

La experiencia estudiantil “no se detiene” a pesar de la pandemia. Reflexiones desde la mirada de jóvenes estudiantes de la UNAM

Marcela Meneses-Reyes, Leticia Pogliaghi y Jahel López-Guerrero

RESUMEN

La pandemia por COVID-19 y el confinamiento correspondiente llevaron a la suspensión de toda actividad académica presencial en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y su traslado a la virtualidad. Además de las modificaciones a las maneras en que se toman y se imparten clases, este acontecimiento extraordinario develó las condiciones diferenciadas en que el estudiantado cursa sus estudios. Con el fin de comprender la experiencia estudiantil en este periodo, establecimos como objetivo explorar cómo se vieron afectadas sus prácticas y subjetividades en sus diferentes espacios de pertenencia como la familia, el trabajo y la escuela misma. Para ello, entre septiembre y octubre de 2021, aún en desarrollo de clases remotas, realizamos entrevistas a profundidad a jóvenes estudiantes de nivel superior de la UNAM. Los resultados muestran las experiencias diversas, tensas, contradictorias en los distintos momentos de la pandemia y las estrategias que desplegaron para dar continuidad a su vida universitaria.

Palabras clave: estudiantes, jóvenes, experiencia de los estudiantes, pandemia COVID-19, educación superior, UNAM.

Marcela Meneses-Reyes

marcela.meneses@sociales.unam.mx

Mexicana. Doctora en Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Investigadora Titular, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM. Temas de investigación: jóvenes, violencia y ciudad, movimientos sociales, movimientos estudiantiles y acción colectiva. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8792-2697>.

Leticia Pogliaghi

lepog@unam.mx

Argentina. Doctora en Estudios Sociales, Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa, México. Investigadora Titular, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México. Temas de investigación: jóvenes estudiantes y violencia social, subjetividades y acción colectiva. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7202-6777>

Jahel López-Guerrero

jahellg@comunidad.unam.mx

Mexicana. Doctora en Antropología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Investigadora Titular A, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. Temas de investigación: mujeres y juventudes indígenas, jóvenes y espacio público. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0207-9328>.



PA experiência estudiantil “não para”, apesar da pandemia. Reflexões na perspectiva de jovens estudantes da UNAM

RESUMO

A pandemia de COVID-19 e o isolamento correspondente levaram à suspensão de toda a atividade acadêmica presencial na Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM) e sua transferência para a virtualidade. Para além das modificações nas formas como as aulas são tomadas e ministradas, este evento extraordinário revelou as condições diferentes em que os alunos estudam. Para compreender a experiência estudiantil nesse período, propusemo-nos a explorar como suas práticas e subjetividades foram afetadas em diferentes espaços de pertencimento, como família, trabalho e a própria escola. Para isso, entre setembro e outubro de 2021, ainda em desenvolvimento de aulas remotas, realizamos entrevistas em profundidade com jovens estudantes de nível superior da UNAM. Os resultados mostram as experiências diversas, tensas e contraditórias nos diferentes momentos da pandemia e as estratégias que usaram para dar continuidade à sua vida universitária.

Palavras chave: estudantes, jovens, experiência estudiantil, pandemia de COVID-19, ensino superior, Universidade Nacional Autônoma do México.

The student experience “does not come to a standstill” despite the pandemic. Reflections from the point of view of young UNAM students

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic and the resulting lockdown led to the suspension of all face-to-face academic activity at the National Autonomous University of Mexico (UNAM) and its transition to computerized distance learning. In addition to the modifications to the ways in which classes were taken and taught, this extraordinary event revealed the differentiated conditions in which the students' community attend their studies. In an attempt to understand the student experience during this period, we established as our objective to explore how their practices and subjectivities were affected in the different spaces of belonging such as family, work and the school itself. To this end, between September and October 2021, while teaching was still at distance, we carried out in-depth interviews with young students of higher education at UNAM. The results show the diverse, tense and contrasting experiences in the different moments of the pandemic and the strategies the students implemented to give continuity to their university life.

Key words: students, young people, student experience, COVID-19 pandemic, higher education, National Autonomous University of Mexico.

Recepción: 25/03/22. **Aprobación:** 17/11/22.

Introducción

Quienes escribimos este texto somos profesoras e investigadoras de la UNAM¹ interesadas en el estudio de las juventudes y su cruce con la condición estudiantil, de suerte que consideramos necesario explorar qué ha pasado con las y los jóvenes estudiantes de nuestra universidad durante los distintos momentos impuestos por la pandemia de COVID-19 producida por el virus SARS-CoV-2, en tanto sujetos centrales de la vida universitaria para la toma de decisiones institucionales.

Debido a este interés, en agosto de 2021 iniciamos una búsqueda de las investigaciones que se hubieran realizado sobre estudiantes de instituciones de educación superior en el contexto de la pandemia. Para el caso del nivel superior mexicano, resaltan dos líneas de investigación. La primera tiene por temática central la salud mental y física del estudiantado (Barcelata-Eguiarte *et al.*, 2021; González, 2020; Hermosillo *et al.*, 2021; Infante *et al.*, 2021; López *et al.*, 2021; Boix *et al.*, 2021; Cobo-Rendón *et al.*, 2020). La segunda procura comprender los efectos de la educación a distancia, en línea o virtual en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bautista *et al.*, 2020; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2020; Sánchez Mendiola *et al.*, 2020; Olivera, 2020; Ordorika, 2020; Suárez y Martínez, 2020; Melchor Audirac *et al.*, 2021; Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, 2021; Carlos-Guzmán *et al.*, 2021; Moreno *et al.*, 2021).

En general, prevalecen las metodologías cuantitativas que intentan medir los fenómenos, aplicando encuestas con muestras de diferentes tamaños, estadísticamente representativas o no; en carreras o instituciones específicas; algunas comparando universidades y/o sectores de sus poblaciones. Debido a la imposibilidad de hacer trabajo de campo en co-presencia, resalta la utilización de medios digitales para llevar a cabo las indagaciones. Asimismo, hasta el momento de nuestra búsqueda, sobre el estudiantado de la UNAM, existía un artículo con un acercamiento cualitativo focalizado en estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales a través de un cuestionario y un grupo focal vía *Zoom* (Tavera y Martínez, 2021), y otro con método mixto —que articula en su análisis datos cuanti y cualitativos—, consulta directa de justificantes personales del estudiantado de la Facultad de Psicología para darse de baja temporal (Díaz Barriga *et al.*, 2022).

La revisión bibliográfica nos permitió identificar que en la UNAM, como en prácticamente todas las instituciones de educación superior, las autoridades tomaron la decisión de continuar con las labores académicas a distancia (Lloyd y Ordorika, 2021), configurándose para el profesorado y el estudiantado un conjunto de vivencias heterogéneas de acuerdo con las diferencias de edad, género, clase, etnia y lugar de residencia, entre otras, con repercusiones también diversas, especialmente para las y los estudiantes. Reconociendo que parte del estudiantado había interrumpido sus estudios,² nos preguntamos cómo a

¹ La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es la universidad pública de mayor importancia en el país y una de las principales universidades de América Latina. Para el ciclo escolar 2021-2022 concentraba 369 607 estudiantes de bachillerato, licenciatura, posgrado, y técnicos y estudiantes del propedéutico de la Facultad de Música. De ellos, 229 268 eran estudiantes de licenciatura, los sujetos de nuestras indagaciones. La UNAM ofrece 132 carreras de licenciatura con 238 opciones educativas para cursarlas. En educación superior cuenta con 15 facultades, cinco unidades multidisciplinarias, nueve escuelas nacionales, seis *campus* y 17 planteles en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, además de seis polos de desarrollo regional en Michoacán, Querétaro, Morelos, Baja California, Yucatán y Guanajuato. Datos actualizados al 30 de junio de 2022 en el Portal de Estadística Universitaria de la UNAM: <https://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

² “Para el 8 de septiembre de 2020 el secretario general de la UNAM, Leonardo Lomelí Vanegas, alertó sobre los cerca de 72 mil estudiantes de preparatoria y licenciatura —es decir, 20% del total de la matrícula estudiantil— en peligro de abandonar sus estudios o que ya se habían dado de baja tras la pandemia por el Covid-19” (Moreno, 2020: s/p), mientras que en febrero de 2021 se publicaba que 7 700 alumnos del nivel medio superior y superior de esta institución habían suspendido sus estudios (Ríos, 2021).



pesar de las circunstancias en principio poco favorables, otra parte del estudiantado los había continuado. En ese marco de situación, definimos como objetivo comprender la experiencia de estudiantes de nivel licenciatura de la UNAM, explorando en particular cómo se vieron afectadas las prácticas y subjetividades en sus diferentes espacios de pertenencia como la familia, el trabajo y la escuela misma.

