilidad de entrenamiento para el uso fluido y eficaz de estas herramientas, retomando a autores como

Ibarra-Uribe y Fonseca-Bautista (2022), sostienen que la carencia de competencias y habilidades digitales, puede ser uno de los factores que incidieron para un posible lento avance del aprendizaje y por tanto el rezago de conocimientos; en vista de las dificultades presentadas, uno de los principales puntos de reflexión y cuestionamiento es respecto al aprendizaje en comparativa con el rendimiento académico, entendiendo a este último término como los récord académicos cuantitativos (calificaciones) alcanzados en la evaluación sumativa escolar, por ello, se recuperan autores como Edel (2003) el cual analiza el impacto de la habilidad y el esfuerzo en la vida académica, planteando que el esfuerzo no garantiza el éxito y las habilidades tienen un papel crucial en el proceso de formación.

Así como surge la preocupación por analizar ¿qué pasó con las calificaciones y el aprendizaje obtenido por estudiantes? ¿qué habilidades académicas se adquirieron y cómo? también están los posicionamientos por parte de docentes, la preocupación e incertidumbre por la implementación de nuevas estrategias de aprendizaje, surgiendo preguntas de tipo ¿cómo debo ser en este momento de la historia como docente?, por ello se consideró pertinente retomar autores como (Villamar & Albiter, 2023), plantean claramente el sentir del profesorado, si bien esta investigación no se centra en este sector, pero forman parte elemental del proceso de aprendizaje del estudiantado, lo cual significa que considerar sus sentires y posturas al respecto de cómo vivieron este proceso también nutrirá a la investigación para tener una perspectiva más amplia de lo que fueron las clases en línea en el nivel medio superior.

En este contexto surgen las siguientes interrogantes, ¿Cuáles fueron las mayores dificultades enfrentadas por jóvenes para responder a las modalidades educativas implementadas?, ¿Cuáles han sido sus principales preocupaciones a lo largo del proceso?, ¿Cómo valoran el aprendizaje y rendimiento académico con esta modalidad?, ¿Cómo cambió su relación con la escuela?. Si bien es claro que la modalidad en línea tuvo sus dificultades en diferentes aspectos como lo fue en la adaptación y las diversas emociones y estados de ánimo experimentados, dado el contexto conflictivo y perturbador provocado por la pandemia por Covid-19. Ante esto, la pregunta central del presente trabajo es: ¿Cómo fue la experiencia de aprendizaje en jóvenes de bachillerato?

Además del aprendizaje y el rendimiento académico, el confinamiento y las clases en línea provocaron efectos en otras dimensiones de la vida del estudiantado, como fue la interrupción de la sociabilidad, entendida desde Weiss como “el disfrute de estar juntos entre

compañeros/as, amigos/as y novios/as” (2015), si bien, hubo modificaciones en la forma de relacionarse con compañeras/os y amistades, también estuvieron las estrategias implementadas para mantener el vínculo social a distancia, pese a estas nuevas formas de compartir y disfrutar con la/el otro, sin duda alguna hubo una modificación radical a su juventud, lo anterior conduce a la siguiente pregunta, ¿Qué pasó en su vida juvenil durante la pandemia? para el desarrollo de esta dimensión social y juvenil, se retoma como autora clave a Saucedo (2006) tomando en cuenta su planteamiento sobre la necesidad de ver a las y los estudiantes como individuos con una doble condición, es decir, son estudiantes, pero a la vez siguen siendo jóvenes que cumplen roles en vínculos sexo-afectivos, amistosos y en la familia, además de participar en la escuela empleando recursos para mediar sus acciones y así lograr satisfacer determinadas necesidades; se traslada este planteamiento al contexto de lo virtual, considerando que las y los jóvenes emplearon estrategias de convivencia y comunicación para seguir manteniendo su agencia juvenil, pero sobre todo para incorporarse a las dinámicas de trabajo escolar en línea, revisar materiales académicos, entregar tareas, presentar y acreditar evaluaciones, entre otras. Todo ello manteniendo el contacto continuo virtual con docentes, compañeros de grupo y amigas/os, interesa describir cómo las/los participantes lograron sacar adelante sus cursos en línea y mantenerse escolarizados en el bachillerato.

Objetivo general

- Identificar y analizar la experiencia de aprendizaje a través de las clases en línea, durante la pandemia por Covid-19, de un grupo de estudiantes de cuarto y sexto semestre, de una preparatoria oficial del Estado de México.

Objetivos específicos

- Describir la dinámica de trabajo y la experiencia de aprendizaje durante la pandemia mediante las clases en línea, desde la perspectiva de estudiantes de nivel medio superior, comparando por semestres y por género de las y los participantes.
- Identificar los obstáculos y aciertos considerados por las y los estudiantes al participar en sus actividades escolares en línea.

Preguntas de investigación.

¿cómo describen las/los estudiantes participantes su experiencia? ¿cómo experimentaron social y emocionalmente el aislamiento?, ¿qué dinámicas se presentaron en sus prácticas de sociabilidad entre pares? y ¿cómo impacta todo esto en su aprendizaje y desempeño escolar?, ¿se mantuvo el rendimiento académico esperado?

2.2 Tipo de estudio.

Se propone identificar la dinámica de trabajo y procesos de aprendizaje experimentados durante las clases en línea de un grupo de estudiantes de cuarto y sexto semestre de una Preparatoria Oficial del Estado de México. Desde el punto de vista metodológico, es una investigación con enfoque cualitativo, partiendo de la definición de Hernández, Fernández, y Baptista, 2014, la investigación cualitativa es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de conceptos, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Siguiendo las características de esta metodología se utilizó la técnica de grupos focales (aplicados presencialmente) para la valoración de la experiencia de estudiantes respecto a sus sentires/pensares durante las clases en línea y su aprendizaje en esta modalidad, logrando una interacción colectiva. Considero que el método empleado fue idóneo porque permite un proceso de indagación flexible, construyendo conocimiento a partir de las experiencias compartidas, así la investigación se enriquece de la diversidad de ideologías y cualidades de cada individuo para obtener una mirada más amplia de la realidad.

El tipo de muestreo fue intencional y selectivo. Los criterios de selección de datos fueron los siguientes: Las y los participantes debían ser estudiantes de cuarto y sexto semestre, que continuaran matriculados dentro de la institución, así como haber cursado clases en línea, y en el caso de los grupos de participantes de cuarto semestre, la característica fue que hayan vuelto a clases presenciales, con la intención de rescatar su experiencia durante y post pandemia. Únicamente se consideraron esas características, el promedio o exámenes extraordinarios no influyeron en los criterios. La anterior selección se hizo por medio de un enlace académico; el director de la preparatoria apoyó con la autorización de la actividad dentro de la escuela, asimismo comentó sobre el proyecto con el orientador/a de los grupos, fue así como este segundo enlace seleccionó a estudiantes, considerando las peticiones necesarias para la investigación.

La cantidad de informantes que contribuyó a esta investigación fueron 28, la mitad estuvo representada por estudiantes de cuarto semestre (segundo año) y la otra parte de sexto semestre (tercer año), ambos grupos con una cantidad de 7 mujeres y 7 hombres. Se encuentran en un rango de edad entre los 16 y 18 años. Todas y todos actualmente viven en el Estado de México, aunque es importante mencionar que, por cuestiones familiares y laborales, durante la pandemia dos participantes tuvieron que vivir temporalmente en Oaxaca y Ciudad de México.

2.3 Contexto.

Aspectos demográficos, socioculturales y económicos del municipio de Nezahualcóyotl.

Nezahualcóyotl es un nombre que procede de la lengua náhuatl *Nezāhualcoyōtzin* (que deriva de *Nezāhual* -ayuno- y *Coyōtl* -coyote-), significa “coyote que ayuna o coyote en ayuno”. Fue nombrado así en honor a Nezahualcóyotl, tlatoani de Texcoco.

El municipio de Nezahualcóyotl se ubica en el Estado de México, en las coordenadas geográficas: latitud 19.400000 y longitud -98.988889 a una mediana altura de 2440 metros sobre el nivel del mar (msnm).

Cabe señalar que Nezahualcóyotl tiene poco más de 50 años de haberse creado, logrando ser en corto tiempo, una de las Ciudades más productivas en América Latina y el mundo, según el informe dado en el 52 aniversario por el presidente municipal¹. Así como también, históricamente, el municipio ha sido considerado “peligroso” por los altos índices de delincuencia.

Al igual que otros municipios del Estado de México, la mayoría de los habitantes se desplazan a la Ciudad de México (anteriormente Distrito Federal), para realizar actividades económicas y estudios de nivel superior. Sin embargo, cada vez con mayor frecuencia se pueden encontrar pequeñas y medianas empresas que desarrollan sus actividades comerciales en Nezahualcóyotl, asimismo, universidades públicas y privadas.

Institución escolar

Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 1 de Nezahualcóyotl (EPOAN 1)

¹Informe recuperado de: www.neza.gob.mx.

La Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 1 de Nezahualcóyotl, a la que pertenece la muestra, es una escuela de alta demanda², con niveles de calidad y porcentajes elevados, según los resultados mostrados en la prueba Enlace (actualmente denominada PLANEA) y posicionada a nivel estatal como una escuela con alto desarrollo cultural por las actividades curriculares y extracurriculares que realiza³. En esta se imparte el bachillerato general, modalidad que se estudia en seis semestres, un tiempo de tres años.

Su ubicación permite el fácil acceso, pues la circundan cuatro avenidas principales (Av. Vicente Villada, Av. Chimalhuacán, Av. Sor Juana Inés de la cruz y 4ta. Av.), con transporte público, como microbús, taxis y Mexibús, que conecta con la Ciudad de México y con otros municipios como Chimalhuacán, La Paz y Ecatepec, de los cuales proviene un porcentaje importante de los estudiantes.

La Escuela Preparatoria abre y brinda su servicio en el año de 1985, iniciando con el turno matutino. Comparte las instalaciones con la Normal 1, donde se imparte actualmente la licenciatura en educación física y educación primaria. Las áreas comunes son: sanitarios, canchas deportivas, patios y cafetería; espacios independientes son: aulas, oficinas, sala audiovisual, sala de maestros y biblioteca; otros, se comparten sólo en algunas actividades y eventos especiales, espacios tales como: auditorio y salón de danza.

Aunado a lo anterior, la Preparatoria posee 12 aulas en la que se atienden a 4 grupos por grado, actualmente brinda el servicio en turno matutino y turno vespertino, asistiendo en total 1,200 estudiantes aproximadamente; cada salón cuenta con un cañón y equipo de cómputo para poder proyectar material audiovisual; una sala de cómputo con 50 máquinas; una sala de tutorías donde se dan asesorías y nivelación pedagógica; una biblioteca con seis

² De acuerdo con el instructivo 2015, correspondiente al concurso de asignación a la Educación Media Superior de la zona Metropolitana de la Ciudad de México, emitido por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

³ Ejemplo de estas actividades, son: Diálogos con el autor, siendo invitados en diferentes momentos Eugene Gogol (Universidad de Óregon, E.U.A.), Arturo Gutiérrez Duque (UNAM-FES Aragón), Raúl Gutiérrez Sáenz (Universidad Iberoamericana), Ángel Rafael Espinosa y Montes (UNAM-ISCEEM), Francisco Villalpando Sánchez (UPN), Juan Carlos Olguín Amador (UPN-UNAM), Rosario Castañeda (UNAM-ISCEEM), Luis Felipe Garrido, Laura Frade, Miguel A. Escobar Guerrero (UNAM), Alejandro Toledo Patiño (UAM), entre otros; VII Seminario Internacional Freiriano “Luchando por la vida digna: un grito colectivo” (FFyL-POSGRADO-UNAM, UPN y Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 1 de Nezahualcóyotl, VIII Seminario Internacional Freiriano “La participación estudiantil” (FFyL-POSGRADO-UNAM, Universidad de Valencia y Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 1 de Nezahualcóyotl; Coloquio de las ciencias (UAM, IPN y EPOAN 1); Participación en la feria Internacional INTEL ISEF, como resultado del primer lugar a nivel nacional, realizada en San José California, E.U.A., así como en Brasil; Conferencias magistrales, impartidas por: Denisse Dresser, Neri Vela y Miguel Escobar Guerrero; Asistencia al concurso anual, de la Feria Nacional de Ciencias e Ingenierías, con proyectos de investigación elaborado por los estudiantes; solo por mencionar algunas de las diversas actividades que organiza la Institución.

máquinas para consulta y servicio de internet; un laboratorio de ciencias con seis mesas para experimentación; oficina administrativa y un anexo de oficinas.

En los primeros grados, la matrícula es mayor, cada grupo tiene de 56 a 58 estudiantes en el turno matutino; y en el vespertino los grupos son de 50 a 52 alumnos. Con los segundos grados las cifras de estudiantes son similares, a diferencia de tercer grado; aquí la cantidad de estudiantes se refleja reducida, cada grupo tiene de 42 a 49 discentes, tratándose de ambos turnos.

El personal que labora en la Preparatoria es el siguiente: una planta docente formada por 75 catedráticos/as, tres directivos (director, subdirector y secretario escolar); tres pedagogos; cinco secretarías; una persona encargada de biblioteca; dos vigilantes; cinco personas de intendencia y un velador.

La Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 1 de Nezahualcóyotl se caracteriza por ser de alta demanda⁴, por priorizar la lectura entre los estudiantes, por formarlos en el campo del pensamiento crítico; y principalmente, por incidir para que los egresados obtengan un lugar en escuelas de nivel superior.

En cuanto a la normatividad, se apega a los reglamentos y leyes oficiales que se emiten a través de documentos, manuales y oficios la SEP. Lo anterior va desde el proceso de ingreso a través del examen único, hasta los trámites de regularización, emisión de certificados, constancias, boletas, etc.

De manera interna, se rige por el reglamento de las escuelas preparatorias oficiales anexas a las normales y por los proyectos colegiados (participan directivos, profesores, estudiantes y padres de familia), de los que deriva un código de sana convivencia, el cual brinda argumento a los valores que se promueven dentro de la institución y que de ninguna manera contradicen las disposiciones oficiales.

En términos generales, la Preparatoria alberga estudiantes que provienen de familias cuyas actividades económicas les proporcionan un salario mínimo y, por tanto, requieren de becas para cubrir gastos y costos que genera el proceso educativo; así como de familias donde los

⁴ El puntaje para ingresar a la Escuela es de 84 aciertos, según el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Medio Superior (EXANI-I), que elabora y califica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL), que organiza la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

padres son comerciantes, profesionistas o microempresarios, y sus ingresos les permiten una situación limitada. También existe un porcentaje alto de jóvenes que viven en familias extensas o bien con padre o madre ausente.

2.4 Descripción del trabajo de campo.

Diseño del instrumento.

Se propuso analizar el impacto que tuvieron las clases en línea en el proceso de aprendizaje, por medio de la recuperación de experiencias de estudiantes de bachillerato. La técnica utilizada para escuchar las voces de las y los informantes fueron los grupos focales, Hamui Sutton y Varela-Ruiz (2013) plantean que “la técnica es útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera” (p. 56), en el caso particular de esta investigación, hacer uso de esta técnica permitió acercarse a las y los jóvenes para escucharles y conocer su experiencia de aprendizaje en la modalidad en línea y todo lo que implicó el encierro en su vida juvenil.

