



EXPERIENCIA ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN REMOTA. ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS E INGENIERÍAS Y DE HUMANIDADES

Yazmín Cuevas Cajiga

Facultad de Filosofía y Letras-UNAM

yazmincuevas@filos.unam.mx

Olivia Mireles Vargas

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM

olivia.mireles@gmail.com

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos (trayectorias escolares, relatos de vida de directivos y maestros de educación básica, trayectorias académicas)

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

El objetivo de esta ponencia es analizar la experiencia escolar de los estudiantes de humanidades y de las ciencias Físico matemáticas y las ingenierías de la Universidad Nacional Autónoma de México durante la Educación Remota de Emergencia a causa del distanciamiento social por la Covid-19. El referente teórico de la investigación fue la propuesta de sociología de la experiencia. Bajo el enfoque cualitativo se realizaron veintiséis entrevistas a estudiantes las cuales se analizaron a través de la codificación abierta. En los hallazgos se encontró que, por un lado los universitarios de ambas áreas coinciden en que continuar con su formación universitaria en la Educación Remota de Emergencia se convirtió en su prioridad, porque contaron con los recursos materiales para dar seguimiento a sus lecciones, pero sobre todo por el compromiso asumido con la meta de terminar una carrera; este fue el principal eje articulador de las estrategias para ajustarse a la nueva forma de ser estudiante, de sentirse universitario a pesar de los diversos inconvenientes. Por otro, una de las diferencias primordiales se encuentra en que las carreras científicas ligadas a la práctica (ingenierías, arquitectura, química) señalan fehacientemente las carencias y limitaciones de la educación remota a pesar de los esfuerzos por parte de los profesores y de los mismos estudiantes.

Palabras clave: estudiantes, experiencia social, pandemia, universidad.

Introducción

Como es sabido, a causa de la pandemia por Covid-19, en marzo de 2020 la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) suspendió las clases presenciales. Para proseguir con los cursos universitarios tanto profesores como estudiantes emplearon diferentes recursos tecnológicos como redes sociales, plataformas de aprendizaje virtual y videoconferencias, así apareció el término Educación Remota de Emergencia (ERE) para denominar las alternativas que generó tanto la institución como el profesorado para dar continuidad a la formación profesional (Hoodges, *et. al.*).

Partimos del supuesto de que a pesar de que las medidas de distanciamiento social se aplicaron a toda la población universitaria, no se vivieron de manera homogénea, sino que las particularidades disciplinarias y contextuales marcaron diferencias relevantes en la experiencia durante el periodo de pandemia.

Además del cierre de actividades presenciales se debe advertir que, meses antes de la emergencia sanitaria y durante su transcurso, ciertas Escuelas y Facultades de la UNAM atravesaron por paros estudiantiles y docentes, lo cual trastocó la experiencia de los actores. En el caso de las humanidades desde noviembre de 2019 la Facultad de Filosofía y Letras (FFL), inició un paro para que se cumplieran demandas relacionadas con resolución de casos de violencia de género. Fue hasta el 14 de abril de 2020 que se levantó el paro y en mayo se iniciaron los cursos a través de medios digitales (Montes, 2022; Romo, 2022). Mientras que en el área de las ciencias físico matemáticas e ingenierías la Facultad de Arquitectura tuvo un paro de actividades en febrero de 2020. Más adelante, en marzo de 2021 durante la educación remota, inició otro paro de labores docentes en protesta por problemas en los pagos a los profesores de asignatura en la Facultad de Ciencias, que en seguida se extendió a 22 entidades académicas.

A partir de lo anterior, se diseñó una indagación cualitativa para conocer cuáles fueron las transformaciones que produjeron estos sucesos en la subjetividad de los estudiantes en diferentes carreras, qué nuevas prácticas se configuraron, cómo se dio la integración de los alumnos a una institución desestabilizada por la pandemia, así como por los movimientos estudiantiles y de profesores que derivaron en paro de actividades, qué estrategias construyeron para enfrentar los retos que se presentaron, cómo dieron respuesta a las demandas escolares.