Entre el 6 de abril y el 26 de mayo de 2020 se difundió el cuestionario “Opiniones de los universitarios sobre la epidemia de COVID-19 y sus efectos sociales”, cuya finalidad fue conocer las vivencias y el significado de la pandemia en las y los universitarios (Infante *et al.*, 2020). Entre otros temas, se procuró conocer los conocimientos que se tenían sobre la epidemia y las medidas preventivas, las reacciones que provocó, la percepción del riesgo, la información y confianza en los medios de comunicación, y sus efectos a nivel personal y familiar. Entre los resultados resaltan que, en esta primera etapa de la pandemia, la comunidad universitaria sentía preocupación, incertidumbre e inquietud, a la par de percibir aislamiento, aburrimiento y confusión frente a lo que sucedía. Por su parte, casi la mitad del estudiantado manifestó tener estados de ansiedad, temor y depresión. Además, diversas situaciones empezaron a hacerse presentes en sus vidas: a) problemas de salud; b) las economías familiares se afectaron por la disminución de ingresos por pérdida de empleo, reducción de salarios o aumento de gastos en condiciones de confinamiento; c) quienes podían quedarse en casa debían adaptarse a la convivencia estrecha y continua; d) disminución de actividades de esparcimiento, recreación y socialización. Todo ello con efectos significativamente diferenciados por género (Infante *et al.*, 2021).

Para 2021, 18 meses después de iniciado el confinamiento, la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED) de la UNAM dio a conocer los resultados de una investigación realizada con estudiantes

y profesoras y profesores de nivel medio superior y superior, que buscaba conocer sobre el tránsito de la educación presencial a la remota. Destacan entre ellos que: a) la pandemia impactó en la vida y la salud de casi siete de cada 10 profesores y estudiantes y sus familias; b) 60% del estudiantado percibe que su aprendizaje empeoró y 28% cree que sigue igual; c) 70% del estudiantado considera que las tecnologías generan desigualdad en las oportunidades de aprendizaje; d) para las y los estudiantes el tiempo de estudio se incrementó, mientras que el dedicado a actividades recreativas disminuyó; e) las y los estudiantes desarrollaron estrategias de aprendizaje autónomo o por cuenta propia: más de seis de cada 10 consultaron tutoriales en *YouTube* sobre los contenidos de sus asignaturas, al menos cinco de cada 10 investigan los temas de la clase por su cuenta, y cuatro de cada 10 asignaron espacios y horarios específicos para el estudio (CUAIEED, 2021).

Aproximación conceptual

En este marco de situación nos propusimos indagar con las y los estudiantes cómo habían logrado permanecer en la escuela de manera remota y/o qué situaciones les habían orillado a reducir su carga académica, suspender temporalmente de manera total o parcial sus estudios y cómo fue el proceso de reincorporación. Para abordar estas situaciones, consideramos pertinente acudir al concepto de experiencia (Dubet, 2010), en tanto permite distinguir dos dimensiones clave: la representación emocional que hacen los individuos sobre lo vivido y las “formas” de construir la realidad mediante un proceso cognitivo. Además, el concepto opera como puente entre el orden estructural —que constriñe mas no determina— y la capacidad de acción de los sujetos —en el marco de sus condiciones de posibilidad—. En palabras del autor:

En un primer sentido, la experiencia es una manera de sentir, de ser invadido por un estado emocional

lo suficientemente intenso como para que el actor, al tiempo que descubre la subjetividad personal, no se sienta ya dueño de sí [...] A esta representación emocional de la experiencia se yuxtapone un segundo significado: la experiencia es una actividad cognitiva, una manera de construir lo real y, sobre todo, de “verificarlo”, de experimentarlo. La experiencia construye los fenómenos a partir de las categorías del entendimiento y de la razón [...] Desde este punto de vista, la experiencia social no es una “esponja”, una forma de incorporar el mundo a través de las emociones y de las sensaciones, sino una manera de construir el mundo. Es una actividad que estructura el carácter fluido de “la vida” (Dubet, 2010: 86).

Este carácter fluido de la vida contempla los diversos campos de participación y pertenencia, los distintos papeles que desempeñamos, los varios contextos, tiempos y espacios en los que transitamos, no sin tensiones, el que se va estructurando a través de la experiencia de los sujetos; lo que no se reduce a los acontecimientos (Tavera y Martínez, 2021) que ocurren en las trayectorias vitales, sino también a lo que éstos significan e importan desde una dimensión cognitiva y desde una dimensión emocional para quienes las viven.

Si llevamos esta reflexión a los sujetos jóvenes estudiantes, resulta útil la noción de experiencia estudiantil que coloca en el centro del análisis su condición estudiantil, considerando a la vez sus contextos familiares, sociales, económicos y culturales, como campos de construcción de subjetividad y prácticas que influyen en la construcción de la experiencia (Pogliaghi y Meneses, 2018). La pandemia y el confinamiento nos han mostrado mejor que ningún otro momento que la experiencia estudiantil no se reduce al espacio escolar ni a lo que ocurre ahí dentro, sino que es la expresión de una larga trayectoria social de formación de subjetividades y prácticas, en el marco de una serie de campos de adscripción y pertenencia. En este estudio, nos concentramos en los campos

de la escuela, de la familia —y vinculada a éste, el del trabajo— y en el de las afectividades. Todos ellos implican un cúmulo de sentidos y significados compartidos socialmente, que influyen en la conformación de su experiencia estudiantil. De allí que ésta no es lineal, no está libre de conflictos, rupturas y tensiones, es diversa dependiendo de las condiciones de los sujetos, y se construye no sólo en el espacio escolar (Guzmán y Saucedo, 2015; Weiss, 2012). Sin embargo, la discontinuidad y heterogeneidad no significan que la experiencia sea un proceso individual. La experiencia es socialmente compartida y significativa y, por tanto, como plantea Dubet (2010), poder dar cuenta de ella vuelve importante el estudio de la subjetividad y la actividad de los sujetos.

Aproximación metodológica

Con el objeto de conocer la experiencia durante la pandemia de estudiantes de nivel licenciatura de la UNAM, con inscripción en la modalidad presencial, realizamos un estudio exploratorio abordando las circunstancias que han debido atravesar y cómo han vivido los cambios que han enfrentado tanto en su formación profesional como en los vínculos con otros actores universitarios, con las vivencias familiares y laborales.

Definimos un diseño metodológico cualitativo y utilizar como técnica de recolección de información primaria la entrevista a profundidad. La muestra se construyó de manera intencional siguiendo los criterios de a) sexo, b) entidad académica de inscripción, c) avance de más de tres cuartas partes de la carrera (lo que implicaría que hubiera tenido clases presenciales previo a la pandemia). Entre septiembre y octubre de 2021 realizamos, a través del sistema de videollamadas *Zoom*, 11 entrevistas a jóvenes estudiantes que se encontraban cursando los últimos semestres de las carreras de Derecho, Sociología, Ingeniería en Computación y Médico Cirujano, cinco en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCP yS), dos en la Facultad de Derecho (FD), una en la



Facultad de Medicina (FM), uno en la Facultad de Ingeniería (FI) y dos en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A). De las personas entrevistadas, dos fueron de sexo masculino y 9 femenino, con edad entre 21 y 26 años. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de las personas entrevistadas y luego transcritas.