Para llevar a cabo la dinámica de los grupos focales, se realizó una entrevista semiestructurada, la guía de preguntas se puede ver en el Anexo E (*Guion de entrevista*); se compone de los siguientes apartados: acceso a dispositivos digitales, la experiencia y formas de trabajo en la modalidad en línea, obstáculos y sugerencias a las clases en línea, la experiencia del encierro y la última sección (solo aplicada a los grupos de segundo año) es sobre la experiencia post pandemia. Lo anterior se aplicó con el objetivo de indagar sobre la experiencia escolar, emocional y social al regreso a la “normalidad” con la modalidad híbrida/presencial, se preguntó solamente al grupo de cuarto semestre debido a que las y los estudiantes de sexto ya no tuvieron oportunidad de volver a clases presenciales, regresaron al aula para realizar trámites administrativos, firma de boletas y su ceremonia de clausura, no así a enfrentarse con las clases post pandemia. Se buscó a través del diálogo que las y los estudiantes se sintieran en libertad, tanto para emitir sus respuestas con base en las preguntas, como para comentar inquietudes, reflexiones, etc. De igual manera se aplicó un breve cuestionario que engloba y concreta la información preguntada a las/os participantes para obtener registros precisos de forma individual, el formato del cuestionario aplicado se puede ver en el Anexo D (*Cuestionario aplicado*).

Organización de la información obtenida.

Se dividieron a los grupos por semestre y por género, por lo tanto, se realizaron cuatro grupos focales, la cantidad de informantes quedaron de 7 mujeres y 7 hombres, con la intención de que el grupo fuera reducido para lograr un ambiente cálido, de precaución sanitaria y atención hacia cada estudiante. Se llevó a cabo dentro de la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal número 1 de Nezahualcóyotl (EPOAN 1) la dinámica con dos grupos se realizó en la biblioteca (con estudiantes de cuarto semestre), para las reuniones con informantes de tercer año fue en el laboratorio escolar. Previo a la reunión, la orientadora/or del grupo les platicó un poco al respecto del proyecto y la dinámica, las y los estudiantes seleccionados tuvieron voluntad y disposición para participar. Posteriormente, fue el encuentro conmigo. Hice una breve presentación personal y también relacionada con el objetivo del proyecto y la dinámica, luego entonces, con el uso de gafetes se les asignó una letra del alfabeto, (de la A a la G) con la intención de omitir el nombre del participante y así el ambiente de seguridad y confianza fuera mayor. Se garantizó que la información que iban a compartir se usaría para fines académicos, con la intención de que tuvieran certeza que todo lo expresado sería anónimo y confidencial. Antes de comenzar con la dinámica se enfatizó que estaban en completa libertad de retirarse de la actividad o no responder las preguntas que generaran incomodidad. Asimismo, se pidió autorización para grabar sus voces, acompañado de la explicación del porqué se les solicitaba ese requisito. Posteriormente, las y los participantes se presentaron con la letra que les correspondía, así también la mencionaron antes de sus participaciones para facilitar la identificación de sus voces, de esa manera se les reconoce a lo largo de la entrevista.

Reiterando sobre la ética y confidencialidad de la participación de cada estudiante, es importante mencionar que la investigación cuenta con una clave de registro a la que se hace referencia cuando se citan los testimonios recuperados de los grupos focales. Esta clave se estructura de la manera siguiente: Letra P que refiere a participante, seguido del género; hombre o mujer y el semestre al que corresponde. Por ejemplo: (PM-A, semestre 6).

2.5 Categorías de análisis.

En esta sección se recupera la narración de estudiantes sobre sus experiencias durante las clases en línea, el encierro y posteriormente, la modalidad híbrida/presencial. Se describen los contextos académicos, sociales, y familiares, asimismo el impacto que tuvo en su vida juvenil. Todas y todos con una condición de vida diferente, pero coincidiendo con el mismo sentir-pensar; la pandemia cambió su perspectiva de vida. Ahora, asistir a la escuela, estar en un salón de clase, compartir con sus pares y docentes, convivir con la familia, tener salud y dinero lo perciben como “tener un lujo”.

La siguiente tabla representa de manera sintetizada las categorías que más adelante se desarrollan. Teniendo en cuenta que se obtuvo suficiente información expresada por las y los participantes, se organiza en cuatro categorías generales, las cuales se relacionan con los principales referentes conceptuales que guían a esta investigación. Las primeras dos (A y B) están relacionadas con el aprendizaje y rendimiento académico durante las clases en línea, las siguientes dos (C y D) describen los impactos que tuvo el encierro en la sociabilidad juvenil, mostrando entonces el vínculo que tiene una categoría y otra durante el proceso de aprendizaje mediante la modalidad en línea. Ubicar los diversos factores que influyeron en la experiencia de aprendizaje permitirá tener un panorama más amplio de lo que ocurrió con las y los jóvenes dentro y fuera de las aulas virtuales, enriqueciendo la experiencia de este momento histórico por medio de las voces juveniles.

A)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acceso a dispositivos digitales para las clases en línea.
B)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Experiencias y formas de trabajo de docentes y estudiantes en la modalidad en línea. <p>—>Comunicación, uso de aplicaciones/plataformas educativas, trabajos/tareas recurrentes y tiempos establecidos para actividades académicas.</p> <p>—>Aprendizaje y rendimiento académico.</p> <p>—>Obstáculos durante las clases en línea.</p>
C)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Experiencia del encierro. <p>—>Afectaciones emocionales, afectivas y psicológicas.</p> <p>—>Impactos del distanciamiento social en la vida juvenil de estudiantes.</p> <p>—>Actividades realizadas para evitar el aburrimiento.</p>
D)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Experiencia de aprendizaje en el retorno post pandemia. <p>—> Retorno a las clases presenciales, ¿Se extraña la modalidad en línea?</p> <p>—> ¿Qué tan complicado fue adaptarse nuevamente a un salón de clases?, ¿Aún se utilizan los recursos digitales?</p> <p>—>Retos enfrentados con la modalidad híbrida / presencial.</p> <p>—>Rendimiento académico antes y después de la pandemia.</p> <p>—>Sugerencias a profesores/as para mejorar las clases presenciales.</p>

Entre los temas abordados, se inicia el análisis con la descripción de los dispositivos digitales a los que se tuvieron acceso para las clases en línea. Después se retoma la experiencia y formas de trabajo de profesores y estudiantes durante esta modalidad, mencionando los obstáculos surgidos a lo largo de esta forma escolar, luego entonces se llega al punto crucial de la investigación, desde lo compartido por las y los informantes, se analiza cómo fue el aprendizaje y rendimiento académico. Escuchar sus voces permitió ampliar la perspectiva respecto a los aciertos y limitaciones durante el proceso de aprendizaje.

Lo mismo ocurre con su vida juvenil, conocer la dinámica de interacción con la familia y amistades permitió entender su nueva forma de sociabilidad, otro concepto clave para contextualizar la experiencia de las y los jóvenes de nivel medio superior.

Con la intención de enriquecer el análisis, se presentan testimonios de estudiantes donde comparten con claridad su experiencia completa durante la modalidad en línea; narrando su intimidad respecto a lo académico, personal, familiar y compañerismo/amistad.

Capítulo 3. Interpretación de resultados

3.1 Acceso a dispositivos digitales para las clases en línea

En primer lugar, es importante mencionar los dispositivos digitales a los que tuvieron acceso las y los estudiantes, teniendo en cuenta que la condición económica de las familias mexicanas no es homogénea y el tener poco o nulo acceso podría ser un factor desfavorable para mantenerse en una modalidad en línea.

La mayoría de las/os participantes reportaron tener al alcance dispositivos digitales como el celular y la computadora⁵, la mitad del grupo de estudiantes los compartía con hermanas/os o primas/os, turnando tiempos para el uso de estos⁶, en algunos casos también lo hacían con mamá y papá ya que dedicarse a la docencia implicaba la necesidad del uso de dispositivos para dar clase. Esto ocasionó retrasarse en hacer tareas o entrar a las sesiones, pues muchos de los horarios de reunión se empalmaban con las personas que compartían y esto generaba estrés por no cumplir en tiempo y forma con las actividades académicas:

“En mi caso los dispositivos fueron compartidos, tengo un hermano de secundaria, él también va en el mismo turno que yo y bueno, me prestaba la computadora, pero yo tenía que prestarle el celular a él, entonces había veces que nos turnábamos para hacer las tareas, pero siento que yo usaba menos la compu o muchas veces mi hermano también y eso retrasaba el que yo pudiera hacer mis tareas, pues en el cel no se puede hacer los trabajos muy detallados porque se mueve mucho la información y cuando eso pasaba me angustiaba, me estresaba pues porque entregaba mis tareas hasta después o llegaba tarde a clase, me conectaba después y ya no tenía asistencia”. (PM-D, semestre 4).

Aunque tuvieron la oportunidad de tener acceso a internet fijo y datos móviles, prevaleció la necesidad de ocupar los datos móviles debido a que la conexión era inestable y fallaba continuamente, esto implicaba tener dificultades para estar en las sesiones sincrónicas, este fue uno de los principales obstáculos en los casos donde los dispositivos no fueron compartidos. Un claro ejemplo fue la situación de familias numerosas donde la mayoría son estudiantes, del mismo modo, otros miembros de la familia sus trabajos les demandaba estar

⁵ Ver anexo A. *Dispositivos digitales*.

⁶ Ver anexo B. *Dispositivos digitales (personales/compartidos)*.

conectados vía remota, o en algunos casos, solo se hacía uso del internet para el entretenimiento, el resultado de esto era la saturación de la red, por tanto, la inestabilidad de conexión.

A propósito de los retos enfrentados con la conexión a internet, también están los relacionados concretamente con las clases en línea y las dinámicas de trabajo llevadas a cabo en esta modalidad.

3.2 Experiencias y formas de trabajo de docentes y estudiantes en la modalidad en línea

3.2.1 Comunicación, uso de aplicaciones/plataformas educativas, trabajos/tareas recurrentes y tiempos establecidos para actividades académicas

En primer lugar, varios de los informantes compartieron que al inicio de la pandemia fue caótica la comunicación con los docentes, algunos comenzaron con estrategias de crear grupos de WhatsApp, aunque esto implicaría estar en contacto más directo, las respuestas a los mensajes sobre dudas eran tardías o nulas.

“Ay si, tardaban mucho en responder nuestras dudas y cuando lo hacían eran muy concretos y nos dejaban con más dudas a veces, cuando por ejemplo no íbamos a tener clase, nos avisaban minutos antes de la clase o muchos minutos después donde se supone ya teníamos que estar en clase, o sea, en serio, la comunicación no fue nada buena”. (PM-G, semestre 4).

Más tarde se implementó el uso de los correos electrónicos, primero personales y después correos institucionales para mayor facilidad de acceso a la plataforma de Classroom (uso recurrente en nivel medio superior)⁷ teniendo en cuenta que por este medio se enviaban los trabajos y tareas, aunque cabe señalar que al inicio esto se hacía por correo, o bien, por medio de fotografías compartidas por WhatsApp. De modo similar ocurrió con plataformas como Meet, Teams y Zoom, pero estas con el objetivo de hacer las reuniones grupales y estar en clase con el docente.

⁷ Ver anexo C. *Recursos digitales*. Los datos reflejados en la tabla se obtuvieron de los cuestionarios aplicados a las y los estudiantes.

Definitivamente el uso de las Tics fue uno de los principales retos que tuvieron la mayoría de estudiantes y docentes, ya que inicialmente no se tenía el conocimiento y la habilidad para el uso de aplicaciones y plataformas académicas. Fue gradual la destreza en el empleo de estos recursos.

“En mi caso fue muy complicado aprender a usar nuevas herramientas de trabajo, yo al principio no sabía qué era Meet o Zoom, esas plataformas ni las conocía”.
(PM-C, semestre 6)

Otro de los desafíos fue aprender a utilizar webs de diseño gráfico, es el caso de CANVA⁸ para hacer trabajos como infografías, carteles y/o exposiciones. En un inicio los trabajos se pedían escritos con la letra del estudiante, paulatinamente la exigencia fue mayor, se requería el uso de herramientas online para el diseño de sus propios trabajos; actividades como vídeos, organizadores gráficos, ensayos, formularios en Google forms, etc. La mayoría de estos trabajos se realizaban en equipos.

Al igual que llegar a acuerdos sobre las formas de trabajo y comunicación, los tiempos establecidos para clases y entrega de trabajos / tareas formó parte de las dificultades para las y los estudiantes.

“Los trabajos, más que todo, por ejemplo un maestro te decía que quería cinco minutos más de la clase (luego no eran cinco, era más tiempo) para hacer o terminar el trabajo que había dejado y en ese tiempo lo tenías que terminar, cuando bien se podía entregar para la siguiente clase y pues era un poco estresante porque era de ¡ya no tenemos clase en estos cinco minutos extra, tengo otra materia! no respetaban los tiempos, eso me chocaba porque también te decían -Lo quiero para mañana- y aunque no tuviéramos clase, lo querían para mañana”. (PH-C, semestre 4).

Lo anterior es un claro ejemplo de que la modalidad en línea exhortó no solamente a tener nuevas habilidades para el uso de la tecnología, sino también, exigió una mayor organización y planificación de tiempos y actividades, si bien, lo anterior se retoma desde la perspectiva estudiantil, no queda descartada la posibilidad de que para las y los docentes también fue un

⁸ Portal flexible que permite crear diseños personales y educativos.

proceso de adaptación complejo, lo que significa que, situaciones como las mencionadas iban a ser parte de las adecuaciones a las necesidades que la población enfrentó con la virtualidad.

Ahora bien, considerando todo lo anterior, es importante analizar de qué manera estos factores se reflejaron en las emociones de las y los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. En primer lugar es importante definir qué se entiende sobre el concepto de emoción, partiendo del planteamiento de Bisquerra, 2012, citado en Guidobono (2021) lo define como una respuesta compleja que se produce en el ser humano a raíz de un acontecimiento concreto, ahora, centrando lo anterior en el contexto de la pandemia y las clases en línea, es claro que las emociones tuvieron un rol importante en el aprendizaje, considerando que son parte fundamental para la atención del estudiante en el contexto escolar.

Enfrentarse a una modalidad de trabajo nunca antes llevada a cabo permitió que la comunidad estudiantil estuviera inmersa en un cúmulo de emociones, transformaciones y reflexiones, Guidobono (2021) considera que las emociones siempre han estado presentes en la escuela, aunque tradicionalmente siempre se le da mayor importancia a la razón / lo cognitivo. La realidad enfrentada en la educación no presencial impulsa a una necesaria concepción sobre las emociones y la importancia que tienen en el aprendizaje. Lo vivido en la pandemia va más allá de tener que “dejar los problemas en casa” y centrar completa atención en la escuela, más bien, parte del proceso de reinventar a la educación sería no dejar ausente al desarrollo emocional del estudiante, considerar que es igual de importante al desarrollo cognitivo y evitar que continúe lo que Santos Guerra, citado en Guidobono (2021) expresa como “Se minusvalora la dimensión afectiva. Se ha silenciado, como si no existiese” (2008).