En este marco, el objetivo de esta ponencia es presentar los resultados parciales de la experiencia escolar de estudiantes de licenciaturas del área de humanidades y de las ciencias físico matemáticas e ingenierías de la UNAM.

La experiencia social: referente teórico-metodológico

De acuerdo con Dubet (1994) la experiencia social se entiende como una actividad emocional, subjetiva y por ende individual o bien, como una actividad cognitiva que permite construir lo real, vivenciar, experimentar. Este autor plantea que el actor, no está socializado del todo, porque es un proceso permanente, continuo, sin tregua y sin renuncia, que ocurre en la experiencia, misma que no es una trayectoria lineal, marcada previamente por condiciones sociales, o roles preestablecidos, sino acontece en escenarios diversos en los que ocurren incursiones en lo inesperado o incongruente frente a posibilidades múltiples, así se construye la subjetividad y, por ende, la autonomía del individuo en el marco de lo social.

Por su parte, la experiencia escolar es el proceso en el que los actores (individuales y colectivos) organizan el universo de la institución escolar (Dubet y Martucelli, 1998). La escuela -además de ser vista como el espacio en el que se juegan los roles de profesor y estudiante, en donde se imponen reglas y sanciones, en el cual se da cumplimiento a un plan de estudios y se estipulan procesos de evaluación para certificar conocimientos- forma subjetividad. Esto quiere decir que reconoce la escuela, en particular a la universidad, como un espacio de socialización en el que los estudiantes aprenden el rol que deben desempeñar en la institución a la vez que se preparan en ciertas materias y aprenden ciertos códigos y pautas, también y, sobre todo, forman subjetividad en el trato con los compañeros, profesores, amigos, las organizaciones políticas, las asociaciones deportivas y religiosas con las que se vinculan los estudiantes en su trayecto educativo, lo que constituye parte de la experiencia (Dubet y Martucelli, 1998). Así, se afirma que una institución de educación superior no solo forma a un ciudadano y al profesional sino la subjetividad de un actor social que ordenará sus pautas de acción en su integración a la sociedad.

Con estas orientaciones teóricas, se diseñó y realizó una entrevista semiestructurada para acercarse a la experiencia de los estudiantes desde las lógicas de la acción: integración, estrategia y subjetividad (Dubet, 1994). Se seleccionaron participantes que estuvieran inscritos en la UNAM (79 en total), en esta ponencia sólo se reportan el análisis de 26 entrevistas (nueve a estudiantes de humanidades y diecisiete del área de las ciencias físico matemática e ingeniería), las cuales se realizaron a través de la plataforma de Zoom. Posteriormente se hizo la transcripción. El análisis se procesó en tres etapas, la primera fue la lectura para identificar los temas recurrentes, vocabulario común y comenzar a establecer algunas proposiciones de interpretación. La segunda etapa consistió en la elaboración de una codificación abierta para conformar categorías analíticas temporales. La tercera etapa, implicó consolidar tales categorías a la luz del contexto y con base en la propuesta de experiencia social (Gibbs, 2014; Taylor y Bogdan, 1987). Los fragmentos de testimonios se identifican entre paréntesis, con la carrera del participante y el número consecutivo del total de entrevistas.

Resultados: integración, estrategias y reflexiones sobre ser estudiante en pandemia

En el estudio por el área de humanidades participaron cinco mujeres y cuatro hombres, que en promedio tenían 22 años de edad. Las carreras que cursaban eran: Pedagogía, Letras Modernas (francesas e inglesas), Bibliotecología, Historia, Letras Hispánicas y Literatura Dramática y Teatro. Los estudiantes se encontraban inscritos de sexto a octavo semestre en la Facultad de Filosofía y Letras. La mayoría provenían de familias cuyos progenitores tenían estudios superiores. En general indicaron que su familia (padre, madre o hermanos) proveían el sustento del hogar, sólo uno señaló que trabajaba para su manutención. Con respecto a las consecuencias de la crisis sanitaria, una estudiante reportó el fallecimiento de su padre, otra el de su abuela y cinco alumnos perdieron alguno de sus tíos. Mientras que tres estudiantes mencionaron que en casa su madre, padre o hermanos habían pasado por esta enfermedad, pero sin mayores problemas.