El guión de entrevista se conformó de una serie de preguntas que permitieran reconstruir sus subjetividades y prácticas, categorías clave del estudio, en los campos de adscripción y pertenencia: escuela, familia —y vinculado a éste el trabajo— y afectividades. El material empírico fue codificado, sistematizado y luego analizado en el marco de las condiciones familiares, generacionales, económicas, escolares y de género de las y los estudiantes durante la suspensión de actividades académicas presenciales.

Por último, queremos mencionar que partimos del supuesto de que el conocimiento se construye considerando la experiencia y subjetividad del sujeto investigado, pero también está involucrada la experiencia y subjetividad de quien investiga. En ese sentido, explicitamos que el análisis lo realizamos desde nuestra posición como investigadoras y docentes universitarias, a partir de lo que hemos vivenciado en las clases remotas y en la relación con nuestras y nuestros estudiantes durante la pandemia.

Subjetividades y prácticas en el campo escolar

Como en otras instituciones, niveles educativos y países, parte de las y los estudiantes no contaban con las condiciones necesarias (equipo, conectividad, accesibilidad, espacio) para atender a las clases remotas y estudiar de la manera en que, desde su perspectiva, hubiera sido adecuada. Desde su óptica, la mayor parte del profesorado tampoco estaba preparado pedagógicamente para ello. Todas estas situaciones redundaron en afectaciones en el aprendizaje, pero la pandemia afectó no sólo en estos aspectos más evidentes, sino en toda su trayectoria escolar.

Cuando conversamos con las y los entrevistados sobre sus estudios durante la pandemia, lo que resalta es, por un lado, una añoranza a la presencialidad. Aun cuando, como veremos más adelante, no todas y todos tienen un rechazo a las clases en línea, consideran que lo que están aprendiendo es inferior en cantidad y calidad a lo que aprendían antes. Esta situación ya había sido reportada en un estudio cuantitativo que indica que casi la mitad del estudiantado de licenciatura opina que la educación a distancia es de menor calidad que la presencial (CUAIEED, 2021), pero aquí parece aún peor. Ninguna de las personas considera que la educación ahora sea mejor o igual a la anterior. Por otro lado, hay una queja permanente del incremento de la carga de trabajo que les han significado las clases remotas. Sol, estudiante de la FD, manifiesta que:

La realidad es que siento el trabajo un poco más pesado porque dejan muchos trabajos y lecturas. Entonces, uno como estudiante tiene que estar leyendo y trabajando todo el día, cuatro lecturas a diario que tengo que hacer análisis y ensayo, crítica. Entonces es un sentimiento general en el que todos sienten que es mucho más la carga de trabajo y de fatiga al estar en este tipo de trabajos que en presencial.

Y vinculado a esto, también vieron afectada su salud física y emocional. Como describe Raúl, estudiante de la FCPyS:

Es estar mucho tiempo sentado frente a la computadora y yo soy como de mucho movimiento físico, si no me estoy moviendo me da como mucha ansiedad. Entonces luego me entraba mucha frustración porque decía “estoy aquí sentado, no estoy aprendiendo nada, todo el día en la computadora” [...]. Entonces, era horrible.

En cuanto a sus emociones y cómo se sintieron respecto de su salud mental, en general, todas fueron

negativas: tristeza, ansiedad, estrés, depresión. Sol cuenta cómo se sintió en este tiempo, y no sólo ella sino también sus amistades:

Fue muy difícil para mí al principio en el aspecto de la cuestión mental. Siempre he sufrido de estrés y ansiedad, pero con esto de la pandemia, ¡wow! Los límites se fueron y se rompió todo, me vinieron muchas crisis de ansiedad y estrés e incluso llegué a ser hospitalizada por gastroenteritis infecciosa por problemas de ansiedad y demás. En cuanto a salud mental ha sido terrible, y al tener contacto con mis amigos la mayoría está igual, se sienten tristes, ansiosos, con depresión.

Sin duda, estas emociones y sus afectaciones impactaron en su desempeño y percepción sobre las clases, el aprendizaje y sus estudios en general. Por ejemplo, han pospuesto la inscripción a materias prácticas que requieren el uso de laboratorios e instalaciones físicas, así como la realización de trabajo de campo. Una joven, que al día de hoy no se ha titulado de la licenciatura en Sociología por la FES-A, cuando tenía previsto culminar en 2020, debió suspender la elaboración de su tesis por las situaciones que le impuso la pandemia. Comenta Gema:

En un momento yo pensé en ya no hacer la tesis, en realidad, por tiempo, sí. Pero también porque yo sentía que el tema que yo había elegido era muy doloroso, y yo estaba pasando por situaciones complicadas y no me sentía con el ánimo ni con las ganas de poder seguir con eso.

En el caso de esta estudiante, cuyo tema de investigación vinculado a la violencia la movía emocionalmente, sumarle las pérdidas de familiares y tener que hacerse cargo de su manutención económica y emocional, y la de su hermana, la llevaron a decidir abandonar la realización de la tesis y con ello dejar trancos sus estudios. En efecto, frente a la situación

que estaba viviendo, lo que antes era su prioridad, la escuela, pasó a segundo plano. Por supuesto, una decisión como ésta no es fácil y termina profundizando aún más el malestar emocional.

Pero también encontramos que quienes sintieron menos impactos negativos en sus emociones fueron quienes no mantenían contactos estrechos con otras personas en sus escuelas o que participaban poco en las clases. Menciona Lola, estudiante de Sociología:

Yo me he sentido bien. Incluso, en la escuela, mejor. Porque me facilitan muchas cosas y no interactúo con muchos. Entonces, dicen que cada quien habla como le va, pero desde mi perspectiva yo me he sentido bien.

En otro orden, reconocen algunos aspectos positivos de las clases remotas o, mejor dicho, de no tener que asistir a las instalaciones, sobre todo, en el sentido de no tener que trasladarse, ya que hacerlo les implica tiempo que ahora pueden aprovechar para estudiar, trabajar, realizar actividades con sus familias o deportivas. Como en el caso de Luis, estudiante de la FI:

Cuando [las clases] sí eran presenciales era algo cansado el trayecto de mi casa a la Facultad y de regreso [...] en general eran unas dos horas. Y cuando empezaron las clases en línea, al menos algo positivo de eso fue que ya no tenía que hacerse el transcurso de tomar el transporte público, y pues sí me ahorra bastante tiempo que lo puedo aplicar a estudiar o hacer tarea, algo positivo.

Además, no utilizar el transporte público redujo tanto los gastos diarios en pasaje, como el riesgo de contagio de la enfermedad.

Otro aspecto que resalta es la valoración positiva hacia la mayor parte del profesorado. Reconocen la dedicación y el esfuerzo que han puesto en la adaptación de sus clases a las nuevas condiciones tanto



tecnológicas como sociales. En ese sentido, ponderan positivamente la utilización de otras estrategias didácticas que no sólo fueran la exposición catedrática, sino que les involucraran y les dieran participación, como que en la clase se formaran grupos y pudieran trabajar colaborativamente en alguna actividad, o la combinación de clases sincrónicas con otras asincrónicas, convirtiéndose éstas en espacios de búsqueda e investigación. Sin embargo, como docentes notamos que, en la cotidianidad, el involucramiento, la toma de palabra, el disenso y la discusión no son tan usuales. La mayor parte del estudiantado permanece con las cámaras apagadas o no responde a las preguntas e invitaciones a participar por razones diversas —dificultades de conectividad, vergüenza, no querer que se vea su espacio doméstico, porque están realizando otras actividades en paralelo o porque ingresaron a la sesión, pero se fueron del dispositivo, etcétera—. En todo caso, mientras en sus relatos valoran positivamente algunas acciones de sus docentes, en las aulas virtuales éstas no siempre son aprovechadas.