Actualmente con la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en el Marco Curricular Común en Educación Media Superior (MCCEMS) se plantean algunos elementos relacionados con ámbitos en la formación socioemocional, integrados por: responsabilidad social, cuidado físico corporal y el bienestar emocional afectivo. En la estructura curricular se establecen 3 horas semana mes de primero a cuarto semestre, los último dos, quinto y sexto se les destina 4 horas al recurso socioemocional (2022). Ahora que ya está implementado, el reto es aprovechar la oportunidad del tiempo y el espacio otorgado al cuidado y bienestar emocional

de las y los estudiantes de nivel medio superior. Enseñar y aprender de estas asignaturas con la misma conciencia y seriedad que se imparte el resto del currículum.

3.2.2 Aprendizaje y rendimiento académico

Retomando el impacto que tuvo trasladar la modalidad escolar presencial al trabajo en línea en el aprendizaje de las y los estudiantes. Desde los planteamientos de Vigotsky (Citado en Carranza, 2017) los conceptos de enseñanza y aprendizaje fueron revolucionados por el autor, proponiendo la construcción del conocimiento como un proceso social y compartido donde “los procesos individuales y sociales están íntimamente relacionados ya que las actividades humanas están inmersas en contextos culturales” (p, 81), es decir, el conocimiento por medio de la interacción. El confinamiento y las clases en línea evidenciaron retos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje; fue mediado con diversas estrategias, una de ellas fue el uso de plataformas virtuales, permitiendo entonces la posibilidad de compartir reflexiones y diálogos sobre temas, para impartir los contenidos que el currículum demanda en el nivel medio superior, si bien, hubo intercambio de participaciones por este medio, la nueva forma de aprendizaje e interacción no resultó como idealmente se esperaba, generando dudas e incertidumbre en la comunidad estudiantil respecto al aprendizaje obtenido durante la modalidad en línea.

Por otro lado, está el rendimiento académico, concepto también recurrente para reflexionar durante las clases en línea. Retomando lo que señala (Edel, 2003), él lo denomina aptitud o desempeño escolar que refleja el estudiante, para ello se emplean variables como las calificaciones escolares, para aproximarse a la evaluación de aprendizajes.

Paradójicamente, las y los informantes consideran que su rendimiento académico (calificaciones) se mantuvieron, debido a que había una preocupación constante por hacer tareas, trabajos y entregarlo en el tiempo establecido, el efecto de esto fue dedicarle atención a concluir las actividades para no reprobar la materia, pero no se comprendía el tema, los contenidos se memorizaban, es decir, no había un proceso de reflexión, cuestionamiento y análisis, ocasionando incremento de dudas y carencia de comprensión. Un estudiante de sexto semestre comparte y reúne en concreto las aportaciones que la mayoría de las y los demás estudiantes narraron a lo largo de la sesión:

“Desde mi perspectiva, le di sentido a la frase de “un número no califica tu conocimiento” porque a pesar de que mis calificaciones fueron buenas (nueve y diez) siento yo que solo empecé a entregar por entregar sin preocuparme por realmente aprender y era solo querer obtener buena calificación para demostrar que, pues estaba haciendo algo durante las clases virtuales, así que el aprendizaje no se ve reflejado con las calificaciones que tuve”. (PH-A, semestre 6).

Es importante resaltar que esta postura la sostuvieron también estudiantes de cuarto semestre, lo expresaron con otras palabras, pero el resultado fue similar. No tenían claros los contenidos de la asignatura, por lo tanto, el refuerzo a la comprensión del tema que se supone debería reflejarse cuando se realizan las tareas tampoco se veía evidenciado. Además de que el tiempo destinado a cada materia seguía jugando un papel importante, pues se hacía una tarea tras otra para cumplir con el objetivo de las entregas puntuales.

“Jamás aprendí porque solo era entregar, entregar y entregar y terminaba una tarea y ya empezaba con la otra, o sea ni siquiera me daba tiempo de entenderle a las tareas y solo era hacerlas para entregarlas a tiempo”. (PM-B, semestre 4).

Las voces de los anteriores participantes señalan la dificultad personal que tuvieron con su proceso de aprendizaje, ejemplifican la situación enfrentada con la mayoría de las/os estudiantes durante la modalidad en línea, pero también hubo experiencias opuestas, algunos consideraron que las clases durante la pandemia les favoreció para cambiar su estrategia de aprendizaje. Tal es el caso de una estudiante de sexto semestre:

“En mi opinión, a lo largo de las clases virtuales yo tuve un rezago de no entender temas y de sacar malas calificaciones, porque yo no llegaba a entender a los maestros y solo tenía que estar repitiendo y memorizando, pero también considero que me hice autodidacta, estudiaba los temas por mi cuenta, veía videos o me ponía ejercicios que tenían que ver con el tema y eso me obligó a estar en las clases virtuales para complementar lo que yo ya había estudiado, y poco a poco fui recuperándome de ese rezago de cosas que no entendía y mis calificaciones mejoraron mucho”. (PM-F, semestre 6).

Lo anterior permite apreciar que el proceso de aprendizaje fue posible pese al estar en una modalidad ajena y novedosa. Por un lado, la voz de la estudiante muestra que apropiarse de un saber es un proceso que requiere más tiempo, que está cargado de confusión, ambigüedad, de un ir y venir entre los materiales, las explicaciones y lo que ella misma reelabora, asimismo, la iniciativa de la estudiante fue crucial para cambiar y fortalecer sus hábitos de estudio, es decir, un mayor esfuerzo personal. Esto permite ver que la educación remota demandó la combinación de habilidad-esfuerzo, (Edel, 2003) señala que la mezcla de lo anterior puede ser “un arma de doble filo”, ya que invertir esfuerzo puede reflejar el nivel de brillantez en las calificaciones del estudiante, no así la habilidad que se está generando. De igual manera la autopercepción es importante, pues una situación de éxito como la compartida por la informante permite expresar y mostrar el reflejo de habilidad y esfuerzo a la vez, es decir, la combinación de ambas le llevó a la reflexión; el efecto de su esfuerzo fue mejorar sus calificaciones, asimismo, el producto final de su estrategia de hacer ejercicios y repaso de los contenidos temáticos generó la habilidad necesaria para entonces concluir que su aprendizaje coincidía con su rendimiento académico.

Además de reflexionar sobre las habilidades y el rendimiento académico, esta modalidad también estimuló a replantear continuamente la necesaria interacción durante el aprendizaje. Retomando nuevamente a Vygotsky (citado en Carranza, 2017) señala que el conocimiento es un proceso social “la interacción es la que permite que éste se produzca en los contextos sociales en que unas personas se relacionan con otras” (p.81). Si bien, el resultado del proceso de interacción entre estudiantes no fue como históricamente ha sido (frente a frente en un aula física) no quiere decir que fue imposible llevarlo a cabo, al contrario, tuvieron otros elementos a su disposición que permitieron fuera posible.

A pesar de esto, las complicaciones se hicieron presentes, teniendo en cuenta que había exigencia por compartir y estar en contacto con la/el otro. En algunos casos, el sentir que la comunicación era a distancia se percibía como limitada y poco productiva. Una informante expresó su sentir respecto al efecto de interactuar por medio de una pantalla.

“Mi aprendizaje fue muy malo, la verdad estar frente a un dispositivo me daba mucho sueño, yo sí necesitaba la interacción con mis compañeros, siento que aprendo más con ellos”. (PM-A, semestre 6).

Sobre todo, las participantes mujeres coincidieron en tener la necesidad de preguntar a sus amigas/os por medio del chat todas las dudas que les surgían de las tareas a realizar o el tema en general que se trató en clase, había confusión y poco entendimiento de las indicaciones que debían seguir. Gran porcentaje de las estudiantes confirmaron que la mayoría de las veces aprenden más trabajando y compartiendo con sus amistades que con el/la docente.

Lo anterior permite relacionarlo con el planteamiento de Ovejero (1990) sobre la eficacia del aprendizaje cooperativo, además de que se motiva a construir relaciones interpersonales positivas, también hay una combinación entre variables cognitivas y sociales, tales como; el procesamiento de información mediante las discusiones para dar explicaciones sobre los temas abordados en clase, generando la aclaración de ideas, apoyo y cohesión grupal, logrando entonces una posible mejora en el aprendizaje y la interacción.

A propósito de rescatar la importancia de la interacción durante el aprendizaje, también fue necesario considerar la relación que estudiantes tuvieron con las asignaturas impartidas en el semestre. Justamente para conocer cómo fue el proceso de aprendizaje a nivel personal, es importante escuchar las diferentes opiniones sobre sus materias, los obstáculos y aciertos que presentaron. Aunque las y los participantes fueron de diferentes semestres (cuarto y sexto) tienen asignaturas en común, o bien, comparten a algunas profesoras/es, por ello fue más fácil vincular la experiencia de la clase con la/el docente y las estrategias de enseñanza implementadas.

En primer lugar, recuperaron asignaturas como: artes, habilidades socioemocionales, salud integral, inglés, literatura, filosofía e historia, las y los informantes coinciden que estas clases se les facilitó comprenderlas y eso impulsó a una mayor participación en el grupo, a hacer las tareas a conciencia, es decir, había compromiso por entender el tema para aplicarlo en un examen, pero también en la vida cotidiana. El resultado tiene relación con la dinámica de trabajo propuesta por la/el docente de grupo, pero también por la comprensión, empatía y respeto generada entre docente-discente.

“La maestra de habilidades socioemocionales comenzaba la clase con una música relajada y en medio de la clase nos ponía a ver un vídeo, era interesante porque tenía información concreta y te resumía muy bien la clase y regresando con lo de la música,

la verdad a mí me gustaba mucho, ningún otro maestro lo hacía y a mí me transmitía tranquilidad”. (PH-D, semestre 4).

Lo anterior refleja un equilibrio entre una estrategia pedagógica y la creatividad, necesaria para involucrar al estudiantado al aprendizaje, así también a la motivación para lograrlo. Usar recursos como el proyectar vídeos y la música implementada en las sesiones resultó oportuno y necesario para darle una perspectiva diferente a la modalidad en línea. Además de complementar los temas, también procuraba un ambiente de paz y armonía. Evidencia de que esto agradó y fructificó a los estudiantes.

Un aspecto clave que para estudiantes fue importante y realmente lo consideraron necesario para continuar con sus clases en línea es el vínculo generado con el docente, me refiero a la empatía y compasión que se mostraba ante el grupo, la mayoría de las y los informantes compartieron que la relación con la asignatura y docente no solamente dependía del acompañamiento académico, también era primordial la sensibilidad para comunicarse, considerando que la humanidad se encontraba en crisis total.

“Mucho influyó que nos comprendían y más que usar estrategias atractivas, era que nos sentíamos comprendidos y eso nos motivaba a continuar y no desesperarnos tanto, porque ya mucho era el encierro y todo lo que pasaba en casa y las clases virtuales, luego sumarle que algunos eran bien exigentes y no nos comprendían... Ajá, parecía que no había pandemia, que nada estaba pasando... ¡Ay, no, eso si estaba bien feo! Yo creo por eso también se nos dificultaron tanto otras materias”. (PM-F, semestre 4).

Por ello también hubo materias donde se reflejó desmotivación para participar en clase, resistencia para entrar a las sesiones, quejas del docente y poco compromiso para hacer trabajos y comprender los temas, tales asignaturas fueron cálculo integral y física.

“En física solamente eran diapositivas, el profe hablaba todo el tiempo, dejaba mucha tarea y ya, las instrucciones no eran claras y las dudas no nos la resolvía”. (PH-C, semestre 6).

Específicamente hubo una materia que tuvo opiniones completamente opuestas, por ello, un impacto diferente en el aprendizaje de las y los estudiantes, es el caso de matemáticas. Cabe destacar que esta asignatura fue impartida por distintos docentes, por lo tanto, se implementaron diferentes estrategias de enseñanza.

Estudiantes de cuarto semestre:

“Matemáticas era un martirio y eso por cómo era la profesora, había falta de comunicación y empatía, solamente se quejaba de que -La pandemia hizo, hizo, hizo- los temas los daba bien rápido, además la disposición de la maestra no era nada buena, sus estrategias eran pésimas, no era flexible cuando teníamos dudas, no era nada tolerante”. (PM-E, semestre 4).

“Hubo un tiempo cuando ya medio empezaban las clases presenciales, en el que podías ir a la escuela si querías o estar en línea y entonces ella nos reclamó y nos dijo que si no estábamos en presencial no podía explicarnos el tema o hacía comentarios como -si estuvieran aquí, entenderían mejor- Llegó un momento que ignoraba por completo a los compañeros que estaban en línea y toda su atención era a los compañeros que sí venían a clases presenciales”. (PH-A, semestre 4).

Estudiantes de sexto semestre:

“A mí se me hizo muy fácil la clase de matemáticas, aparte de que me gustan, la explicación del profe era muy buena, nos tenía paciencia y nos explicaba las veces que fuera necesario, el punto era que nos quedara claro. Esa materia me motivó a ver videos y hacer ejercicios por mi cuenta. Además, ayudaba mucho que, por ejemplo, si teníamos cinco horas a la semana de clase, dividíamos tiempos para clase, otro día para resolución de dudas, otro para hacer ejercicios de repaso y ya los últimos era para la entrega de trabajos y corrección... no sé, me gustó, estaba chido”. (PH-B, semestre 6).

“A mí me llamó mucho la atención una estrategia que hacía el profe de matemáticas, la cual era dar clase virtual y después subía los videos de la clase a Facebook para que los estuviéramos viendo, repitiendo y así lo entendiéramos mejor, me gustaba

más porque al finalizar la clase hacía un resumen de lo que había ocurrido en la clase, este lo hacía en una pizarra virtual, eso era buenísimo”. (PM-D, semestre 6).

En conclusión, para las y los estudiantes fue importante mantener un equilibrio entre las estrategias de enseñanza-aprendizaje y el vínculo de empatía con el docente, pues, aunque no fue expresado de manera explícita, el sentir comprensión y acompañamiento académico influía para que el aprendizaje esperado se viera reflejado.

Además de expresar cómo fueron las dinámicas de trabajo en ciertas asignaturas, también puntualizan sugerencias para una educación un poco más reinventada, señalan principalmente tres: Consideran crucial que en las relaciones entre docentes y estudiantes haya empatía y no solamente exigencia académica. Por otro lado, también piensan que es importante reflexionar sobre la necesidad de cambiar prácticas pedagógicas, las cuales las perciben como “tradicionales”, teniendo en cuenta que ahora ya no solo se puede llevar a cabo el aprendizaje en un espacio físico, más bien, se sugiere conservar las plataformas digitales y usar la modalidad híbrida como una opción para mejorar y fortalecer la educación de nivel medio superior, y por último, la urgente necesidad de una capacitación hacia las/os docentes con relación a las plataformas virtuales, además de una mejor organización de tiempos para las clases y la cantidad de tareas y trabajos que piden.