Del área de las ciencias físico matemáticas e ingenierías se entrevistaron doce hombres y cinco mujeres. El rango de edad osciló entre los 19 y 24 años. Se encontraban inscritos de tercero a décimo semestre en las siguientes carreras: Arquitectura, Física, Urbanismo, Ingenierías en Computación, Petrolera, Mecatrónica, Geológica, Civil, Química e Industrial, ubicadas mayoritariamente Ciudad Universitaria (CU), pero también en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón, Acatlán y Zaragoza. Los participantes reportaron que vivían en el hogar de origen, dependían económicamente de los progenitores, excepto un caso en el que la estudiante trabaja y es la proveedora de la familia (abuela y hermano). En cuanto a la escolaridad del padre y la madre predomina el nivel licenciatura. Es importante señalar que los participantes no padecieron el Covid, en la mayoría de los casos sus familiares más cercanos tampoco tuvieron la enfermedad. En pocos casos algún pariente padeció la enfermedad, tales como tíos, primos o abuelos, y en dos casos hubo fallecimientos.

Para realizar sus actividades académicas la mayor parte de los participantes del estudio tanto de humanidades como de ciencias físico matemáticas e ingenierías, dispusieron de los recursos tecnológicos indispensables para la educación remota (algún equipo de cómputo, teléfono móvil e internet), la mayoría pudo usarlo de manera personal, es decir, en pocos casos tuvieron que compartirlo con otros miembros de la familia sobre todo al inicio de la pandemia, pero algunos señalaron que poco después pudieron tener una computadora de uso exclusivo para el trabajo escolar. En la Facultad de Filosofía y Letras dos estudiantes tenían la tableta que ofreció en préstamo la institución. En cuanto a la conexión a internet solamente un estudiante de humanidades narró que obtuvo el servicio de internet con las becas del programa “La UNAM no se detiene” el resto de los participantes manifestó que ya contaban con conexión a internet.

Integración. Ser estudiante entre paros y pandemia

La experiencia social comprende la integración a una institución en tanto la pertenencia a un grupo, así como la adjudicación de ciertos roles y su debido cumplimiento. Dubet y Martucelli (1998: 84) destacan que “ser alumno es comprender e interiorizar las expectativas de la

organización, situarse en el orden de las jerarquías escolares, también es socializar a través del juego de pertenencia y de los grupos de referencia”. De tal manera que la integración es un proceso constante, no sólo al inicio de un ciclo, pues los estudiantes se van haciendo parte de la escuela, este proceso no siempre es terso, pues en ocasiones se presentan crisis que pueden representar obstáculos difíciles de vencer (Dubet, 1994).

Esta última aseveración, es parte de lo que se encontró en las entrevistas, dado que los paros de actividades escolares y las clases a distancia representaron un contexto adverso, los estudiantes relatan que al romperse la continuidad del espacio escolar pasaron por el desconcierto, el caos y el desorden:

fue un paro muy largo y eso causó mucha incertidumbre... No permitió que se acabara el semestre como debía haber acabado, como que fue un corte muy extraño y de repente regresar ya en virtual por la pandemia como que yo veo esa etapa de mi vida como un corte donde no supe que pasó y de repente ya estaba sentada frente a una computadora. Eh...como que no hubo tiempo de procesar el paro y después la pandemia entonces todo llegó muy de golpe (Literatura dramática y teatro, 53).

El paro se dio a mitad de pandemia, tuvimos un semestre mitad y mitad, bueno, la mitad del semestre fue este presencial, pasó lo de la pandemia, nos fuimos todos a nuestras casitas y pues se terminó el semestre en línea, fue un desorden, pero se terminó. Ya el siguiente semestre ahora sí era completamente en línea, pues este, sí se dio completamente bien. Y ya empezando el último semestre que acaba de terminar no hace mucho, este, no más dimos unas dos semanas de clases, una, exagerando dos y se dio el paro y se fue extendiendo un mes, dos meses. Así que, pues llevo prácticamente ya casi seis meses sin clases presenciales (Física, 02).