El lado negativo percibido, aún más importante que no aprender lo esperado, es la pérdida del espacio universitario en tanto lugar de interacción con pares, docentes y de desarrollo de actividades fuera del aula como, por ejemplo, culturales, salir a distraerse y conversar, leer en compañía de otras personas o establecer amistades y noviazgos. Un relato de Raúl nos muestra lo que perdió con el confinamiento:

Le quitó el 90% de lo padre que es estar en la UNAM. Cuando entré, salía de la escuela, tomaba la bicipuma y me iba a la Alberca Olímpica a nadar, me iba a Las Islas³ y leía los textos. Luego iba a box y me regresaba a mi casa. Mi mejor amigo es de Chiapas, entonces, también rentaba por allá. Entonces salíamos a la Cineteca, nos metíamos cervezas y estábamos viendo películas o cosas por el estilo y todo eso era como el 50% de mi día y ese porcentaje

desapareció por completo y era el más divertido y tenía todo que ver con estar en la UNAM.

Este testimonio resume un sentimiento compartido: la mayor añoranza es la de no poder estar con otras personas y realizar actividades relacionadas con la experiencia estudiantil, dentro y/o fuera del espacio escolar, que en realidad exceden a lo académico.

Subjetividades y prácticas en el campo familiar

Un reto importante enfrentado por el estudiantado durante el confinamiento —o para el sector que tuvo la posibilidad de acatarlo— fue permanecer dentro de sus viviendas en compañía ininterrumpida de sus familiares y cohabitantes, lo cual se vivió de diferentes maneras según las condiciones económicas, emocionales y espaciales de las familias; los distintos momentos y circunstancias atravesados a lo largo de la pandemia; las diversas afectaciones de salud; el tipo de relación mantenida entre sus miembros, y la posición que ocupan las y los estudiantes en cada una de estas configuraciones.

Para una parte, ha resultado de enorme valía la oportunidad de volver a convivir con sus familiares y demás convivientes, pues las actividades cotidianas, los tiempos de traslado y las responsabilidades de cada integrante antes de la pandemia les distanciaba, como expresa Amy, estudiante de Derecho de la FES-A:

Dentro de todo, lo bueno es que regresé a tener más convivencia con mi familia en casa, eso sí. Porque le digo que de lunes a viernes yo me salía de mi casa a las 8 de la mañana, y regresaba hasta las 11:30 o 12, entonces ya no los veía; y los sábados y domingos yo los aprovechaba, la verdad es que, siendo muy egoísta, para mí [...], pues, le dedicaba muy poco tiempo a mi familia. Y desde que empezamos con la

³ Espacio abierto en el casco central de Ciudad Universitaria.

pandemia, obviamente, estábamos todos juntos ahí encerrados, como que empezamos a ver más por los intereses de los mismos miembros de la familia.

De forma muy positiva y quizás inesperada, el confinamiento les ha permitido recuperar y reforzar lazos afectivos con sus familiares, un aspecto importante que habían descuidado por atender sus ocupaciones cotidianas como la escuela, el trabajo, las amistades, la pareja y demás actividades, como nos dice Luz, estudiante de la FCPyS:

Lo mejor fue el haber disfrutado de mi familia, eso fue lo mejor que pude haber vivido, porque [antes del confinamiento] no teníamos espacio para nosotras mismas, no teníamos espacio para estar juntas, para compartir, para conocernos más [...], realmente saber cómo es mi mamá en su carácter, por ejemplo, cómo es mi hermana la más grande, en su carácter, cómo son mis sobrinitos, que también se están formando de su propio carácter, etcétera. O sea, sí creo que fue lo mejor que pude haber vivido, disfrutar a mi familia, porque no teníamos tiempo de hacerlo.

No obstante sus bondades, en ocasiones, la convivencia familiar en condiciones de encierro ha resultado más problemática que la pandemia misma por distintas razones: cohabitar varias personas, cada una con sus actividades simultáneas, muchas veces en espacios hacinados, ha implicado un reto difícil de sortear. La misma Luz, quien vive con su madre, hermanas y sobrinos en edad escolar, nos muestra lo difícil que les resultó continuar trabajando, estudiando, haciéndose cargo del trabajo del hogar y tratar de cumplir con todas sus responsabilidades:

Aquí en mi casa, estoy con mis dos hermanas y con mi mamá y mis dos sobrinitos. La mamá de los niños, pues, se ve en la necesidad de tener que trabajar, ella trabaja en una tienda departamental y mi

otra hermana es maestra de inglés a nivel primaria [...]. Entonces, era muy difícil, la verdad muy estresante porque yo tenía que estar en mis clases, tenía que prestar atención, hay que hacer lecturas, hay que prepararlas. Mi hermana luego también tiene que planear sus clases, tiene que dar sus clases. Y luego, aparte, los niños también tienen que tener sus clases ciertos días a ciertas horas, y luego hay que echarles la mano para la tarea, hay que subir la tarea, hay que revisar que esté bien hecha su tarea; luego también hay que hacer toda esta cuestión de la limpieza, hay que hacer de comer, hay que servirse de comer. Porque en los primeros días en que estábamos todas aquí fue más caótico [...], pues sí, fue un caos porque, pues, ¿cómo le hacíamos para organizarnos? Para hacer la comida, para limpiar.

Los trabajos de cuidados, en particular para las mujeres, a quienes se les han asignado históricamente, se incrementaron notoriamente durante el confinamiento. Paola Jirón destaca que “Por un lado, al estar encerrados se han entrecruzado estudios, trabajo y salud con las tareas domésticas, que incluyen los múltiples cuidados familiares. Estas labores de cuidado, que han estado presentes en el debate feminista desde hace muchos años, de pronto se hacen evidentes para todos los integrantes del hogar y evidencian la diversidad y cantidad de tareas que estas implican” (Jirón, 2020: 73-74).

Como comparten Luz y varias de las entrevistadas, limpiar la casa, cocinar, lavar trastes y ropa, cuidarse y cuidar a sus familiares y convivientes, más aún en condiciones de enfermedad, fueron tareas que tuvieron que asumir las y los estudiantes, además de seguir cumpliendo con las responsabilidades de sus estudios y, en algunos casos, trabajar o realizar actividades en busca de ingresos. Continuar las actividades académicas en línea implicó un traslape y acumulación de responsabilidades, a veces difícil de sostener de forma simultánea, llevándoles a priorizar lo urgente donde no siempre fueron sus estudios.



Si bien valoran positivamente la oportunidad de acercamiento y convivencia con sus familiares, lo cierto es que ha traído complicaciones que llevaron a algunas y algunos a buscar trabajo para obtener ingresos y así poder independizarse. Amy, por ejemplo, dice que aun cuando de las mejores cosas que le ha dejado la pandemia ha sido el poder convivir más con su familia, a mediados de 2021 se fue de la casa donde vivía con su madre y dos hermanos para rentar con un amigo; por un lado, por las condiciones de hacinamiento en las que se encontraban y, por otro lado, por los problemas con su madre.

Ay, es que también hay muchos conflictos ahí en mi casa. Mi mamá está un poco delicada de salud y, pues, ya también hay muchas cosas que se toma personales. Y también creo que tiene que ver con lo de la pandemia, porque mi mamá es maestra y, pues, obviamente dejó de ejercer a raíz de la pandemia. Y creo que nos hemos apoyado más estando distanciadas, que estando en el mismo lugar.

En otros casos, hubo estudiantes que debieron volver a sus hogares de origen —ya sea porque éstos se ubican en zonas lejanas a sus escuelas y regresaron al lugar de residencia familiar, o porque estaban imposibilitados para generar ingresos para sostenerse fuera del hogar de la familia— y con ello tuvieron que adaptarse a un lugar y a una dinámica que había dejado de ser la suya. Como cuenta Raúl:

Ya llevaba siete años viviendo fuera de la casa de mi familia y regresar a vivir con ella fue como de “ah, ¿qué pedo?”, o sea, mi cuarto ya se había convertido en una bodega; regresé y ya no tenía cuarto y también ellos ya estaban acostumbrados a su propia dinámica. Entonces, de pronto llego, así como de “Hola, ¿cómo están?”, supongo que sí los saqué un poco de su rutina.