Ahora bien, los obstáculos presentados en la modalidad en línea no sólo están vinculados con el aprendizaje, se suman las dificultades presentadas con los aspectos económicos, de salud, espacios de trabajo y lazos afectivos en las familias.

3.2.3 Obstáculos durante las clases en línea

Pareciera que los problemas familiares, laborales y económicos no tienen relación y/o impacto con la concentración y motivación del estudiante, pero las voces de las y los participantes reflejaron lo contrario. Todos estos factores influyeron durante las clases en línea, esto representó obstáculos significativos para un aprendizaje fructífero.

El siguiente testimonio es de una estudiante de sexto semestre, ejemplifica la vinculación de lo académico con los factores que generaron preocupación, como lo fue la reducción de trabajo y economía en las familias.

“Mi papá es taxista y el trabajo disminuyó mucho en él, yo siento que, porque empezó a bajar la economía en todos, la gente prefería caminar a tomar un taxi en donde saben que gastarían más dinero, cuando empecé a ver a mi papá preocupado por dinero, pues yo también me preocupaba mucho, la verdad...a veces me preocupaba más qué íbamos a hacer con el trabajo y dinero que por entrar a clases, porque a parte, estar en la escuela implicaba pagar el internet, y ¡Aaaaay, no ma, un buen de gastos”. (PM-C, semestre 6).

De manera general, la mayoría de las madres y padres de familia se dedican al comercio; algunos tienen puestos de comida o ropa en los tianguis, otros son instructores de gimnasios, taxistas, mecánicos o tienen negocios propios de recauderías. Un grupo reducido de estudiantes son hijos de docentes de nivel básico, lo que significa que la mayoría de las familias se vieron afectadas económicamente por tener que suspender sus actividades. A pesar de las limitaciones laborales, solamente una estudiante externó la complejidad económica que atravesó su familia, puesto que se quedaron desempleados un año y no contaron con apoyo de otras personas, tuvieron que recurrir a préstamos de dinero que hacen empresas como Coppel y Elektra; las y los demás tuvieron apoyo de familiares y amigos para solventar los gastos de la canasta básica. Pese a las dificultades, se priorizó la formación académica y ningún estudiante tuvo la necesidad de trabajar y abandonar las clases.

“Al principio tuvimos muchos problemas económicos, por ejemplo, mis papás son comerciantes, trabajan en una escuela, en la cooperativa, llega la pandemia, se cierran las escuelas y pues de inmediato ellos se quedan desempleados, luego tuvieron que gastar el dinero que tenían ahorrado, pero aun así estuvieron un año sin trabajar y pues se nos acabó el dinero. Básicamente nunca nos faltó nada de la escuela, pero sí nos veíamos muy limitados hasta para la comida...tuvimos que pedir un préstamo en Coppel o creo fue en Elektra, no recuerdo bien... creo fue en los dos (risas)”. (PM-A, semestre 4).

A propósito de los problemas económicos y laborales, también están otros; a continuación, se detallan los siguientes puntos que precisan distintos obstáculos presentados durante el encierro y las clases en línea:

➤ Trasladar la dinámica escolar al espacio del hogar.

La escuela, específicamente el aula de clases es un área de aprendizaje, pero también de socialización, amistad, catarsis y de lecciones personales y académicas que se van compartiendo con las/os compañeros (Saucedo, 2006). En cambio, el hogar tiene algunas características diferentes; aquí también se comparte, se relaciona con la diversidad de cada miembro de la familia, pero, sobre todo, para muchas personas es un espacio seguro, una zona de confianza e intimidad. Transitar de un lugar a otro las actividades que cotidianamente se realizan generó incomodidad, ajustes a la rutina familiar, estrés, adecuaciones a la condición de infraestructura de la casa y una bienvenida forzada al espacio de privacidad.

El resultado de esto, por ejemplo, fue no tener un espacio personal para poder hacer las actividades académicas necesarias como estar en clase, realizar tareas o tener videollamadas de trabajo en equipo.

Esta respuesta fue recurrente en la mayoría de las y los participantes:

“Ammm...un gran problema que yo creo no fui la única que lo pasé fue el espacio donde trabajaba, porque a veces quería estar haciendo tareas o estar tranquila en clase y hacía ruido mi mamá con la licuadora o con cualquier otra cosa, no respetaba mis horarios de clase y lo entiendo porque yo tenía que estar en la cocina trabajando y ahí es un espacio para cocinar, pero neta no tenía un lugar estable para ponerme, mi habitación es muy pequeña y ahí no llega el internet. Eso impedía que me concentrara en clases, a veces me tenía que cambiar de lugar ya sea a la sala o a cualquier otro espacio de la casa, pero por lo mismo de que era compartido con la familia, pues siempre hacían mucho ruido”. (PM-C, semestre 4).

A causa del ruido externo, las/os estudiantes hacían las tareas escolares en la noche/madrugada, consideran que es el momento en el que hay más tranquilidad y concentración, sobre todo, la conexión de internet es más estable dado que no hay una saturación por el uso recurrente en una misma línea de Wifi dentro de casa.

➤ Vínculos con la familia

Luego de tener las limitaciones por compartir el espacio común de la casa en horarios de clase, también surgen dilemas de relación con la familia, pues muchas/os de los estudiantes no estaban acostumbradas/os a compartir tiempo y espacio con mamá, papá y hermanas/os (principalmente) esto implicaba un doble esfuerzo de adaptación para aprender a vivir y compartir la rutina de trabajo/escuela con la familia.

“Adaptarme a la casa y al entorno familiar no fue fácil, porque yo casi no pasaba tiempo con mis papás y que de un momento a otro sí, la verdad se me complicaba, además siempre he peleado mucho con mis hermanos y estarlos soportando por mucho tiempo sin poder irme a otro lugar...en serio sí fue horrible”.
(PM-E, semestre 6).

Pero no en todos los casos fue así, también hubo participaciones que externaron que la pandemia y estar encerrados con la familia, ayudó a mejorar la relación y les unió para hacer actividades que cotidianamente no hacían.

“A mí el encierro me ayudó para conocer mejor a mi familia, hay muchas cosas que incluso no sabía de mis papás y ahora ya, hasta la comunicación y confianza con ellos cambió, aunque también debo admitir que era desesperante siempre estar encerrado, pero siempre intenté ver el lado positivo de la situación”.
(PH-G, semestre 6).

Sin embargo, el exceso de tareas y trabajos por entregar también limitaba esta actividad con la familia.

“Los tiempos era el problema de siempre, los profes ya no respetaban el horario de la clase, ya no había privacidad de tiempos, incluso con la familia”.
(PH-D, semestre 6).

“A veces yo estaba en clase y tenía que estar desayunando o comiendo o así y pues eso ya no lo hacía con mi familia cuando antes por ejemplo sí le daba el tiempo que se merecía”. (PH-G, semestre 4).

A lo largo de toda la conversación las y los informantes reiteran el tema de los tiempos establecidos entre la vida académica y personal, numerosas ocasiones mencionaron que era excesivo el trabajo que dejaban las/os docentes, no se consideraba que tenían otras asignaturas, solicitando trabajos que implicaba dedicar mucho tiempo a su elaboración.

➤ Deseo por volver a la dinámica de compartir espacio y tiempo con las y los otros
Las y los estudiantes compartieron lo difícil que fue aguantar el estar sentadas/os mucho tiempo frente a una pantalla, debido a las largas jornadas de actividades académicas que tenían, desde estar en clase, hacer tareas y las reuniones en equipo, lo que conllevaba a descuidar horas de sueño y descanso. Pues el estar durante un largo periodo de tiempo frente a lo digital no solamente implicaba un desgaste físico, también era emocional, puesto que hacían énfasis en la necesidad de interactuar físicamente con sus compañeras/os, desplazarse en el transporte público y volver al espacio físico, a la dinámica que cotidianamente tenían. Bien señala Weiss, la doble condición de ser estudiantes y jóvenes a la vez les demanda la necesidad de querer compartir con sus pares, haciendo actividades que genera “el gusto por estar juntos” (2015) creando sociabilidad, que les rescata de una rutina no solamente académica, sino también de disfrute y compañía.

“De verdad, llegó un punto en la pandemia en que anhelaba salir, platicar con otras personas que no fuera mi familia, créanme que hasta extrañaba el transporte público (risas) no, en serio, hasta esa dinámica de desmadre, estrés y movimiento del diario lo extrañaba mucho”. (PM-B, semestre 6).

El efecto que tuvo el encierro, conflictos con la familia, desacuerdos por no respetar horarios de clase e interrupción de actividades personales y descanso, adaptación a clases en línea, angustia por los contagios y decesos, fueron algunos de los principales factores que tuvieron que afrontar durante su caminar en un contexto pandémico y de caos académico, social y emocional.

Miedo, tristeza, desesperación, angustia son las principales emociones a las que recurren las y los participantes para describir y compartir su sentir-pensar. Todas y todos atravesaron situaciones de preocupación, desesperanza e incertidumbre, lo relacionan con estar en un constante agotamiento emocional. La nueva estructura de trabajo académico y de relación con las/los otros permitió resignificar la vida, la escuela y la familia.

3.3 Experiencia del encierro

En esta sección se describe cómo vivieron el encierro las y los informantes, se presentan algunos testimonios de los impactos que tuvo en su vida juvenil. De igual manera se describen situaciones que se presentaron a lo largo de la conversación, en algunos casos se tuvo que pausar la dinámica, a causa de la catarsis que hubo al expresar su experiencia, fue el momento donde los recuerdos y nostalgia se hicieron presentes, el llanto acompañó a lo largo de la sesión (principalmente a la mayoría de las participantes), así también la confianza, la escucha, el acompañamiento, la empatía y solidaridad entre todas y todos.

Asimismo, fue evidente el poder de resiliencia que muestran las y los jóvenes, lo cual Castagnola, Carlos-Cotrino y Aguinaga-Villegas (2021) lo definen como la capacidad de resistir la adversidad y recuperarse de sucesos complejos presentados en la vida. De igual manera Wolin y Wolin (1993) citado en Castagnola, et. al (2021) han utilizado el concepto de resiliencia para describir la fuerza interior que tiene el ser humano; incluyen las siguientes características: introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, sentido del humor, creatividad y moralidad.

Cualidades expresadas por las y los informantes; de inicio, una introspección previa fue necesaria para compartir su experiencia y si no fue así, durante la conversación generada se llegó a ese punto, lo cual les permitió recordar y hacer un recorrido sobre su rol de estudiantes en una modalidad en línea mientras se vivía una pandemia mundial. Luego entonces, mantener su independencia, iniciativa y creatividad influyó para continuar con sus clases y mantenerse matriculados, pese a los obstáculos vividos durante esta modalidad. Por último, y una de las características más relevantes es la capacidad de relacionarse, pasar de una forma de interacción presencial al cambio radical de compartir con docentes y amistades por medio de una pantalla digital, eso refleja una capacidad de resiliencia admirable, pues su aptitud para la adaptación fue más allá de sobreponerse a momentos críticos ya que luego de experimentar una situación inusual e inesperada, también lograron volver nuevamente a la “normalidad”.

3.3.1 Afectaciones emocionales, afectivas y psicológicas

Para comenzar, es importante mencionar que lo que se plantea a continuación, son experiencias que fueron una constante con todas y todos los participantes, lo expresaron de distintas maneras, pero el mensaje que compartieron fue el mismo, las complicaciones emocionales e intrafamiliares fueron protagonistas mientras se hallaban siendo estudiantes e hijas/os de familia a la vez en un mismo espacio de desenvolvimiento social.

Las y los participantes compartieron diferentes situaciones que atravesaron durante su estancia en el hogar. Esto me llevó a reflexionar sobre sus vínculos sociales en casa, pero también en la escuela (aulas virtuales), reiterando el impacto que tuvo la interrupción de estar en un espacio donde la actividad escolar permitía intercambio de risas y bromas entre compañeras/os, “la escuela como espacio de vida juvenil” (Weiss, 2015), la dinámica escolar presencial les permitía ejercer el rol de ser estudiantes, después con la modalidad en línea, continuaron cumpliendo con este rol, al mismo tiempo de ser hija/hijo, además, de omitir una actividad complementaria importante, compartir una necesaria relación de afecto y compañerismo por medio de las charlas y juegos entre ellas y ellos, con los obstáculos presentados y la comunicación a distancia lleva a la reflexión de preguntar, ¿qué pasó con su sociabilidad?, ¿qué tanto impactó en sus vidas el encierro y los obstáculos vividos en casa?.

Una complicación reiterada fue un porcentaje alto de discusiones entre mamá y papá, generando en algunos casos el incremento de divorcios, por lo tanto, angustia y estrés para las y los estudiantes al percibir estas situaciones. Una estudiante comparte las dificultades enfrentadas a raíz de la tensión generada en casa, todo la mantenía en un estado de irritabilidad y eso se veía reflejado durante sus clases en línea: “En lo personal fue horrible, yo peleaba mucho con mi mamá, a veces lo hacíamos hasta cuando yo estaba en clase...hubo un día en el que ya no aguantaba más, me quería salir de la casa corriendo porque ya no soportaba el ambiente” (PM-G, semestre 6). Lo anterior es un claro ejemplo del gran esfuerzo que implicó adaptarse a compartir un mismo espacio por largos periodos de tiempo, conocer, tolerar y convivir con la familia formó parte esencial de los vínculos necesarios, pero de mayor complejidad.

Muchas y muchos de los participantes compartieron que la mayoría de las/os integrantes de la familia tenían poca tolerancia para estar en convivencia, esto implicaba la nula escucha y comprensión de situaciones que sucedían dentro del hogar. Las discusiones eran entre hermanas/os, mamá-papá e hijas/os, pero lo más recurrente fue entre mamá y papá.

“Bueno, pues antes de la pandemia, mi familia y yo estábamos acostumbrados a salir, pero a la vez en la casa no nos veíamos nunca, mis hermanos y yo estábamos todo el día afuera y con el encierro pues sentimos muchas diferencias porque estábamos todos contra todos...mis papás tenían muchos problemas en su matrimonio, en dos años de pandemia se separaron tres veces, entonces fue eso, a mí eso me afectó mucho porque yo tenía la ideología de una familia perfecta y después a mi hermano lamentablemente le dio cáncer y eso destruyó por completo a la familia, bueno, al principio como que la juntó, pero ya después cuando se curó la familia se terminó por destruir, mis papás se divorciaron ahora sí legalmente y pues eso me afectó mucho a mí”. (PM-C, semestre 4).

Situaciones similares a la anterior fueron repetidas por la mayoría de las estudiantes, las disputas y poco entendimiento con las/os otros fue de los principales motivos que incitó a más de la mitad de las participantes a tener ideas e intenciones de suicidio. Comparten que hubo un punto detonante durante la pandemia que no les importaba continuar estudiando, su principal atención estaba en buscar ayuda psicológica para poder seguir sosteniéndose emocionalmente. Esto refleja una notable capacidad sobre su autocuidado, porque no solamente había preocupación por cuidarse de los contagios por Covid-19, también estaba el interés por tener regulación emocional, reconociendo que necesitaban darle seguimiento a su salud psicológica.