Así, el proceso de integración a la vida universitaria se trastocó, de tal modo que movilizó la forma de pensarse como estudiantes y una reflexión sobre su rol tradicional en el proceso enseñanza aprendizaje. En el escenario que les tocó vivir asumieron un papel más activo, ser autodidacta, proactivo, productivo, solucionar problemas, tener mayor disciplina, fueron algunos de los aspectos señalados:

El ser estudiante ha sido un nuevo reto, una adaptación a la realidad educativa, desde nuestro lado como aprendices. También ha representado un cambio en la perspectiva de la educación desde cómo la concebimos, cómo la adquirimos (Pedagogía,12).

yo creo que el aprovechar todo ese tiempo que tienes en casa para hacer las cosas o para aprender algo nuevo, creo que eso podría ser, también ser autodidacta, los profes sí son una guía, pero si nosotros no ponemos un poquito de nuestra parte no se van a hacer las cosas solas. Tratar de ser productivo (Ingeniería en computación, 41).

Dubet y Martucelli (1998) también apuntan que una de las funciones primordiales del sistema escolar es la socialización, la cual alude a las relaciones que se generan en los espacios escolares tales como aulas, pasillos, bibliotecas, laboratorios, jardines, en el entendido que, si bien los planes y los programas de estudio tienen un peso importante, los vínculos lo son tanto o más para la formación de la subjetividad.

En este tenor, el distanciamiento social durante la pandemia rompió con las formas habituales de socialización, las tecnologías de la información y la comunicación se convirtieron en el único medio de contacto con la escuela, lo que derivó en una suerte de vacío social. Los estudiantes lo pusieron en claro:

Es complicado, como una necesidad sociológica de identificación. Ahorita es ver solo una pantalla y no poder codear a uno de mis compañeros, el de al lado si es que no entendí algo [...] es no poderle preguntar (Bibliotecología, 06).

en relaciones de amistades considero que le sigo hablando bastante bien a mis amigos, pero ya no es lo mismo, por lo mismo de que acabábamos la clase, teníamos una hora libre y decíamos "pues vámonos a comer, platicamos" y así, o sea era un espacio de convivencia social que se agradecía realmente, le hacía sentir bien a uno (Ingeniería geológica, 30)

Por lo visto, de acuerdo con los testimonios la interacción presencial con sus compañeros otorga adscripción o filiación común, ya que el contacto presencial en el grupo concede identidad y provee bienestar. Lo cual terminó con la pandemia.

Los propósitos y las estrategias para continuar

Dubet (1994) denomina lógica de estrategia a las acciones que despliegan los sujetos para mantenerse en una institución, y para cumplir las funciones, así como las reglas establecidas. De tal manera que, en el contexto descrito, entre paros y el distanciamiento social con todo lo que ello implicó, los estudiantes tuvieron que replantearse sus prioridades, pues continuar en la escuela tuvo que plantearse como una decisión, como una meta, en un periodo de caos:

Mantener las calificaciones altas, como que es una meta (Historia, 54).

Le he dado prioridad al estudio, hay que devolver aquello en lo que nos apoyan nuestros papás, entonces que mejor que teniendo mejores calificaciones, eso sí he podido aprovechar la pandemia para subir el promedio que tengo y he podido hacerlo (Ingeniería civil, 57).

En los testimonios, de forma recurrente se empleó el término mantener, que hace referencia a hacer lo necesario para que la condición de estudiante persista. Esto debe contextualizarse en el momento en que por el alto número de contagios y el desconocimiento de la enfermedad el distanciamiento social fue bastante estricto. Vinculado a lo anterior, se entiende que, al trasladar la universidad a los espacios habitacionales, los estudiantes tuvieron que tomar medidas para adecuarse a la nueva forma de ser estudiante, lo que implicó convertir las habitaciones, las salas, los comedores, las cocinas en espacios áulicos para continuar con su formación profesional. Esto implicó otro gran desafío pues los participantes experimentaron diferentes obstáculos e incomodidades por lo que tuvieron que poner en marcha algunos recursos como compartir un equipo de cómputo con los hermanos, seguir los cursos en teléfonos móviles o ponerse horarios para no saturar el internet. Pero más allá de esas acciones, se presentaron inconvenientes fuera de control como los ruidos cotidianos que se escuchaban en casa y que perturbaban su concentración en clase.