La ruta que siguió Raúl es contraria a la de Amy, porque él regresó y revaloró la experiencia de tener a

su familia y convivir con ella después de varios años de ausencia:

Con mi familia fue bueno porque siento que, a largo plazo, o sea, no como que nos sentáramos a platicar de cosas, pero como que poco a poco se iban esclareciendo cosas que quedaron trucas cuando me fui. Justo este proceso de mi paso a la madurez, de cómo mi mamá lidia con eso, cosas por el estilo, como que por eso salieron un poco al tema, la responsabilidad de hacerme cargo de la casa, pues estar más al pendiente de las tareas domésticas; eso era algo que tuve que ver cuando empecé a vivir solo, pero ahora con mi mamá yo viendo cómo hacerlo y hacerme responsable, pues, también cambia mucho la dinámica entre nosotros. [...] También con mi hermana, porque cuando yo me fui mi hermana tenía como 13 años yo creo, entonces cuando yo regresé ya tenía 19, ya muy distinto, o sea, también empezarnos a llevarnos más, como a salir ya [...] sí cambió mucho nuestra relación, conozco a sus amigos y ella a los míos y se formaron nuevas relaciones, creo que eso estuvo bien.

Empero, Raúl, al igual que Amy, en el transcurso de esos casi dos años, volvió a irse de casa, recuperando así su propio camino de emancipación.

Ya sea para su manutención y/o la de sus familias, surgió la necesidad de incorporarse al mercado de trabajo, con las dificultades que esto implica en momentos de incremento del desempleo y de baja generación de nuevos puestos de trabajos. Para algunas y algunos estudiantes, éste fue el primer ingreso al mundo laboral ante la urgencia de mantener a familiares que habían perdido su trabajo, que ya no podían continuar sus actividades laborales por condiciones de vulnerabilidad o porque las personas sostenes del hogar habían fallecido. Es decir, la incorporación no se realiza por opción, por querer contar con experiencia laboral antes de concluir los estudios, por curiosidad, por “querer hacerlo”, sino porque “no quedó de otra” y tuvieron que incorporarse

a cualquier trabajo que consiguieran. En ninguno de los casos, los trabajos a los que accedieron tenían algún vínculo con la carrera de estudios.

Entre quienes se encontraban trabajando previo a la pandemia —excepto en un caso en el cual la actividad laboral consistía en la producción y comercialización de comida elaborada y el incremento del consumo de este tipo de servicios por parte de su clientela, lo que llevó a que su micronegocio creciera—, tanto entre quienes trabajaban de manera independiente como en relación de dependencia, las condiciones de trabajo o bien se precarizaron aún más de lo que ya estaban previo a la pandemia, o bien las empresas les despidieron y debieron buscar un nuevo empleo, o regresar a vivir con sus familias de origen y esperar a que se les volviera a convocar a trabajar.

Si bien en general las y los estudiantes han permanecido en los hogares familiares a pesar de las adversidades, y en algunos casos han podido independizarse, las experiencias más dolorosas las han vivido quienes perdieron a algún familiar cercano.

La historia de Gema así lo revela. Antes de la pandemia vivía con mamá, papá y su hermana de 14 años, estaba terminando la carrera y escribiendo la tesis. Durante varios meses permaneció confinada con su familia hasta que en noviembre del 2020 su madre falleció en una operación contra el cáncer que llevaba algunos años padeciendo. Durante el velorio tuvieron contacto con muchas personas de lo que resultó el contagio de COVID-19 grave de su hermana y días más tarde el de su padre, quien no sobrevivió a la enfermedad. Gema, a sus 24 años, ha quedado huérfana, a cargo de su hermana, sin la tesis concluida ni el título de licenciatura y con la urgente necesidad de trabajar para asumir la manutención de ella y de su hermana. Igualmente Mía, quien de por sí vivía en familia ampliada, tuvo que enfrentarse a los cuidados de la abuela, la tatarabuela, una tía con esquizofrenia y el padre enfermo de artritis, diabetes y depresión, quien falleció casi al mismo tiempo que la abuelita.

Sus historias nos muestran que es falsa la idea de que el estudiantado, por ser tal y por ser joven, no tiene más responsabilidades y preocupaciones que la escuela y estudiar. Sabemos que esto nunca ha sido cierto, pero con la pandemia y sus efectos han asumido retos y responsabilidades que, en buena parte, les han convertido en el principal sostén material y emocional propio y de sus familias. El caso de Ana, estudiante de Sociología de la FCPyS, es más común de lo que pensamos:

Yo soy quien provee el dinero en casa. Lamentablemente, por la pandemia, mis padres perdieron la oportunidad de poder moverse en cuanto a la artesanía y el comercio que toda su vida, más de 30 años, estuvieron llevando a cabo. Entonces desde ese momento yo me convertí en el sustento base de casa.

En suma, consideramos que la relación del estudiantado entrevistado con sus familiares y convivientes ha sido ambivalente pues, por un lado, se han acercado y han reforzado lazos afectivos que habían descuidado antes de la pandemia por estar cada quien en sus actividades diarias; por otro lado, el encierro, en ocasiones en condiciones de hacinamiento, ha generado tensiones entre sus integrantes y, posiblemente, haya agudizado problemáticas pre-existentes que dificultan la convivencia, llevando en algunos casos a privilegiar la búsqueda de ingresos para poder salir de casa e independizarse, aunque el costo de esa decisión sea abandonar los estudios, suspenderlos o restarles importancia.

También, la familia ha sido en ocasiones un sostén importante en términos económicos —lo cual les ha permitido continuar con sus estudios— y en términos emocionales —apoyándose mutuamente en los momentos de crisis, de angustia y de ansiedad—. Sin embargo, cuando esto no ha sido posible, algunas o algunos estudiantes han tenido que asumir las riendas materiales y emocionales propias y familiares



ante las dificultades que ha impuesto la pandemia, lo cual ha implicado retos importantes que trascienden al virus mismo y sus consecuencias.

No obstante, la experiencia más dolorosa la llevan quienes han tenido pérdidas de familiares cercanos. Además de asumir nuevas y mayores responsabilidades, enfrentar el dolor de su partida, en una situación extraordinaria, y en medio de una universidad que no se detiene, debe ser de las situaciones más inexplicables que un sujeto joven ha tenido que sortear.

Subjetividades y prácticas en el campo de las afectividades

En las entrevistas realizadas les preguntamos cómo vivieron los vínculos y relaciones afectivas con sus familiares y convivientes, amistades y parejas durante el confinamiento. Además, indagamos acerca de la forma de relacionarse con sus compañeras y compañeros, así como con sus profesoras y profesores en las clases remotas.

Lo primero que resalta en las respuestas de las y los estudiantes es que las medidas de confinamiento tuvieron un impacto claro en las dinámicas de vida, especialmente en los vínculos con sus familiares, convivientes, pareja, amistades, compañeros de la escuela y el profesorado.

Con respecto a los lazos de amistad y de pareja, las y los estudiantes vieron complicado continuar estos vínculos por la distancia, el aislamiento social que se recomendó, el miedo a contagiarse o contagiar de COVID-19 a sus familiares y convivientes. Lo que llama la atención es que, aun cuando suele pensarse que por ser jóvenes están hiperconectadas o hiperconectados, y que la vida digital es intrínseca de sus formas de vida y de vinculación, a quienes entrevistamos no han sentido fácil mantener contacto con sus amistades o pareja a través de dispositivos electrónicos, aplicaciones de comunicación y redes sociodigitales.