En este punto de la charla con ellas (no así con los varones) comenzaron las pausas continuas, asimismo la conversación entre ellas al darse cuenta de que no eran las únicas que habían atravesado una situación similar; asentían con la cabeza cuando escuchaban que la participación de la compañera coincidía con su situación, procedían a hacer comentarios como: “Te entiendo”, “¿En serio también te pasó?, ¿Por qué nunca me lo dijiste?”, “Yo sentí lo mismo”. Cabe aclarar que no todas las participantes eran amigas, iban en el mismo salón de clase, en algunos casos no eran tan cercanas y solamente interactúan con un saludo, en otros, ni siquiera se dirigían la palabra. En ese momento la dinámica cambió, al inicio era

evidente la separación y el rechazo entre algunas⁹. Dicho lo anterior, es importante mencionarlo para asumir que la dinámica llevada a cabo con ellas pudo ser útil no solamente para conocer su experiencia de aprendizaje, también lo fue para que ellas llevaran a la práctica lo que proponen sobre tener empatía con las/os otros y entender que no somos la misma versión que fuimos antes de pandemia, en definitiva, hay y sigue habiendo modificaciones en el sentir y hacer cotidiano.

“Yo también pensé en quitarme la vida (mucho llanto) el estrés, las clases, los problemas en la familia...todo era un caos. Tenía las cosas al alcance para hacerlo, mi mamá no estaba todo el día en casa, pues podía hacerlo (silencio y continúa el llanto), pero mis amigos me sostuvieron siempre y la verdad me dolía muchísimo darme cuenta de que mejor ellos se preocupaban por mí y no mi familia”. (PM-B, semestre 4).

Las amistades fueron la principal red de apoyo que lograron evitar lo llevaran a cabo, pero también recurrir a la terapia psicológica fue crucial y en algunos casos determinante para continuar con vida. Dos de las estudiantes mencionaron que actualmente siguen con la idea de quitarse la vida, pese a que ya volvieron a clase y tienen menos presión por estar en casa presenciando peleas y desacuerdos con la familia, pero el estrés, desmotivación y tristeza ya rebasó su sentir.

“En mi caso desarrollé la ansiedad, yo sí le llegué a comentar a mis papás, pero al momento ellos no comprendían bien cómo me sentía porque solo me decían -échale ganas- (llanto) llegué a pensar en el suicidio...empecé a ir al psicólogo, pero la verdad no me siento nada bien, sigo igual y la verdad siento que en algún momento lo voy a hacerlo, sigo pensando en que ya no estar aquí sería lo mejor” (llanto intenso acompañado de abrazos a la participante, por parte de dos compañeras). (PM-E, semestre 4).

⁹ Buscaban sentarse separadas de extremo a extremo. Abiertamente externaron que no querían estar juntas y en algunos casos preguntaron si harían trabajo en equipo porque justo las compañeras que estaban presentes no eran de su agrado.

Algunos estudios sugieren que las mujeres jóvenes son más propensas que los varones a expresar sentimientos de ansiedad y depresión (Branquinho, et al, 2020, citado en Saraví, 2023b), de tal manera que la frustración y desesperación es lo que caracteriza a los hombres.

Varios de las/os participantes compartieron que a lo largo de la pandemia el terapeuta les diagnosticó ansiedad y/o depresión, en algunos casos se reflejó más severo porque ya tenían antecedentes y no se le había dado seguimiento al caso. Principalmente las mujeres coinciden con la idea de que estallaron estos problemas debido al encierro y cambio de rutina, generando que se “despertaran” todas las emociones reprimidas que no suelen externar cotidianamente.

Medina-Gual, Chao-Rebolledo, Garduño-Teliz, Baptista-Lucio, González-Videgaray, Covarrubias-Santiago, Rivera-Navarro, Medina-Velázquez, Montes-Pacheco, Sánchez-Rojas y Ojeda-Núñez (2021) realizaron un estudio con 39,582 estudiantes de nivel medio superior, representan diferentes estados de la república mexicana, de contextos urbanos y rurales, así como instituciones públicas y privadas; indagaron sobre la dimensión psicológica y sus implicaciones a partir de la pandemia y las clases en línea. Reportan que el 43% de estudiantes viven en un estado de intranquilidad frecuente, así mismo un 24% presenta una sensación de desánimo hacia el futuro.

A todo el caos personal y familiar, se sumaron también situaciones relacionadas con la separación familiar momentánea y forzada, necesaria para evitar la propagación del virus debido a que muchos integrantes de las familias resultaron positivo al SARS-CoV-2, algunas/os estuvieron hospitalizados, apoyados de tanques de oxígeno y/o intubados, teniendo un nivel de gravedad mayor, otros no tuvieron complicaciones severas, pero compartían síntomas con otras/os y eso generaba más tiempo de recuperación y aislamiento. Las y los estudiantes compartieron que hay una alta posibilidad de que sí se contagiaron, pero fueron asintomáticos, debido a que estaban en contacto con sus familiares enfermos, en algunos casos, ellas/os tuvieron que cuidarles y días posteriores se sentían cansadas/os, con un poco de gripe, tos o dolor de cabeza, pero no tuvieron necesidad de ir al médico. Solamente cuatro participantes mencionaron que sí se contagiaron y se sintieron mal de salud, no llegaron al punto de la hospitalización, pero sí les restó fuerza para continuar con sus actividades; con respecto a las clases y entregas de trabajos, las/os docentes fueron

accesibles con la situación, les daban oportunidad de entregar pendientes e incorporarse a clases cuando presentaran completa recuperación.

“Yo siento que sí me pegó feo la pandemia, ya diario me sentía triste y pocas cosas me hacían olvidar todo el caos del momento, a veces sí sentía la necesidad de un abrazo, más de mis papás ya que ellos estuvieron enfermos y no los vi en casi dos meses, en ese momento yo vivía con mis tíos y mis papás tenían que estar aislados y pues yo a diario pensaba en ellos, tenía miedo de que se murieran y que ya no pudiera despedirme de ellos...ay, no, en serio fue horrible, sentí mucho miedo de la muerte”.
(PH-F, semestre 6).

Lamentablemente en algunos casos el proceso no fue de contagio-recuperación, al contrario, hubo incontables decesos, en particular, los casos que reportaron las/os estudiantes, sus familiares tenían entre los 40 y 70 años.

“Yo tuve dos decesos, mi tío y mi abuelito, lo más horrible fue que tuvieron que quemarlos y no nos daban ese tiempo de vivir el duelo y de mi parte pues hubo un duelo tardío porque en un principio no asimilaba lo que había pasado y después al poco tiempo mi familia más cercana que fueron mis papás y hermano también se contagiaron, entonces pues sí me sentía triste por las muertes, pero también muy preocupado por lograr que mi familia se recuperara y no se fueran a morir también. El punto es que después de todo este tiempo y que las cosas ya están más tranquilas es cuando apenas estoy reflexionando y entendiendo todo lo que pasó”.
(PH-F, semestre 4).

La tradición de venerar y despedir a los difuntos cambió, las restricciones de evitar aglomeraciones y el prohibir estar en funerales no permitió la despedida que suele darse a la muerte, ocasionando que el duelo fuera más complejo de asimilar y superar. Las voces de las y los estudiantes reflejan cómo los contagios y defunciones también formaron parte de su intranquilidad y aunque no lo expresaron explícitamente, esto también influyó en la concentración y motivación durante las clases en línea, pues su atención estaba centrada en la preocupación y el duelo.

Es importante mencionar que después de esta sección se tuvo que suspender la actividad con un grupo de estudiantes mujeres, debido a que una participante pidió permiso para retirarse del espacio donde se llevó a cabo la reunión (biblioteca escolar) posterior a ello se puso mal, le dio un ataque de ansiedad¹⁰ le faltaba el aire, aunque sus latidos del corazón eran acelerados, rompió en llanto, sentía hormigueo en la mandíbula y brazos, dolor en el estómago y excesiva sudoración. Ella me compartió que la plática le había provocado recuerdos de la pandemia, causando emociones y ciclos que considera no haber cerrado todavía, recientemente habían fallecido dos personas cercanas a la estudiante, su madre y padre se habían divorciado, tenía en riesgo de examen extraordinario dos materias y recién había concluido su relación de noviazgo. Con apoyo de la psicóloga clínica de la preparatoria, su orientadora y la charla breve entre ella y yo, logró sentirse mejor. Se retiró de la escuela, pero antes me agradeció por preguntarle cosas que necesitaba externar y que nadie había tenido interés de preguntarle y platicar con ella.

Por otro lado, el resto de las participantes, concluyeron la sesión tranquila, pese al llanto intenso que se presentó durante la charla, terminaron por compartir sus reflexiones y agradecimientos, realmente consideran que era y sigue siendo necesario hablar de lo que sucedió en la pandemia, reiteran el agradecimiento por haber sido escuchadas. Una de ellas mencionó:

“Los adultos y me refiero a los maestros, están acostumbrados a escucharnos hablar solamente de temas de la escuela, todo lo relacionado a las materias y el aprendizaje, pero pocos o casi nadie nos pregunta cómo nos sentimos y todo lo que tenemos que atravesar siendo estudiantes, en el caso de las clases en línea, seguimos siendo alumnos, pero no solo estábamos para eso, nunca dejamos de ser seres humanos y eso implicaba sentir y vivir un chingo de cosas a diario que no solamente tenían que ver con las clases y los temas”. (PH-A, semestre 6).

Esta última reflexión lleva a pensar sobre el impacto que el encierro, las clases en línea y la pandemia en general tuvo en la vida juvenil de las y los estudiantes. Evidentemente las reuniones entre amigas/os, fiestas y actividades presenciales que solían hacer fueron suspendidas, pero las/os jóvenes tuvieron ingenio para implementar nuevas estrategias de

¹⁰ Ella mencionó al inicio de la charla que su diagnóstico clínico era ese, ansiedad. Se encuentra en terapia y medicada también.

comunicación y convivencia, lograron sobrellevar el aislamiento y aburrimiento. Se mantenían en contacto por medio de chats grupales en WhatsApp y Messenger, inclusive hacían pijamadas (principalmente las mujeres) describen que esta actividad consistían en hacerla por las noches los fines de semana, cada una preparaba algún alimento y bebida para compartir a la distancia con las amistades, se acordaba un horario para iniciar la reunión y por medio de la cámara prendida podían mirarse los rostros, escucharse, reír y platicar sobre las familia, noviazgos y clases, en ocasiones esto servía de retroalimentación de temas que no se entendían. En el caso de los hombres, su distracción fueron los videojuegos, jugaban con otras/os y eso también les permitía charlar durante el juego, siendo así otra forma de disfrute y distracción.

Así mismo, también se realizaron actividades individuales, las cuales permitieron que las y los jóvenes se conocieran y descubrieran hobbies, gustos y habilidades que no sabían que les interesaba o les agradaba hacer, las ocupaciones recurrentes fueron: hacer ejercicio, leer, ver películas y/o series en plataformas como Netflix, dormir, organizar su habitación, comprar y cuidar plantas y hacer yoga.

“El objetivo era mantener la mente ocupada y distraerme, no pensar tanto en el desmadre que había en la sociedad y principalmente en mi familia, pero la verdad el encierro me dio la posibilidad de conocerme a mí, de explorarme, de tener más tiempo para hacer lo que me gusta”. (PM-D, semestre 4).

También surgieron nuevos retos y aprendizajes personales:

“Yo por ejemplo aprendí a conducir y también a cocinar...algo que nunca hacía antes de la pandemia, me gustó hacer varias recetas de postres, con eso me entretenía mucho y lo disfrutaba”. (PH-E, semestre 4).

Finalmente, un participante aportó el análisis que hizo de su experiencia, reconoció los beneficios y frutos que el aislamiento tuvo en su vida.

“Personalmente, lejos de ver cómo me afectó, yo podría recuperar cómo me benefició, antes era muy inmaduro, no me importaba mucho la escuela y mi futuro y

la falta de contacto con los demás me ayudó a reflexionar sobre mí y lo que quiero en un futuro, ahora ya tengo claro más cosas”. (PH-B, semestre 4).

Parte de la resiliencia que las y los estudiantes reflejan es reconocer los aprendizajes que obtuvieron pese a la adversidad presentada. Compartir sus sentires-pensares nutrió la experiencia completa de las/os participantes, logrando vincular los factores familiares y emocionales con el proceso de aprendizaje durante las clases en línea.

3.4 Experiencia post pandemia

Retomando nuevamente la experiencia académica desde un espacio físico y/o virtual. Lo siguiente se relaciona con lo que representa para las/os estudiantes “la nueva normalidad” en la escuela. Es el caso de jóvenes estudiantes de cuarto semestre de bachillerato (segundo año) ellas y ellos comparten cómo es volver a las aulas, interactuar con compañeras/os y docentes, sobre todo, volver a adaptarse a la antigua rutina de trabajo y convivencia.

➤ Principales retos con el retorno a las clases presenciales

Para comenzar, todas y todos coinciden en que fue y sigue siendo complejo el retorno a las aulas por distintas razones, algunas de ellas son por la resistencia a dejar la comodidad del hogar, los hábitos y horarios ya establecidos en más de un año de clases en línea. Cabe aclarar que no todas y todos extrañan la modalidad en línea pese a los nuevos retos presenciales.

“Siento que fue difícil acostumbrarme a los horarios a levantarme temprano, a mis horas de sueño, por ejemplo, antes me despertaba cinco minutos antes de clase (risas) y ahora es diferente, ahora debo establecer un ritmo para hacer mis actividades de la casa, las tareas, luego irme a la escuela y así, siento que el tiempo no me rinde para nada, a veces la verdad las tareas ya ni las hago (risas) lo que antes en la pandemia sí, la vida de estudiante era más cardíaca”. (PH-F, semestre 4).

En cuanto a la interacción directa con las/os compañeros, la mayoría afirma tener temor de acercarse y saludar de forma natural como lo hacían antes, de beso y abrazo, ahora hay deseo de hacerlo, pero también temor de un posible contagio.

Con relación a las/os profesores, tienen dificultad con entablar una relación de confianza, pero asumen tener una mejor comprensión de los temas e indicaciones para hacer tareas y trabajos. Algo similar ocurre con las participaciones, surgen inseguridades al hablar dentro del salón de clase, se les hacía más fácil y tenían mayor seguridad de expresar sus opiniones / reflexiones detrás de una pantalla.

➤ Recursos digitales vs trabajos impresos/escritos

Las y los estudiantes siguen utilizando Classroom para subir trabajos, solamente no lo hacen en las materias que tienen relación con las ciencias exactas (matemáticas, álgebra, física, química, etc), en las demás sí, en las asignaturas antes mencionadas, continúan entregando sus actividades en la libreta escritas a mano.