Además, una cuestión que se presentó específicamente con el alumnado del Colegio de Literatura Dramática y Teatro en el área de humanidades fue que esta carrera requiere de salas especiales para el entrenamiento del cuerpo y la voz, en la pandemia la casa no necesariamente proveyó de tales condiciones, así una estudiante relata las estrategias que puso en marcha para cumplir con lo que se le solicitaba:

Quando tomaba actuación tenía que mover mi sala y acomodar la computadora, la laptop arriba de la escalera como casi volando para poder tener la toma de cuerpo completo (Literatura dramática y teatro, 53).

En el caso del área de ciencias físico matemáticas y las ingenierías la mayoría de las carreras tienen una carga de materias prácticas en las que se usa equipo y herramientas especializadas, lo que complicó aún más la adquisición de aprendizajes necesarios en la formación profesional, un estudiante relata:

nosotros como mecatrónicos y algunos mecánicos, vemos justamente el comportamiento de algunos gases, agua, temperaturas grandes, en pocas palabras calderas...Y pues para eso llevábamos el laboratorio, en el primer tercio del semestre, justamente. Después, empezó esto de la pandemia y estuvimos parados... Era un periodo de incertidumbre muy, muy grande porque pues nadie sabía nada, nadie entendía nada y nadie sabía que iba a pasar... pues ya íbamos a empezar a ver partes de una cosa que se llama viscosidad y aerodinámica de algunos flujos de viento. Claramente, muchos han dicho “un laboratorio en casa”, claro, ¿cómo voy a tener una turbina del tamaño de un estacionamiento para poder medir flujos de viento de algún material? (Ingeniería mecatrónica, 01).

Asimismo, las carreras que incluyen prácticas de campo como Ingeniería Geológica o Petrolera tuvieron serias limitaciones. Los participantes del estudio narraron que para suplir lo anterior, se usaron simuladores, grabaciones de prácticas de años anteriores, visitas virtuales, pero no fue suficiente, además señalaron que aumentaron las tareas, por lo que tuvieron que emprender otras estrategias como hacer cronogramas para poder cumplir con todas sus actividades. De tal manera que los estudiantes realizaron las maniobras necesarias para continuar, para permanecer en la universidad, y además se propusieron lograr buenas calificaciones.

Reflexiones de la experiencia estudiantil en la ERE

Como parte de la lógica de subjetivación, los estudiantes formularon algunas reflexiones ante las acciones que desplegaron en la educación remota. Dubet y Martucelli (1998: 83) afirman que “esta lógica de acción es tremendamente práctica, no solo en los debates en la escuela que se oponen siempre, bajo una u otra forma, socialización, educación, utilidad, sino que también la experiencia misma de los alumnos que declaran sus intereses, sus pasiones, sus testimonios o por el contrario su fastidio”. En las entrevistas se encontró que los estudiantes reflexionaron sobre dos aspectos: su compromiso formativo y preocupación con respecto a su aprendizaje. Los siguientes testimonios son ilustrativos:

Nosotros creemos en la carrera que las letras y la literatura pueden cambiar a las personas, o sea vemos a cuántas personas les llegó la literatura en esta pandemia e incluso a aquellas personas que creen que no están relacionadas en nada con la escritura, pues no sé, los guiones de series [...]entonces creo que eso sería una reflexión, haber notado lo importante que era mi carrera dentro de la crisis (Letras hispánicas, 12).

la carrera obviamente no es fácil, creo que ninguna carrera es fácil, toda carrera tiene su grado de dificultad entonces es momento de aprender, de dar lo mejor de ti, de no rendirse, de cuidarse uno mismo, medir tiempos, y pues este más que nada echarle ganas, disfrutar la carrera, disfrutar lo que estás haciendo porque pues de esto vas a vivir y es mejor que si vas a vivir de algo es mejor que sea una pasión, que te guste (Arquitectura, 70)

En los testimonios se observa que los estudiantes refrendaron su identidad profesional y el compromiso con su carrera, asimismo sus reflexiones se orientan a la resiliencia, es decir a superar de la mejor manera el proceso vivido durante la pandemia tanto en lo personal como en lo académico.