Algunas personas entrevistadas refirieron haber tenido buenas relaciones con sus pares antes de la

pandemia. Sol nos explica que, en las clases presenciales, podían juntarse para “resolver problemas en conjunto, ser solidarios y empáticos”. Mientras que Zoe, estudiante de la Facultad de Medicina, señaló que en aquella época “nuestro grupo estaba bastante bien y nos llevamos muy bien, salíamos a comer”. Pero es interesante observar la dificultad que para algunas y algunos estudiantes ha tenido el poder construir relaciones de compañerismo en el espacio universitario aún en la presencialidad. Si bien hay quienes se sentían parte de una comunidad universitaria, de una generación o de compartir por lo menos una materia con un grupo, la propia organización escolar, así como sus situaciones personales, como el ser “poco sociables”, vivir lejos de la universidad o trabajar, dificultaban el intercambio y la convivencia. Comenta Lola:

Por mi trabajo no me he relacionado tanto con las personas, porque, repito, que yo sólo iba a lo que iba y pues no sé cómo explicarlo, pero es que no interactúo con muchas personas de la facultad. No tengo esa relación con las personas de la facultad, de hecho, sólo conozco como a cuatro personas de los primeros semestres y ya, son contados, pero ni de mi salón ni de mis clases [son].

Estas situaciones se profundizaron con las clases remotas, pues sólo verse a través de la pantalla o “ver cuadros negros” en ella, dificultó la construcción de lazos de compañerismo. Así lo expresan Mika, estudiante de la Facultad de Derecho, y Luz:

Ha sido una de las mayores desmotivaciones en esta pandemia. Ya no tenemos contacto, no tenemos vida social, por así decirlo [...] Sí llego a ubicar algunas personas que prenden su cámara o de nombre porque hemos estado en los últimos nueve semestres juntos, pero la mayoría ya no conocemos gente nueva, es muy raro que hagamos nuevos compañeros o nuevos amigos. Sí hay gente que lo ha hecho y ha

habido gente que me dice “¿oye, crees que nos podamos pasar los apuntes?” Y yo, “¡ay, claro!”, pero pues es excepcional. Yo me incluyo, porque un día no quiero prender mi cámara y mi cuadro se queda con mi foto o en negro y entonces sí es una limitación social (Mika).

Lo más feo es no poder ver a los compañeros y al profe, o sea que de un momento a otro cortáramos con esa interacción. Sí me pegó mucho, porque decía “¡ay, es que me siento rara de estar aquí!” [...], pues no hay como cuando estás en la escuela, sabes que en el pasillito ya vimos a los compas ¿no? o vamos por un cafecito (Luz).

Así como Luz, otras personas entrevistadas también notaron que los vínculos y relaciones con sus docentes se afectaron. En las clases remotas, al igual que en las clases presenciales, se manifiestan las relaciones de jerarquía entre parte del profesorado y estudiantado, pero se hizo especialmente notorio en el periodo de transición de la presencialidad a la virtualidad. En varios casos, fue hasta que las facultades enviaron comunicados en los que se establecieron directrices a tomar en cuenta para las clases en línea, que aquellos profesores y profesoras que habían marcado su posición y puesto reglas muy estrictas, se flexibilizaron. Por ejemplo, Amy, nos comenta que particularmente el primer semestre de clases en línea fue muy difícil de lidiar con sus docentes:

Especialmente el primer semestre que fue en línea, ninguna [clase] respetó mi horario. Todavía tenía trabajo en ese momento [...]. El horario de clases era de 4 a 10 de la noche, y había profesores que me daban clases a las 9 de la mañana, y que en lugar de darme dos horas me daban cuatro; había profesores que su clase acababa a las 10 de la noche y ellos acababan hasta las 11 o 12. Entonces el primer semestre no hubo absolutamente nada de organización

por parte de los profesores, ni de la división, ni nada. Ya después sí hubo un poco más de apoyo, también a los maestros. Ya estaban más establecidos los horarios, el cómo iban a dar clases en las plataformas, en qué horarios.

Un aspecto reiterado por las personas entrevistadas respecto a los vínculos con el profesorado es la distancia que impuso la utilización de plataformas y medios digitales para llevar a cabo las clases. Ana señala: “es muy extraño solamente conocerles de manera virtual y no de manera presencial”; y Amy acentúa la distancia presente: “no hay tanto el acercamiento al terminar la clase de [comentar] alguna duda o alguna experiencia, o algo que puedas compartir con ellos, pues ya no”. Y Karla lo enfatiza también:

En línea sí nos veíamos y todo, pero la verdad es que no, no hay tanto acercamiento, nada más eran como dos horas y ya, y sí, no hay posibilidades de entablar ningún tipo de relación de más confianza ¿no? Al menos consultarles o preguntarles cosas con más confianza, porque igual no sé, si le preguntas algo pues qué tal si estoy molestando, no sé por *WhatsApp*, nada como tenerlo ahí o agarrarlo en el pasillo.

En este marco, los vínculos entre estudiantes y docentes se transformaron. No desaparecieron, por supuesto, sino que adoptaron un cariz diferente. Influye en esto, por un lado, las habilidades pedagógicas y didácticas para impartir clases en línea, que además de facilitar o no el proceso de enseñanza-aprendizaje, también hacen a la disposición y al “saber cómo” relacionarse con las y los jóvenes. En otras palabras, una parte del profesorado, al sentir que no sabía manejar las herramientas o que desconocía la existencia de ciertos recursos para mantener contacto con el estudiantado, se distanciaba.⁴

⁴ Si bien el Modelo de Comunidad de Indagación (Garrison *et al.*, 2000; Garrison, 2001) muestra que la presencia social, cognitiva y docente son elementos centrales para el desarrollo de aprendizajes en una comunicación mediada por una computadora, lo cierto es



De otro lado, como ya mencionamos, hay un reconocimiento hacia las y los docentes que lograron empatizar con sus estudiantes en este contexto y que no sólo se han comprometido con mejorar y hacer motivantes sus clases, sino que también compartieron con sus estudiantes su propia experiencia, se sensibilizaron con situaciones particulares y con la vivencia misma de las clases remotas. Al respecto, nos comenta Luz:

Sí he sentido que los profesores se han sensibilizado y han sido más empáticos en entender que, pues estamos en medio de una pandemia, en medio de una crisis, y que cada quien está resolviendo tanto su vida como su forma de aprendizaje en la manera que puede.

No obstante, los vínculos afectivos a través de internet se perciben difíciles de lograr, ya que ésta se concibe como un obstáculo para que puedan concretarse. Lo expresa Mika:

En un curso en línea, como que quiere uno acercarse al profesor, agradecerle, tal vez tomarle la mano y pues aquí sólo es como “ay, gracias por el curso, adiós”, y ya nos desconectamos. Entonces creo que sí es como una barrera emocional, no en el sentido de que en pre-pandemia éramos o podíamos ser súper unidos porque hay profesores que pues, claro, prefieren no tener contacto con los alumnos y sólo dar su clase, pero en general pues sí cambió un poco en esta modalidad, ahora es un poco más fría, por ejemplo, porque pues no podemos acercarnos tanto, o sea, acercarnos a un profesor implicaría tener un acercamiento privado.

Conclusiones

Como fue posible observar a través de los testimonios de las y los estudiantes entrevistados, la experiencia estudiantil no se reduce a lo que ocurre dentro de las escuelas; esta pandemia, el confinamiento y la continuidad de la vida académica en línea así lo demuestran. Por eso decimos que la experiencia estudiantil “no se detiene” en dos sentidos: en alusión a que a pesar de todas las adversidades que la pandemia impuso, lograron continuar con sus estudios; y en alusión al slogan que la UNAM utilizó durante este periodo “La UNAM no se detiene”. Empero, se ha visto fuertemente impactada por el cambio abrupto, inesperado, no deseado y sobre todo tan prolongado de una situación que les ha impuesto un conjunto de condicionantes que han tenido que ir enfrentando simultáneamente con seguir siendo estudiantes. Y construida en una tensión entre vivencias significadas como positivas con otras negativas.