➤ Rendimiento académico antes y después de la pandemia

Las voces de las/os estudiantes comparten una gran diferencia que percibieron en ellas/os antes y después de la pandemia, en primer lugar, es que ahora tienen un mejor dominio de las plataformas digitales, a diferencia de antes.

“Ahora ya le entiendo muchísimo más a plataformas como Word, Excel y lo mejor de todo es que también aprendí a editar vídeos”. (PM-F, semestre 4).

Así mismo, varios participantes consideran haber mantenido su desempeño y rendimiento académico, el resto estima seguir con la responsabilidad de la entrega de trabajos, ser un poco autodidactas, pero reconocen la esencial participación del docente dentro del aula.

➤ Sugerencias a las/os profesores para mejorar las clases presenciales

La principal sugerencia que hacen todas y todos es que se sigan conservando los recursos digitales para complementar las estrategias didácticas de la modalidad presencial.

“Las herramientas virtuales son esenciales, aunque ya haya clases presenciales, son necesarias en la educación actual, además siento que esta modalidad fue muy necesaria ya que llevamos muchos años con este sistema de educación que siempre es el mismo, ahora ya es momento de implementar nuevas cosas...digo, las estrategias nuevas tampoco fueron tan malas, seguir con un modelo híbrido siento que es lo mejor”. (PH-D, semestre 4).

También están las sugerencias relacionadas con la empatía y tolerancia en relación con la situación actual, importante no olvidar que toda la humanidad atravesó una pandemia y que eso desequilibró muchos aspectos de la vida de cada persona, sobre todo lo emocional.

“Que nos entiendan en el aspecto de que emocionalmente todavía no estamos bien, muchos aún tenemos lutos recientes y aunque tratemos de separar eso con la escuela, pues no siempre se puede”. (PH-B, semestre 4).

Como afirma (Santos, 2023) “la salud emocional es tan importante como la salud física” (p. 198) y su descuido puede repercutir en severas consecuencias en todos los ámbitos y contextos, lo que tiene como resultado algunos comportamientos desbordados y poco sensibles de los unos frente a los otros en estos momentos.

Al finalizar la dinámica, todas y todos coincidieron en que les hacía falta una charla de este tipo, agradecieron formar parte de una dinámica así, consideran necesario hablar sobre cómo vivieron la pandemia estudiantes y docentes, comentan que no es posible volver a las aulas como si nada hubiese pasado, al contrario, la pandemia nos cambió en todos los aspectos.

Discusión

La pandemia pone en el tintero una serie de tensiones que se deben seguir analizando para vislumbrar vías de cambio en el ámbito educativo, que permitan avanzar y crear condiciones educativas más integrales, críticas y significativas en estudiantes de nivel medio superior.

De la Cruz (2020) plantea que se trata de destacar la oportunidad de estar en una constante reflexión que dé posibilidades para cambios en la forma de entender el sentido de la escuela y pensar a la educación con frutos distintos a comparación de generaciones anteriores al confinamiento y las clases en línea. Por ello, la relevancia de esta investigación, si bien, ya pasaron aproximadamente tres años de que las actividades escolares volvieron paulatinamente a un formato presencial, considero que actualmente las generaciones de estudiantes continúan reflejando los efectos de la modalidad en línea, entonces, escuchar a las juventudes, y luego, plantear sus experiencias permite al lector/a tener una perspectiva amplia sobre el aprendizaje, rendimiento académico y los aspectos emocionales removidos durante la pandemia. Si bien, el trabajo académico será con nuevas generaciones (no así con las y los estudiantes participantes de esta investigación) las secuelas pueden seguir siendo evidentes, por ello, la necesaria lectura a la condición post pandemia de la comunidad juvenil/estudiantil.

Ahora bien, de acuerdo con el objetivo general de esta investigación, se propuso describir la dinámica de trabajo y la experiencia de aprendizaje durante la pandemia mediante las clases en línea, desde la perspectiva de estudiantes de nivel medio superior.

La dinámica de trabajo en NMS, de acuerdo con lo compartido por la comunidad estudiantil, fue de la siguiente manera; realizaban trabajos en formato digital y/o manual, posteriormente hacían el envío por medio de correo electrónico, o bien, subían sus actividades a la plataforma de Classroom. Las y los informantes comparten la dificultad que tuvieron al inicio de esta modalidad, pues asumen que en ese momento tenían desconocimiento y poca habilidad para el uso de herramientas tecnológicas/académicas, así mismo, reconocieron la complejidad para adaptarse a la nueva forma de trabajo escolar, si bien, cumplir con la asistencia a clases sincrónicas y envío de trabajos/tareas ya implicaba un esfuerzo, aprender a usar las plataformas también conllevó tiempo y dedicación. La experiencia compartida desde sus voces confirma lo que Ibarra y Fonseca (2022) plantean respecto a la carencia de competencias y habilidades digitales para integrarse a una forma de escolarización emergente, resultado de ello es una población estudiantil con una condición de

desplazamiento digital, es decir, que el usar cotidianamente dispositivos digitales como el celular (principalmente), no garantiza comprensión y habilidad para integrarse fácilmente a una modalidad escolar en línea, donde también implica relacionarse con las TICS.

Dicho lo anterior, es importante resaltar la experiencia de aprendizaje de acuerdo con el semestre en el que se encontraban estudiando durante la modalidad en línea. Si la dinámica de enviar tareas/trabajos fue homogénea, entonces, ¿la experiencia fue la misma para estudiantes de cuarto y sexto semestre o tienen perspectivas diferentes?.

De manera general, en ambos semestres se coincide con la postura de que, a pesar de las altas calificaciones obtenidas y reconocidas dentro del ámbito académico (nueve y diez) fue el punto clave para una necesaria reflexión sobre el aprendizaje que estaban creando durante las clases en línea, pues todas y todos los estudiantes realizaban continuamente las actividades asignadas por sus docentes, y aunque la mayoría cumplía con la entrega; se reconoció la escasez de entendimiento real de los contenidos, por ello, poco o nulo aprendizaje.

Luego entonces, así como coincidieron en lo anterior, también hubo características específicas que destacaron estudiantes de cuarto semestre, por ejemplo, el continuo énfasis en admitir que no comprendían los temas, y al compartirlo durante el grupo focal, manifestaban estrés y frustración por volver a recordar y asumir que mucho de su recorrido en las clases en línea se trató de un proceso de aprendizaje lento y diferente al que históricamente habían tenido como estudiantes.

En comparación con los grupos de sexto semestre, la mayoría consideraron que las clases durante la pandemia les favoreció para cambiar su estrategia de aprendizaje, generado poco a poco la habilidad autodidacta, ellas y ellos perciben la iniciativa que tuvieron para estudiar temas por su cuenta, repasar los contenidos y, sobre todo, tener un continuo interés en buscar distintas estrategias que favorezcan su aprendizaje.

A propósito de rescatar las experiencias desde los distintos semestres, también es importante hacerlo desde una perspectiva de género.

En cuanto al aprendizaje, las participantes mujeres coincidieron en la importancia que tuvo para ellas el preguntar a sus amigas/os por medio del chat todas las dudas que les surgían de

las tareas a realizar o el tema en general que se trató en clase, ya que, continuamente había confusión y poco entendimiento de las indicaciones que debían seguir. Gran porcentaje de las estudiantes confirmaron que la mayoría de las veces aprenden más trabajando y compartiendo con sus amistades que con la/el docente.

Lo anterior confirma el planteamiento de Ovejero (1990) sobre la eficacia del aprendizaje cooperativo, además de que dialogar verbalmente o por escrito entre pares motiva a construir relaciones interpersonales positivas, la combinación de compartir el proceso cognitivo puede lograr una posible mejora en el aprendizaje y la interacción entre estudiantes.

En cuanto a los hombres, ellos no reportaron haber tenido comunicación constante con sus compañeras/os, al menos no para conversar temas académicos, más bien, su proceso de reflexión y de mejorar su aprendizaje fue más intrapersonal, es decir, ellos mismos se cuestionaban su rendimiento académico en comparación con la calidad de aprendizaje en cada materia, esto les permitió ver sus capacidades y limitaciones, y así poner en marcha estrategias que les permitieran ir aclarando dudas de los contenidos temáticos.

Desde la perspectiva constructivista sociocultural, Díaz-Barriga (2006) plantea la importancia de que el estudiante se acerque al conocimiento como aprendiz activo y participativo, con el objetivo de que se construyan significados, y así darle sentido a lo que se aprende. Si bien, las y los estudiantes consideran no haber aprendido durante sus clases en línea, paradójicamente yo les percibo más presentes, ocupadas/os y activas/os en su proceso de formación académica. Pienso que, la preocupación por hacer sus tareas y entregarlas en tiempo y forma, es una manera de reflejar interés por seguir manteniendo su responsabilidad como estudiantes, además de las inquietudes sobre qué tanto estaban aprendiendo en sus cursos, me parece una forma pertinente de mostrarse como protagonistas del proceso educativo virtual.

Entonces, quizá sin darse cuenta, ya estaban haciendo lo que históricamente el constructivismo propone, o sea, involucrase y ser conscientes de su aprendizaje significativo, además de cuestionar y compararlo con el rendimiento académico. Que hayan tenido la capacidad de diferenciarlos y entender que algo pasaba en la no coincidencia de sus calificaciones y los contenidos aprendidos o no, ya es un logro que merita reconocimiento.

Ahora, referente a las secuelas psicológicas y emocionales, las y los informantes tuvieron cualidades específicas, a continuación, se detallan las diferencias.

En el caso de las mujeres, reflejaron un alto porcentaje de problemas de ansiedad, depresión e ideas de suicidio, lo cual las llevó a una exigencia continua con mamá y papá para acudir o en algunos casos retomar la terapia psicológica. En un estudio realizado sobre la salud mental de los mexicanos durante la pandemia de Covid-19, se consideró a un grupo de participantes de sexo femenino de edades entre los 18 y 83 años. Se encontró que las patologías prevalentes fueron la depresión 36.3% y la ansiedad 37.7% (Rodríguez-Hernández, Medrano-Espinosa y Hernández-Sánchez, 2021). Lo anterior coincide con lo expresado por las estudiantes de bachillerato. En síntesis, ellas demostraron que, pese a identificarse con estas dificultades, también tienen una alta capacidad para compartir sus emociones, asumir que se encuentran inestables en su sentir/pensar y, sobre todo, liberar las emociones incómodas y dolorosas por medio del llanto.

Ahora bien, en el caso de los hombres, algunos de ellos externaron su experiencia de forma distinta, válida y respetable, pero diferente a comparación de las participantes. A decir verdad, su manera tajante de responder hacía las preguntas relacionadas a las emociones durante el encierro, y limitar sus respuestas a “siento que no me afectó”, “estoy bien”, “todo en orden, pues ya pasó”, me llevó a la reflexión sobre la dificultad que tienen para identificar y expresar sus emociones. Aguayo, citado en IDMAH, 2024 plantea que este problema está intrínsecamente relacionado con las nociones de masculinidad hegemónica, es decir, una tendencia a evitar la expresión emocional, considerada como una cualidad femenina. Lo anterior me lleva a pensar sobre las posibles afectaciones a la salud psicológica, según estudios por la CNN, citado en una página del Instituto para el Desarrollo de Masculinidades Anti Hegemónicas (IDMAH) “más del 35% de los hombres en el mundo se sienten solos, problema que se ha agravado tras la pandemia de Covid-19” (2024), considerando estas estadísticas y los testimonios compartidos por los participantes, concluyo que otro de los retos que dejó la pandemia es analizar y resignificar las masculinidades, la salud psicológica/emocional y priorizar este aspecto tanto como la salud física.

A propósito de rescatar la dinámica de trabajo durante las clases en línea y los efectos emocionales, también es importante señalar los obstáculos y aciertos que consideran las y los estudiantes al participar en sus actividades escolares en esta modalidad.

En general, las dificultades reportadas por la comunidad estudiantil para responder a las estrategias de trabajo implementadas son las siguientes. Los principales factores que causaron complejidad para un avance fluido durante las clases en línea fueron la conexión inestable a internet debido a la saturación de redes conectadas; asimismo la necesidad de compartir dispositivos como la computadora o celular entre los miembros de la familia, esto restaba tiempo para realizar actividades escolares y entrar puntuales a las sesiones en tiempo real, esto comprueba lo que Didriksson (2020) plantea sobre las desigualdades sociales que hay en el sistema educativo, que influyen y repercuten en el desempeño académico.

Otro desafío recurrente fue la comunicación entre docente-discente para acordar formas de trabajo, además de los tiempos establecidos para las labores académicas y familiares/personales. También estuvieron los retos para adaptarse a la infraestructura en casa y lograr adaptar un espacio idóneo para la concentración durante las clases en línea. Por último, se presentó uno de los retos más importantes al trabajar en esta modalidad, es sobre la poca o nula habilidad para el uso de las plataformas digitales, en algunos casos, las/los informantes externaron tener desconocimiento de su existencia, luego entonces, de su utilización.

En cuanto a los aciertos, definitivamente tiene que ver con la capacidad que tuvieron las y los jóvenes de mantener su sociabilidad durante la pandemia. Continuar con las conversaciones por medio de videollamadas y mensajes permitió solucionar sus dudas académicas, pero también seguir disfrutando y compartiendo entre pares, logrando entonces la doble condición que Weiss (2015) sostiene, es decir, sus distintas alternativas para seguirse comunicando y encontrar otra forma de distracción les permitió ser jóvenes y estudiantes a la vez.

Por otra parte, es importante destacar los principales hallazgos de las categorías de análisis, obtenido de las voces de las y los informantes de la Preparatoria Oficial número 1 de Nezahualcóyotl.

La mayoría de las y los participantes reportaron tener al alcance dispositivos digitales como el celular y la computadora, la mitad del grupo de estudiantes los compartía con hermanas/os o primas/os, turnando tiempos para el uso de estos, lo cual generó retraso para hacer tareas o entrar a las clases, pues muchos de los horarios de reunión se empalmaban con las personas

que compartían los dispositivos, lo que ocasionó estrés por no cumplir en tiempo y forma con las actividades académicas. En cuanto al acceso al internet fijo y/o datos móviles, aunque tuvieron oportunidad de tener Wifi en casa, prevaleció la necesidad de ocupar los datos móviles debido a que la conexión era inestable y fallaba continuamente. Esta condición en la mayoría de la comunidad estudiantil corrobora lo que la ENDUTIH (2020) declara respecto a que hay una brecha digital en todo el sector educativo.

De acuerdo con lo compartido desde sus voces, expresan una variedad de formas de trabajo entre docentes y las distintas materias del semestre. Por ejemplo, en las asignaturas donde hubo mayor gusto y aprendizaje fue en las artes y humanidades; reportan que las y los docentes de materias como filosofía, historia y educación socioemocional reflejaron un interés y motivación por estar en las clases y mostrar empatía con la condición del momento, además de que buscaron estrategias para hacer más amena la modalidad en línea. Caso contrario con las sesiones del área de las ciencias exactas, específicamente matemáticas; particularmente en esta asignatura, hubo un contraste de experiencias entre estudiantes, pues, las personas que se encontraban en segundo año tuvieron opiniones negativas respecto a la forma de trabajo implementada en la materia y también el resultado de su confuso y lento aprendizaje. De otro modo fue la experiencia de estudiantes de tercer año, ellas y ellos tuvieron oportunidad de crear un vínculo respetuoso, de diálogo y comprensión con el docente, informan que esto influyó mucho para la motivación hacia la materia e interés por aprender, así como la estrategia eficaz llevada a cabo durante el semestre; grabación de clases, después de tiempo seguían teniendo acceso a ver los vídeos nuevamente, ya que se subían a Classroom o Facebook.