Los estudiantes también externaron preocupación con respecto a los aprendizajes adquiridos durante la ERE:

este último año siento como si no hubiera aprendido nada, entonces siento como si hubiera estado medio incompleto, como que ya tengo mi papel, pero medio tengo mi carrera trunca (Letras modernas, 08).

a veces es como que siento que no he aprendido lo suficiente o como que no... no sé, creo que también que sea en línea pues... a veces, bueno es que no quería decirlo, pero también como que también haces un poco de trampa o algo así, siento que no he aprendido lo suficiente (Actuaría, 55).

La experiencia escolar de los estudiantes es que durante la educación remota es que sus aprendizajes profesionales fueron menores, lo que los lleva a sentirse incompletos, como una suerte de ser profesionistas a medias, aun más aquellos que cursaron laboratorios o talleres en casa sin posibilidad de contacto directo con los materiales e instrumental especializado. Aunado a ello, críticamente asumen que su actuación y compromiso en la ERE pudo ser mejor.

Consideraciones finales

Durante el periodo de crisis sanitaria, organismos nacionales e internacionales han ofrecido varios informes sobre este episodio, a la postre han coincidido en que los estudiantes de educación superior experimentaron dificultades materiales, económicas, sociales y emocionales durante la ERE generada por la pandemia (ANUIES, 2022; OEI, 2020; UNESCO-IESLAC, 2020). Los resultados de esta investigación coinciden centralmente en que los estudiantes tuvieron afectaciones para tomar clases a la distancia, cansancio, problemas para comprender los contenidos proporcionados por sus maestros y desestabilización en su salud emocional.

No obstante, la aportación de esta investigación es que se accedió a conversaciones directas con los estudiantes para comprender cuestiones particulares de la experiencia de los estudiantes en la ERE, donde destaca que frente a la gran transformación del sistema escolar en medio de la pandemia hubo también modificaciones en la subjetividad de los estudiantes de la educación superior. Una de ellas fue la reconfiguración de su condición de estudiantes ante la falta de actividades presenciales y el menoscabo de socialización con amigos, compañeros y profesores. Lo cual se entiende si se considera que un estudiante universitario ha construido, a lo largo de casi dos décadas, su ser estudiante acudiendo a una institución escolar, en contacto directo entre sus pares y con la figura del profesor. Por un largo periodo aprendió rutinas, normas, formas de integración que le permitieron identificarse con una escuela, un número de matrícula, un lema, un grupo, un equipo deportivo o artístico, que lo hacían identificarse a sí mismo como estudiante y que de pronto tuvo que enfrentarse a los paros estudiantiles en diferentes momentos, y posteriormente a un largo tiempo de la universidad en casa, lo cual desarticuló su forma conocida de ser universitario dando paso a

estrategias diversas que fluctuaron entre el malestar y la aceptación paulatina de nuevas formas de integrarse y pertenecer.

La experiencia de los participantes del estudio estuvo marcada por tres cuestiones: la Covid-19, el distanciamiento social y los paros de actividades académicas, lo que en conjunto llevó a que su integración a la modalidad remota implicara un mayor reto. A pesar de ello, el estudiantado asumió el compromiso de proseguir con su formación con buenas calificaciones, por tal razón desplegaron diferentes estrategias para dar cumplimiento a las actividades que les demandaban sus profesores. No obstante, aquellos estudiantes de carreras con actividades de carácter práctico, resintieron con mayor rigor las limitaciones de la educación remota.

Referencias

- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Gibbs, G. (2014). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. España: Morata.
- Montes, M. (2022). *La integración de los estudiantes a la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras en tiempos de paro y pandemia*. Tesis de maestría. México: UNAM-Posgrado de Pedagogía.
- Romo, E. (2022). *La experiencia de las estudiantes en el movimiento de Mujeres Organizadas de la Facultad de Filosofía y Letras durante 2019-2020: vínculos entre educación y movimientos sociales*. Tesis de Licenciatura. México: UNAM-FFyL
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.