Siguiendo a Dubet (2010), la experiencia es una actividad que construye realidad, que estructura el carácter fluido de la vida, pero no sólo desde lo que ocurre en ella, sino también desde lo que significa para los sujetos en un sentido cognitivo y en un sentido emocional. Identificamos que la pandemia y el confinamiento son y serán eventos profundamente significativos para el estudiantado por los retos que les impuso para seguir siéndolo. Continuar estudiando con problemas de conectividad a internet, falta de equipos de cómputo adecuados, distintos niveles de conocimiento y aptitudes para el mundo virtual; hacinamiento, empalme de actividades de cada integrante de las familias y convivientes, necesidades básicas de cuidado (comida, vestido, limpieza); problemas de salud, por COVID-19 u otros padecimientos y los

que posiblemente estos elementos no estuvieron presentes pues el profesorado no estaba preparado para pasar, de un día para el otro, de lo presencial a lo virtual. Sin preparación previa, el profesorado que impartía clases presenciales tuvo que trasladar sus clases a la virtualidad, una modalidad que desconocían y para la que posiblemente no contaban con las herramientas básicas de conectividad, equipos de cómputo, conocimiento práctico de plataformas para impartir clases y, menos aún, material adecuado para las clases virtuales, sin considerar problemáticas personales y familiares que a lo largo de más de dos años de confinamiento pudieron intervenir en su labor y desempeño docente.

cuidados correspondientes; problemas económicos que les orillaron a hacerse de actividades remuneradas; dificultades para la convivencia, en particular para las mujeres que además vieron incrementada su carga de trabajo; pérdidas humanas de sus familiares y cercanos, por mencionar algunos, son aspectos que debemos considerar para el conocimiento y comprensión de la experiencia estudiantil del presente, no como contextos aislados, sino como campos de conformación de las subjetividades de las y los jóvenes estudiantes.

Si bien la información cuantitativa disponible no muestra un alto grado de abandono escolar, lo que como profesoras vemos en la cotidianeidad de las clases y en los testimonios recogidos en las entrevistas, es que las condiciones y situaciones del estudiantado para continuar con sus estudios son diversas, así como las estrategias para persistir. En algunos casos, se dieron de baja temporal o abandonaron algunas materias, lo que en estricto sentido no los convierte en alumnos irregulares; mantener encendida la sesión de *Zoom* u otras plataformas usadas para las clases, no es sinónimo de estar presente o prestar atención a las mismas; los tratos directos con docentes para aprobar materias por medio de entregas o trabajos tampoco significa haberlas cursado a cabalidad y, mucho menos, haber aprendido.

Y por supuesto que es comprensible, pues como ellas y ellos nos mostraron, han tenido que hacerse cargo de los cuidados, la economía, la salud física y mental propia y de sus familiares y convivientes; abandonaron actividades, relaciones; reordenaron prioridades, por tener que ocuparse de otras que no tenían antes, de acuerdo con su edad y con su condición de estudiantes. Se les ha exigido mucho en esta acumulación y empalme de responsabilidades que han tenido que sortear y resolver por cuenta propia, con poco apoyo institucional y, menos aún, emocional.

En términos generales, fue posible observar que a pesar del cúmulo de problemáticas enfrentadas, la

experiencia estudiantil no se detuvo, pues ésta no se limita a lo que ocurre en el espacio escolar o a una adscripción formal e institucional, sino que se sustenta en un conjunto de saberes, sentidos y significados compartidos socialmente sobre lo que implica ser joven estudiante —más aun tratándose de las y los estudiantes de la UNAM, la máxima casa de estudios de la nación—, como una etapa de la vida profundamente significativa para quienes la transitan, pero también para sus familias, para personas cercanas, para sus otros contextos de pertenencia que fungen como campos de construcción de sus subjetividades, de quiénes son en el presente y cómo se proyectan a futuro.

En efecto, hay estudiantes que no continuaron sus estudios y es en quienes debiéramos enfocar nuestras indagaciones futuras. En quienes entrevistamos influyó a que persistieran el hecho de que ya llevaban un grado de avance significativo en las carreras cuando comenzó el confinamiento, la flexibilidad que mostraron sus docentes para la acreditación de las asignaturas y que, aun cuando en algunos casos las condiciones económicas y de salud eran adversas y en otros no lo eran, ellas, ellos y sus familias las pudieron sortear.

No obstante, como profesoras y como investigadoras nos negamos a minimizar las problemáticas que ha enfrentado el estudiantado, a veces en condiciones más adversas, más profundas y dolorosas que en otras. Como ya han mostrado los estudios que nos anteceden, se manifestaron desigualdades en términos de acceso a conectividad a internet, dispositivos y conocimientos digitales, cuestión que trató de solventarse con, por ejemplo, el programa Beca-Tablet con Conectividad que consistió en el préstamo de tabletas a estudiantes que así lo solicitaban, y con la creación de los Centros PC PUMA, que si bien útiles, fueron insuficientes para dar cobertura a toda la población estudiantil que requería el apoyo.

Pero hay otros problemas que se hicieron visibles en las entrevistas que no debemos soslayar: las y los



estudiantes tienen problemas de salud física y mental —principalmente ansiedad y depresión—, algunos previos a la pandemia, otros que surgieron en este periodo, que han tenido o tendrán que atender y que limitan su desempeño como estudiantes. Igualmente, sus familiares y convivientes requieren atención y acompañamiento que, en muchos casos, recae en manos de las y los jóvenes estudiantes y, en particular, de las mujeres, pues como ya dijimos, los trabajos de cuidado les son asignados y asumidos por ellas. Los problemas económicos son otro factor que ha impactado fuertemente en su experiencia estudiantil, sobre todo para quienes han tenido que desplazar la centralidad de los estudios, pues se les ha impuesto como prioridad hacerse cargo de su manutención y/o de sus familias.

Por otro lado, tampoco deberíamos olvidar aquellas vivencias que resultaron provechosas para los sujetos, como no destinar tantas horas a traslados, contar con más tiempo para desarrollar actividades físicas o familiares o el hecho de que sujetos que

antes no se animaban a hablar en sus clases, a través de la pantalla pudieran hacerlo. Es decir, mirando a futuro, poder recuperar estas consideraciones positivas que nos muestran situaciones previas a la pandemia que no eran el mundo ideal. En definitiva, que la identificación de problemas actuales no nos lleve a caer en una romantización del pasado.

En suma, como en toda experiencia social, los testimonios recogidos revelan que si de por sí la experiencia estudiantil nunca ha estado libre de conflictos, rupturas y tensiones, dependiendo de las condiciones diferenciadas y desiguales de los sujetos, las consecuencias de la pandemia y el largo confinamiento traerán consecuencias aún no previstas que, institucionalmente, tendremos que acompañar y atender, empezando por nosotras como académicas, pero haciendo un llamado al resto del profesorado, personal administrativo y autoridades para acompañarles y sostenerles con el fin de que puedan retomar y continuar la vida universitaria y todo lo que ello implica. ■

Referencias

- Barcelata Eguiarte, Blanca Estela, Raquel Rodríguez Alcántara y Fátima González Medina (2021), “Respuestas psicológicas durante el confinamiento por la pandemia por COVID-19 en estudiantes mexicanos”, *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, vol. 18, núm. 40, pp. 1-20, DOI: <https://doi.org/10.31206/rmdo342020>.
- Bautista López, Angélica, Daniel Cerna Álvarez y Raúl Romero Ruiz (2020), “Representación social de la educación a distancia en época de Covid 19, en estudiantes universitarios”, *Miradas*, vol. 15, núm. 1, pp. 24-34, DOI: <https://doi.org/10.22517/25393812.24468>.
- Boix Vilella, Salvador, Raquel Barrera García, Eva León Zarceño y Miguel Ángel Serrano Rosa (2021), “Conciliación trabajo-familia y salud psicosocial en los inicios del COVID-19”, *Perfiles Educativos*, vol. XLIII, núm. 174, pp. 26-41, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.59993>.
- Carlos-Guzmán, Jesús, Sabrina Reséndiz Barranco, Jennifer Sánchez Guerrero y Aleydis Varela Galicia (2021), “Aprender en tiempos del COVID-19: opiniones de alumnos y maestros de la Facultad de Psicología de la UNAM”, *Boletín sobre COVID-19*, vol. 2, núm. 16, pp. 8-11.
- Cobo-Rendón, Rubia, Andrés Vega-Valenzuela y Diego García-Álvarez (2020), “Consideraciones institucionales sobre la salud mental en estudiantes universitarios durante la pandemia de Covid-19”, *CienciAmérica*, [S.l.], vol. 9, núm. 2, pp. 277-284, DOI: <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>.
- Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED) (2021),