Si bien, hacen un continuo énfasis en no haber tenido claridad en contenidos temáticos en la mayoría de las asignaturas, expresando frases como: “no aprendí nada” o “mi aprendizaje fue malísimo”, su constante preocupación y necesidad por concluir el curso y no deber materias en exámenes extraordinarios fue otra forma de mostrar interés por aprender, a la par de mantener sus calificaciones, teniendo como resultado la presencia e involucramiento del estudiante durante las clases en línea. Evidenciaron un constante interés por entregar tareas/trabajos y no desistir de la escuela.

El resultado de esto son jóvenes estratégicos, es decir, continuamente se esforzaron por buscar estrategias personales. De igual manera fue la continua voluntad y capacidad de

adaptarse a la nueva modalidad de estudio y de vida cotidiana. El efecto es claro, hubo un esfuerzo significativo por no desertar del bachillerato.

Además de las afectaciones en el escenario escolar, también estuvieron los desequilibrios dentro del hogar, pues el encierro por un largo tiempo implicó enfrentamientos con la familia, debido a que, en la mayoría de los casos que reporta la comunidad estudiantil, no había adaptación a convivir con los miembros del hogar, consecuencia de ello, fueron las continuas discusiones de estudiantes con mamá y/o papá y en ocasiones surgían esas tensiones durante las clases en línea lo que implicaba un factor de desconcentración y poco interés por atender los pendientes académicos. En la mayoría de los casos surgieron los divorcios y por supuesto, la violencia verbal aumentó.

Por último, es importante rescatar la perspectiva que tiene la comunidad estudiantil respecto al retorno a las clases presenciales post pandemia. Estudiantes de cuarto semestre, que tuvieron oportunidad de volver a las aulas, reconocen que los principales retos son adaptarse nuevamente a la entrega de trabajos en físico, sobre todo a hacerlos de manera escrita, pues se acostumbraron al uso de las herramientas tecnológicas y a la modalidad en línea en general. Por ello proponen continuar con el uso de las plataformas y conservar un formato híbrido en la educación.

Conclusiones

Para concluir, considero que es crucial tener presente el escenario post pandémico, partir de este contexto será necesario para las futuras propuestas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La escuela y el currículo pueden aprovechar los efectos de la modalidad en línea para reinventar la educación; conservando el uso de herramientas tecnológicas y una posible modalidad híbrida, con el objetivo de mirar otras formas posibles de compartir conocimientos, comunicación e incitar al estudiantado a tener una actitud más autónoma y crítica ante su proceso de aprendizaje. Ahora que la mayoría de la comunidad escolar tiene acceso y habilidades para el uso de plataformas digitales, aprovechar ese aprendizaje forzado e inmediato que se exigió tener durante la modalidad en línea.

Partiendo de la pregunta central de esta investigación sobre conocer cómo fue la experiencia de aprendizaje en jóvenes de bachillerato, se concluye que, uno de los principales hallazgos es sobre la constante reflexión y preocupación por parte de las y los estudiantes con relación a su rendimiento académico (calificaciones) y la comprensión y dominio de los temas (aprendizaje) durante las clases en línea. Esto permitió un proceso consciente sobre sus estrategias de aprendizaje, vacíos en la comprensión de temas y la poca o nula apropiación profunda de conocimientos, no obstante, lograron movilizar perspectivas, diversas formas de trabajo, escucha y entendimiento con compañeras/os y docentes, volviéndose más activas/os, presentes y protagonistas dentro de las aulas virtuales.

Otro aspecto importante es sobre cómo experimentaron social y emocionalmente el aislamiento, y el impacto emocional/psicológico en las y los jóvenes. Pese a lo complicado que es externar las vivencias con otras personas, algunas cercanas, otras no tanto, concluyo que, reflejan resiliencia al momento de compartir sus experiencias, puesto que durante la escucha, fue evidente que aún les duele todo lo que conllevó enfrentarse a una pandemia; desde adaptarse al encierro, procesar situaciones de contagio y decesos, además de estudiar en una modalidad donde no había familiaridad, al igual que compartir y disfrutar con amistades a distancia, pero, pese a los desafíos sociales, académicos, familiares y personales lograron mantenerse matriculados en el nivel medio superior, demostrando fortaleza y resistencia ante los retos que la vida les presentó en ese momento histórico, esto tiene relación con lo que Saucedo (2006) señala como “apropiación”, situando a la agencia en la persona como alguien que se apropia y usa los recursos culturales disponibles existentes en la vida cotidiana.

Respecto a las dinámicas llevadas a cabo durante sus prácticas de sociabilidad, lograron mantener convivencia y momentos de distracción/relajación con el acompañamiento de amistades. Buscaron estrategias que les permitiera seguir en comunicación y disfrutando entre pares; recurrieron a las videollamadas, llamadas y videojuegos, con el objetivo de mantener sus lazos de amistad, apoyo académico y emocional.

Plá (2020b) sostiene que tal vez los aprendizajes más importantes durante la emergencia sanitaria estén en entender la pandemia. Las juventudes confirman desde sus voces que, durante el confinamiento lo más relevante para ellas y ellos no solamente era la dedicación a lo académico, también fue de suma importancia mantener redes de apoyo con las amistades y continuar con su proceso de sociabilidad y disfrute.

Ahora bien, lo anterior me lleva a pensar en cómo todos los factores mencionados respecto a la experiencia social, emocional y la sociabilidad impactaron en el proceso de aprendizaje y rendimiento académico. Tal como expresa Guidobono (2021) la educación debería ser concebida como un proceso de humanización, es decir, reconocer que las emociones juegan un papel importante en dicho proceso. Y en efecto, las emociones y los factores externos (sociales, familiares, económicos, de salud, etc) influyen en el estudiante durante su proceso de aprendizaje, por lo tanto, sería insensible considerar que durante las clases sea en modalidad presencial o en línea ellas y ellos tengan que apartar esos factores de su condición de vida. Bien se plantea desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje debe ser contextual, o sea, es necesario identificar las condiciones de la comunidad estudiantil para entender que el ser humano es integral y que continuamente se juega un proceso dialéctico. Definitivamente el aprendizaje es y seguirá siendo dinámico.

Ahora bien, a manera de reflexión personal, considero que, desde la psicología educativa hay un reto importante para aportar a la educación, trátase de cualquier nivel educativo, aunque para efectos de esta investigación, me centraré en el Nivel Medio Superior.

En esta investigación, he asumido una perspectiva constructivista para abordar de forma integral la experiencia de aprendizaje de las y los participantes de este estudio, y de forma contextualizada. Así también los resultados de esta tesis considero, ponen en evidencia y permiten confirmar lo que históricamente teóricos constructivistas plantean, por ejemplo, en palabras de Díaz-Barriga (2006) “El estudiante no construye el conocimiento de manera aislada, sino en virtud de la mediación de otros, en un momento y contexto cultural particular” (p.14) y en efecto, los numerosos retos que se presentaron durante la pandemia

implicaron esfuerzo y adaptación, no solamente en el ámbito académico. Considero que actualmente el sistema educativo nacional está abocado a que institucionalmente al menos desde las políticas educativas, modelos y normatividades, se consolide un proceso de aprendizaje más integral, humanista, inclusivo, que junto con los efectos adversos que dejó la pandemia definitivamente nos exhorta a cambiar perspectivas, dinámicas, didácticas y, generalmente un estilo de vida más humano y consciente.

Recuperando las propuestas de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para implementar en la educación actual, específicamente en el MCCEMS 2022, la teoría plantea la importancia de una transversalidad en lo que atraviesa a todo el NMS, pretendiendo favorecer los aprendizajes y en especial los recursos socioemocionales (SEP, 2022), el desafío ahora es llevar a la práctica eso que se propone y no dejarlo en una propuesta ideal. Necesario considerar las condiciones post pandémicas en estudiantes, desde sus estados emocionales aflictivos y de estrés, hasta los vacíos y acumulación de dudas en diferentes temas y asignaturas del currículum; entender que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dará con generaciones de jóvenes que transitaron una etapa de formación académica importante en su vida mediante la modalidad en línea.

Por otro lado, también considero que el presente trabajo pone al centro el tener presente que el ser humano es psicosocial por naturaleza, es decir, que la interacción entre los aspectos psicológicos y sociales del individuo están relacionados con las experiencias personales y a nivel social, lo que genera un impacto en sus aprendizajes escolares pero también en la salud emocional de las personas. Es por ello por lo que, parte del trabajo continuo en la educación post pandemia es no separar la importancia que tiene lo cognitivo con lo emocional, al contrario, es imprescindible atender integralmente la educación del estudiantado. Así que, retomando nuevamente los recursos socioemocionales implementados, sugiero darle la importancia necesaria para desarrollar los temas y las actividades dentro de las aulas de cualquier nivel educativo, pienso que puede ser parte del proceso de reinventar la nueva era de la educación. De esa manera se estarían formando a estudiantes íntegros en contenidos de cultura general y emocional también, con la mayor preparación posible para desarrollarse dentro de la academia, pero también reflejar lo trabajado en la sociedad.

Por último, considero que una de las aportaciones de esta investigación es reportar el sentir y la voz de las y los estudiantes; más allá de proyectar hallazgos relacionados con la deserción escolar o cifras que revelen matriculas con promedios sobre el rendimiento académico, me propuse que esta investigación presentara las repercusiones de la pandemia en tres principales aspectos; reflexión sobre lo académico (aprendizaje y rendimiento académico), vida juvenil y lo socioemocional, ejes primordiales en la vida del ser humano, sin desvincular uno del otro.

Y como punto final, me parece importante rescatar una necesaria reflexión colectiva, es pertinente cuestionar, después de la pandemia y ahora con el regreso a la modalidad presencial, la educación ¿modificó, mejoró o se mantiene?.

Referencias

- Carranza, M. (2017). Construcción social del conocimiento. La interacción discursiva en el aula. Horizontes Educativos. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cáceres, M & Alvarado, B. (2024). El método constructivista en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Revista Esprint Investigación, 2, 16-24.
- Castagnola, C. G; Carlos-Cotrina, J & Aguinaga-Villegas, D. (2021). La resiliencia como factor fundamental en tiempos de Covid-19. Propósitos y Representaciones, 9, 1, 1-18.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1044/1319>
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la Covid-19. En A. Casanova Cardiel (Coord.). *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.39-46). UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Díaz-Barriga, F. (2006). La metáfora educativa del constructivismo sociocultural. En A. *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (pp. 1-28). McCraw-Hill.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En A. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp.19-29). UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Didriksson, A. (2020). Ante la pandemia, evitar reproducir la desigualdad social y educativa. En A. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp.154-163). UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1, 2.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

El Economista. (2021, 01 de marzo). Cronología de la pandemia en México. *El Economista*. Recuperado de <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Cronologia-de-la-pandemia-en-Mexico-20210301-0045.html>

ENDUTIH. (2020). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. Subsistema de Información Económica. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2020/>

Fernández, M. A; Hernández, D & Herrera, L. N. (2020). Jóvenes con un futuro sombrío: media superior ante la pandemia. *Revista nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/jovenes-con-un-futuro-sombrio-media-superior-ante-la-pandemia/>

Guerrero, J. A. (2020, agosto 13). Educación a distancia, virtual y en línea: ¿cuál es la diferencia? *Docentes al día*. <https://docentesaldia.com/2020/08/09/educacion-a-distancia-virtual-y-en-linea-cual-es-la-diferencia/>

Guidobono, V. (2021). El impacto de las emociones en el aprendizaje. *Consejo de Formación en Educación*, 1-17. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1724/Guidobono%2C%20V.%2C%20El%20impacto.pdf?sequence=2>

Gobierno de México. Nuevo currículo de la Educación Media Superior. (2019). <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/curriculoems/conformacion>
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/curriculoems>

Hamui-Sutton, A & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de los grupos focales. *Metodología de investigación en educación médica*. Elsevier. Universidad Nacional Autónoma de México, 2, 5, 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>

Hernández, R; Fernández, C & Baptista, M. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. En A. *Metodología de la investigación*. Sexta edición (pp, 2-20) McGrawHill Education.

Ibáñez, F. (2020, noviembre 20) Educación en línea, Virtual y a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey.

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota/>

Ibarra-Uribe, L. M & Fonseca-Bautista, C. D. (2022). Jóvenes bachilleres durante la Covid-19. ¿nativos digitales? Revista electrónica en Educación y Pedagogía, 6, 10, 183-198.

<https://www.redalyc.org/journal/5739/573971933014/html/>

IDMAH. (28 de enero de 2024). *La OMS declara la soledad en los hombres como un “problema de salud pública”*. De machos a hombres.

<https://www.instagram.com/share/p/BAJ1XuIJz5>

INEGI. (2020). Encuesta para la medición del impacto covid-19 en la educación (Ecovid-Ed) 2020. Investigación.

<https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>

López, M. D & Contreras, A. (2022). El impacto de la pandemia por covid-19 en estudiantes mexicanos de educación media superior. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (Ride), 12.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672022000100014

Medina-Gual, L; Chao-Rebolledo, C; Garduño-Teliz, E; Baptista-Lucio, P; González-Videgaray, M; Covarrubias-Santiago, C. A; Rivera-Navarro, M. A; Medina-Velázquez, L; Montes-Pacheco, L; Sánchez-Rojas, L. D & Ojeda-Núñez, J. A. (2021). El impacto de la pandemia en la educación media superior mexicana: un análisis desde lo pedagógico, psicológico y tecnológico. Revista Iberoamericana de Educación, 86, 1, 125-146.

<https://rieoei.org/RIE/article/view/4356/4194>

- Olivares, E. (2021, 7 de diciembre). Dejaron de asistir a la escuela 5.7 millones de estudiantes entre 3 y 17 años en 2020. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2021/12/07/politica/013n1pol>
- Ovejero, A. (1990). ¿Por qué es eficaz el aprendizaje cooperativo?. En. El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional (pp.231-243).
- Plá, S. (2020a). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En A. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp.30-38). UNAM. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Plá, S. (2020b, 10 de abril). “La escuela en tiempo de pandemia”. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2020/04/10/politica/022a2pol>
- Pieck, E. & Vicente, M. R. (2022). La formación para el trabajo en tiempos de pandemia: experiencias significativas de capacitación. Universidad Iberoamericana-Ciudad de México. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/la-formacion-para-el-trabajo.pdf>
- Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. (enero, 2008). La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/RIEMS-PRINCIPIOS-BASICOS.pdf>
- Rodríguez-Hernández, C; Medrano-Espinosa, O & Hernández-Sánchez, A. (2021). Salud mental de los mexicanos durante la pandemia de Covid-19. *Gaceta médica de México*, 228-233. <https://www.scielo.org.mx/pdf/gmm/v157n3/0016-3813-gmm-157-3-228.pdf>
- Santos, V. (2023). Breves apuntes sobre la salud emocional en los tiempos actuales. En A. Juan Manuel Sánchez (coord). *Cuando la escuela se mudó a casa. Reflexiones y conversaciones entre docentes sobre la pandemia* (pp.197-214). Horizontes Educativos. Universidad Pedagógica Nacional. <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=133&catid=27>

Salinas-Rivera, E; Velázquez-Jurado, H; Castro, C. G & Rico-López, J. M. (2023). Percepción intuitiva de riesgo, ansiedad y preocupación durante el brote de COVID-19 en México. *Revista da Associação Portuguesa de Psicologia*, 31, 1, 81-91.