- La educación remota y digital en la UNAM durante la pandemia. Panorama General*, Ciudad de México, CUAIEED UNAM, <https://cuaieed.unam.mx/url_pdf/educacion-remota-digital_V06-29-10-21.pdf> [Consulta: noviembre de 2021]
- Díaz Barriga Arceo, Frida, Javier Alatorre Rico y Fernando Castañeda-Solís (2022), “Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. XIII, núm. 36, pp. 3-25, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1181>.
- Dubet, Françoise (2010), *Sociología de la experiencia*, Madrid, Editorial Complutense/Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Garrison, D. Randy (2001), “Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education”, *American Journal of Distance Education*, vol. 15, núm. 1, pp. 7-23, DOI: <https://doi.org/10.1080/08923640109527071>.
- Garrison, D. Randy, Terry Anderson y Walter Archer (2000), “Critical inquiry in a text-based environment: Computer Conferencing in Higher Education”, *The Internet and Higher Education*, vol. 2, núm. 2-3, pp. 87-105, DOI: [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6).
- González Velázquez, Lilia (2020), “Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19”, *ESPACIO I+D, INNOVACIÓN MÁS DESARROLLO*, vol. 9, núm. 25, pp. 158-179, DOI: <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>.
- Guzmán Gómez, Carlota, y Claudia Lucy Saucedo Ramos (2015), “Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 67, pp. 1019-1054, <<https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/157/157>>.
- Hermosillo de la Torre, Alicia Edith, Stephania Montserrat Arteaga de Luna, Denisse Liliana Acevedo Rojas, Angélica Juárez Loya, José Alberto Jiménez Tapia, Francisco Javier Pedroza Cabrera, Catalina González Forteza, Manuel Cano y Fernando A. Wagner (2021), “Psychosocial correlates of suicidal behavior among adolescents under confinement due to the COVID-19 pandemic in Aguascalientes, Mexico. A cross-sectional population survey”, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 18, núm. 4 977, pp. 1-17, DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18094977>.
- Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (2020), *Educación y pandemia. Una visión académica*, México, UNAM, <<http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>>.
- Infante, Claudia, Ingris Peláez y Sandra Murillo (2020), *Opiniones de los universitarios sobre la epidemia de COVID-19 y sus efectos sociales. Informe preliminar*, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales-Comisión Universitaria para la atención de la Emergencia del Coronavirus (Comisión Covid-19), <<https://covid19comisionunam.unamglobal.com/?p=87268>> [Consulta: noviembre de 2021].
- Infante Castañeda Claudia, Ingris Peláez Ballestas y Liliana Giraldo Rodríguez (2021), “COVID-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios”, *Revista Mexicana de Sociología*, núm. Especial, pp. 169-196, DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2021.0.60072>.
- Jirón Martínez, Paola (2020), “De ciudades que producen a ciudades que cuidan. Los territorios como ejes para abordar la pandemia y la crisis social”, *Revista Anales*, Séptima Serie, núm. 17, pp. 71-83, <<https://revistas.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/58893>>.
- Lloyd, Marion e Imanol Ordorika (2021), *La educación superior en tiempos de COVID-19: lecciones internacionales y propuestas de transformación para la pospandemia*, Ciudad de México, DGEI-PUEES, UNAM.
- López Botello, Felisa Yaerim, Araceli Mendieta Ramírez y Saúl Alejandro García (2021), “Experiencias y sentires en torno a la pandemia del virus COVID-19, la perspectiva de los estudiantes universitarios”, *Revista RedCA*, vol. 4, núm. 10, pp. 147-169, DOI: <https://doi.org/10.36677/redca.v4i10.16631>.
- Melchor Audirac, Andrés, Andrea Guadalupe



- Hernández Zúñiga y Juan José Sánchez Sosa (2021), “Universitarios mexicanos: lo mejor y lo peor de la pandemia de COVID-19”, *Revista Digital Universitaria*, vol. 22, núm. 3, DOI: <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.3.12>.
- Moreno, Teresa (2020), “72 mil estudiantes de UNAM, en riesgo de desertar por crisis”, *El Universal*, 8 de septiembre <<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/72-mil-estudiantes-de-unam-en-riesgo-de-desertar-por-crisis>> [Consulta: agosto de 2021].
- Moreno Candil, David, Edwin Ricardo Bravo Verdugo, César Jesús Burgos Dávila y Abel Antonio Grijalva Verdugo, (2021), “Educación superior y pandemia: Estudio Piloto del Cuestionario de Experiencia Educativa Durante Pandemia”, *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, vol. 15, núm. 1, pp. 1-16, DOI: <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1347>.
- Olivera Lozano, Fidel (2020), “Percepción de estudiantes universitarios sobre la enseñanza en línea durante la pandemia de COVID-19: algunos apuntes”, *Notas de coyuntura del CRIM*, núm. 25, pp. 1-6, DOI: <http://doi.org/10.22201/crim.001r.2020.25>.
- Ordorika, Imanol (2020), “Pandemia y educación superior”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 49, núm. 194, pp. 1-8, DOI: <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>.
- Pogliaghi, Leticia y Marcela Meneses Reyes (2018), “¿Cómo son los jóvenes estudiantes? Una propuesta analítica desde la investigación educativa”, en *Voces de la educación*, vol. 3, núm. 5, pp. 170-178, <<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/100>>.
- Portal de Estadística Universitaria de la UNAM <<https://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>> [Consulta: agosto de 2022].
- Ríos, Cecilia (2021), “Durante la pandemia, se dispara deserción escolar en la UNAM”, *Milenio*, 1 febrero, <<https://www.milenio.com/politica/comunidad/covid-pandemia-dispara-desercion-escolar-unam?fbclid=IwAR1h9AxN8UNv1QdY5Xy2>>.
- Sánchez Mendiola, Melchor, María del Pilar Hernández, Ruth Carrasco, Mercedes de A. Servín, Alan Hernández Romo, Mario Benavides Lara, Víctor Rendón Cazales y Carlos Jaimes Vergara (2020), “Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM”, *Revista Digital Universitaria*, vol. 21, núm. 3, <<https://www.revista.unam.mx/prensa/retos-educativos-durante-la-pandemia-de-covid-19-una-encuesta-a-profesores-de-la-unam/>>.
- Suárez Zozaya, María Herlinda y Jorge Martínez Stack (2020), “COVID-19: Efectos de la desigualdad social y la inequidad en la educación superior en México”, *Notas de coyuntura del CRIM*, núm. 15, pp. 1-8, DOI: <http://doi.org/10.22201/crim.001r.2020.15>.
- Tavera Fenollosa, Ligia y Carlos Arturo Martínez Carmona (2021), “Jóvenes universitarios y la COVID-19: una mirada desde la categoría de acontecimiento”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, año XVI, núm. 242, pp. 313-343, DOI: <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2021.242.78111> [Consulta: noviembre de 2021].
- Weiss, Eduardo (2012), *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES.

Cómo citar este artículo:

Meneses-Reyes, Marcela, Leticia Pogliaghi y Jahel López-Guerrero (2023), “La experiencia estudiantil “no se detiene” a pesar de la pandemia. Reflexiones desde la mirada de jóvenes estudiantes de la UNAM”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XIV, núm. 40, pp. 21-38, DOI:<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1543> [Consulta: fecha de última consulta].