<https://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/1812>

Saraví, G. (2023a). Entre la “vieja” forma escolar y la “nueva” virtualidad. Lecciones de la pandemia para pensar la educación en México. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, 87, 173-210.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v30n87/1665-0565-espinal-30-87-173.pdf>

Saraví, G. (2023b). Adolescencia, sociabilidad y pandemia: Implicaciones en el bienestar socioemocional. *Revista Colombiana de Sociología*, 46, 1, 93-116.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcs/v46n1/0120-159X-rcs-46-01-93.pdf>

Saucedo, C. (2006). Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11, 403-429.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662006000200403

SEP. (2020). Aprende en casa. Gobierno de México. <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/>

SEP. (2022). Marco Curricular Común, EMS 2022. Proyecto de transformación de la Educación Media Superior. La Nueva Escuela Mexicana.

<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComunEMS2022.pdf>

Tigse, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*.

Trejo, F & Dávila, I. (Productoras). (18 de marzo de 2024). Reflexionando sobre la Pandemia Global: 4 años después. La revolución del placer. Audio en Podcast.

<https://open.spotify.com/episode/1FE3Yilg8frSSJ0IriFj26?si=3zI1gR7DTUebAKV0gQg-tQ>

UNESCO. (2020, mayo 13). Educación: del cierre de escuelas por el Covid-19 a la recuperación.
Recuperación de Covid-19.

<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO. (2021). Educación: del cierre de la escuela provocado por la Covid-19 a la recuperación.

<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Villamar, A & Albitar, A. (2023). De la pizarra a la pantalla: los desafíos de la educación básica en México frente al confinamiento y la educación a distancia. En A. Juan Manuel Sánchez (coord). *Cuando la escuela se mudó a casa. Reflexiones y conversaciones entre docentes sobre la pandemia* (pp.75-94). Horizontes Educativos. Universidad Pedagógica Nacional.

<https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=133&catid=27>

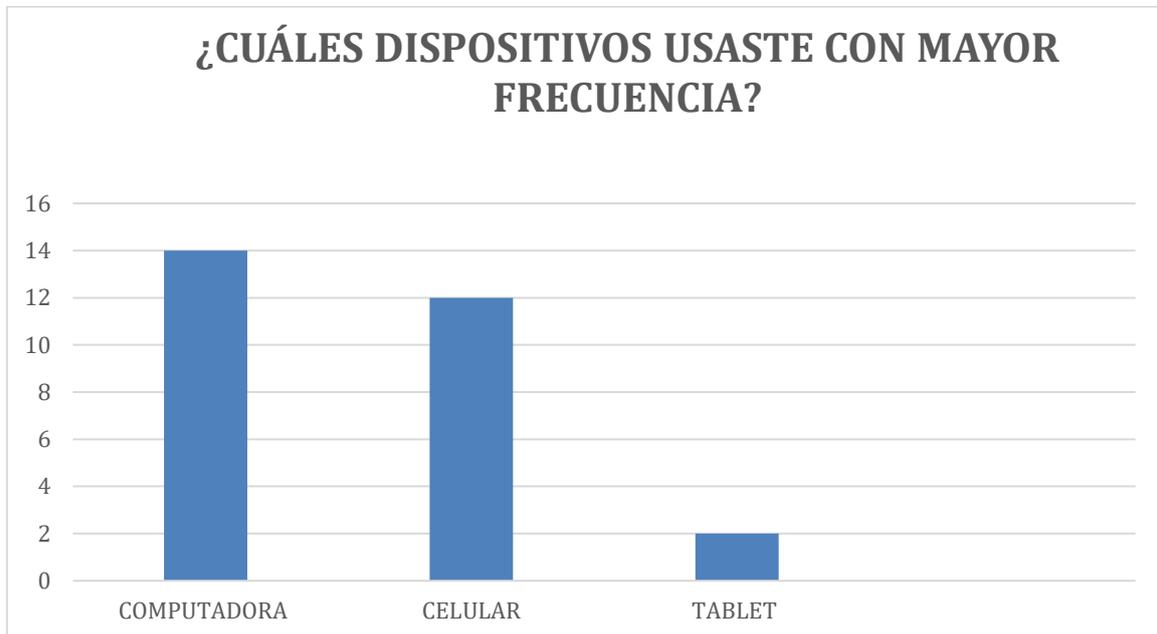
Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: Jóvenes y bachillerato en México. Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), 41, 1257-1272.

<https://www.redalyc.org/journal/298/29843497009/html/>

Anexos

Anexo A

Dispositivos digitales



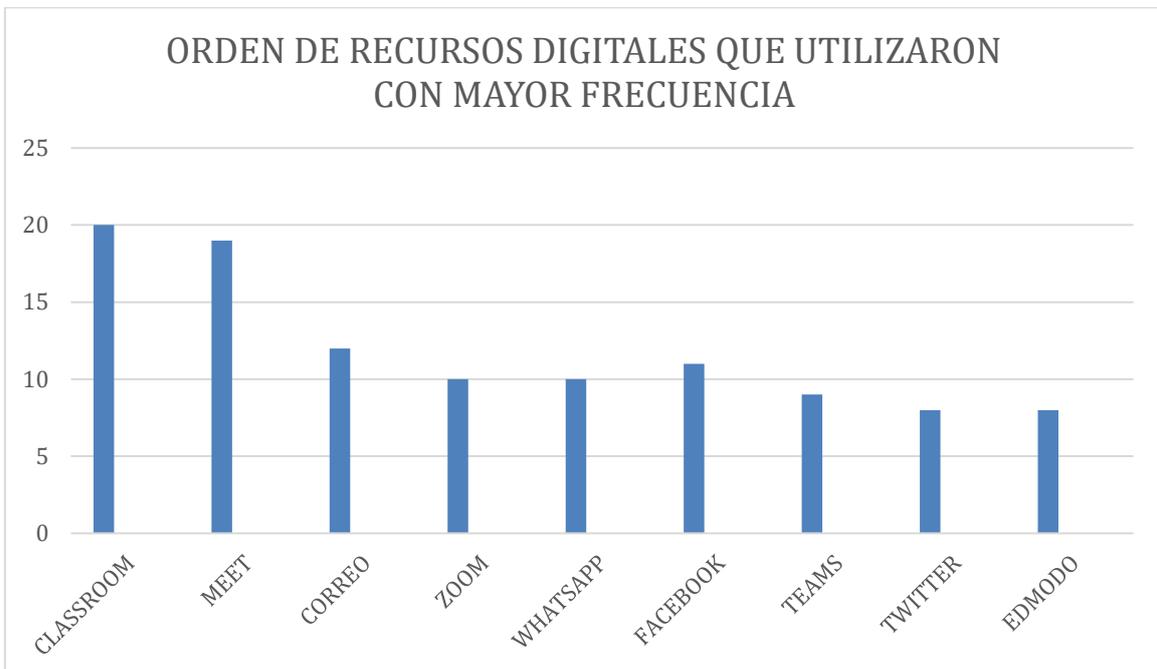
Anexo B

Dispositivos digitales (personales/compartidos)



Anexo C

Recursos digitales



Anexo D

Cuestionario aplicado

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

La siguiente información es confidencial, solo se usará para fines académicos. Es importante aclarar que no es una evaluación de conocimientos, por lo tanto, no hay respuestas buenas o malas. Lo importante es conocer tu experiencia de acuerdo con esta modalidad de trabajo.

Subraya la opción que más se acerque a tu realidad. Responde lo más honesta/o posible.

Sujeto _____

Edad _____

Género _____

Semestres cursados en modalidad virtual _____

Semestre actual _____

Durante la pandemia:

1. Durante la pandemia, ¿Tu estancia fue en EDOMEX?

A) Sí B) No C) Otro lugar _____

2. ¿trabajaste durante las clases en línea?

A) Sí B) No C) Solo un tiempo

3. Si fue así, ¿actualmente sigues trabajando?

A) Sí B) No C) Ocasionalmente

4. ¿te contagiaste de Covid-19?

A) Sí B) No

5. ¿tu familia se contagió?

A) Sí B) No

6. ¿tuviste crisis familiares y/o económicas?

A) Sí B) No

7. ¿tuviste acceso a dispositivos digitales?

A) Sí B) No C) A veces

8. ¿cuáles? Puedes elegir más de una opción

A) Computadora B) Tablet C) Celular D) Otro _____

9. ¿cuáles usaste con mayor frecuencia? _____

10. ¿Los dispositivos fueron compartidos o personales? _____

11. Si fueron compartidos, ¿con cuántas personas? _____

12. ¿tuviste acceso a internet o datos móviles?, ¿a cuál?

A) Sí B) No C) Ambos

13. ¿tuviste problemas con la conexión a internet?

A) Siempre B) Casi siempre C) Ocasionalmente D) Casi nunca E) Nunca

14. ¿lograste conectarte a todas las clases en línea?

A) Siempre B) Casi siempre C) Ocasionalmente D) Casi nunca E) Nunca

15. Coloca los números del 1 al 9 según el orden del recurso digital que utilizaron con mayor frecuencia (Considera al 1 para el recurso digital más recurrente).

Sesiones en Zoom _____ Classroom _____ Facebook _____ Edmodo _____

Sesiones en Meet _____ Correo electrónico / institucional _____ Otro _____

Sesiones en Teams _____ WhatsApp _____ Twitter / X _____

¡Agradezco tu colaboración!

Elaboración propia.

Nota: Previo a iniciar la dinámica con los grupos, se les pidió verbalmente su consentimiento para grabar sus voces. La entrega del cuestionario respondido indicaría su aprobación para la participación y las implicaciones de su intervención.

Anexo E

Guion de entrevista

Preguntas sobre dispositivos digitales:

¿Cuáles dispositivos digitales estuvieron a su alcance?

¿Los dispositivos fueron compartidos o personales?

¿Tenían acceso a internet fijo o datos móviles?

¿Llegaron a tener dificultades para conectarse a las clases y/o subir tareas?, ¿cómo lo resolvieron?

¿tuvieron algún problema con solventar los pagos de acceso a internet?

Preguntas sobre experiencias y formas de trabajo en la modalidad en línea

¿Les fue difícil adaptarse a la modalidad en línea?

¿Cuáles retos consideran que surgieron al inicio de esta modalidad?

¿Cómo fue su aprendizaje?

¿Consideran que su rendimiento académico bajó, se mantuvo o subió?

¿Qué estrategias implementaron las y los profesores para las clases?, ¿cómo se comunicaban con ustedes?, ¿resolvían sus dudas?

¿Qué tipo de trabajos tenían que realizar?

¿Cuáles materias consideran fueron las más complicadas?, ¿por qué?

¿Cuáles materias se les facilitó más?, ¿por qué?

¿Qué estrategias de trabajo se hacían en estas materias?

¿Tenían clases sincrónicas o asincrónicas?

¿en cuáles clases tuvieron más sesiones en tiempo real?

¿Fueron satisfactorias las sesiones en línea?

¿Cómo fue la dinámica de trabajo en la asignatura donde tuvieron una mejor experiencia de aprendizaje? Mencionen algunos ejemplos que describan la forma de trabajo

¿Qué recursos digitales utilizaron?, ¿cuáles prevalecieron? (Zoom, Meet, Teams, Classroom)

¿Cuál fue el que más les gustó?, ¿por qué?

¿Cuál fue el que más se complicó?, ¿por qué?

¿Por cuál plataforma enviaban trabajos?

¿Cuáles materias reflejaron mayor motivación y participación?, ¿por qué lo consideran así?

¿Cuáles materias reflejaron menor motivación y participación?, ¿por qué lo consideran así?

¿Tuvieron necesidad de hacer exámenes extraordinarios?, ¿cuál fue la razón?

¿En qué materias sienten que mejoraron su rendimiento académico?

Preguntas sobre obstáculos en las clases en línea

->Respecto a lo económico:

¿Hubo desempleos en la familia?

¿Tuviste necesidad de trabajar para apoyar con los gastos en la familia?

Si fue el caso, ¿el trabajo absorbió mucho tiempo para poder continuar con las clases?

->Respecto a la salud:

¿Tuviste muchos familiares contagiados?

Si tú te contagiaste, ¿Cómo le hiciste para continuar con las clases en línea?

->Respecto a la conexión de internet:

¿Fueron constantes las fallas de conexión?

Cuándo fue así, ¿cómo lo resolvieron?

Sugerencia a las clases en línea

¿Qué sugerencias tienes para mejorar la modalidad en línea?

¿Cambiarías alguna dinámica implementada por las y los docentes?

Si se volvieran a retomar las clases en línea, ¿qué propones para mejorar las sesiones sincrónicas y asincrónicas?

¿Cuál sería tu forma de trabajo ideal para comprender mejor los temas?

Preguntas sobre la experiencia del encierro

¿Cómo les afectó afectiva, emocional y psicológicamente el encierro?

¿Cómo afectó la falta de contacto físico con amistades, familia, docentes y pareja sexoafectiva?

¿De qué manera impactó el distanciamiento social en su vida juvenil?

¿Qué actividades hicieron para evitar el aburrimiento?

Preguntas sobre la experiencia post pandemia (realizada a estudiantes de cuarto semestre)

¿Cómo están viviendo el retorno a clases presenciales?

¿Cuáles retos enfrentaron con la modalidad presencial?

¿Fue complicado adaptarse nuevamente a un salón de clases?

¿Qué les agrada de volver a clases presenciales?

¿Volverían a la modalidad en línea?, ¿por qué?

¿Qué aprendieron de esta modalidad?, ¿les hizo mejorar y crecer como estudiantes?, ¿Por qué?

¿Aún utilizan recursos digitales?

¿Su rendimiento académico sigue siendo el mismo que tenían antes de la pandemia o modificó?, ¿por qué?

Elaboración propia.

Nota: Guía con distintas opciones de preguntas. Permitted el diálogo con las y los estudiantes participantes. Si bien, hubo grupos en los que no fue necesario preguntar todo, debido a que las respuestas fueron amplias/completas y abarcaron muchos de los puntos de interés, también hubo situaciones en las que fue determinante recuperar preguntas y/o modificarlas en el momento para que la conversación continuara fluyendo.