

Percepción estudiantil del desempeño escolar durante la pandemia: estudio en una universidad pública mexicana

DOI: 10.25009/cpue.v0i36.2834

Recepción: 27 de septiembre de 2021

Aceptación: 23 de agosto de 2022

María Elena Durán Lizarraga

Universidad Autónoma de la Ciudad de México,
México

mariaelena.duran@uacm.edu.mx

ORCID: 0000-0002-3617-039X

Claudia Alicia López Ortiz

Universidad Autónoma de la Ciudad de México,
México

claudia.lopez@uacm.edu.mx

ORCID: 0000-0001-9502-5208

Roselia Arminda Rosales Flores

Universidad Autónoma de la Ciudad de México,
México

roselia.rosales@uacm.edu.mx

ORCID: 0000-0002-2822-6365

Resumen

El propósito del trabajo es explorar la percepción de estudiantes de licenciatura, en una universidad de México, sobre su desempeño escolar en el contexto de la pandemia. Se diseñó un cuestionario en línea con preguntas abiertas que exploran la percepción del estudiantado sobre la modalidad a distancia en su proceso de aprendizaje, considerando sus condiciones materiales de vida. El muestreo fue no probabilístico de autoselección, con la participación de 417 estudiantes. Para el análisis se usaron las categorías predefinidas sobre estado de salud, experiencias y dificultades personales en el distanciamiento social, experiencias del semestre pasado, propuestas de mejora y dificultades que pueden afectar el desempeño en el nuevo semestre. Los resultados muestran que aquellos estudiantes capaces de gestionar satisfactoriamente su proceso de aprendizaje perciben como "buenas" sus condiciones materiales de vida, salud personal y familiar. Entre las complicaciones percibidas destacan el servicio de Internet y el uso compartido de dispositivos o espacios.

Palabras clave: Pandemia por COVID-19; educación a distancia; percepción del aprendizaje; aprendizaje auto-regulado; resiliencia.

Student Perception of School Performance during the Pandemic Experience: A Case Study in a Mexican Public University

Abstract

The purpose of the work is to explore the perception of undergraduate students, at a Mexican university, about their school performance in the context of the pandemic. An online questionnaire was designed with open questions that explore the student's perception of the distance modality in their learning process, considering their material living conditions. The sampling was non-probabilistic of self-selection, with the participation of 417 students. For the analysis, the predefined categories on health status, experiences and personal difficulties in social distancing, experiences from the past semester, proposals for improvement, and difficulties that may affect performance in the new semester were used. The results show that those students capable of satisfactorily managing their learning process perceive their material living conditions, and personal and family health as "good". Among the perceived complications are the Internet service and the sharing of devices or spaces.

Key words: COVID-19 pandemic; distance education; learning perception; self-regulated learning; resilience.

Percepción estudiantil del desempeño escolar durante la pandemia: estudio en una universidad pública mexicana

Introducción

La educación a distancia y la presencial tienen diferentes requerimientos tecnológicos, distintos abordajes pedagógicos y actitudes, tanto de docentes como de estudiantes, para propiciar el proceso de aprendizaje. Dentro de las diferencias destaca que la educación a distancia exige mayor participación activa y autorregulación del estudiantado sobre su trabajo escolar, para la adquisición de la información y el desarrollo de las habilidades propuestas en cada curso.

Durante la pandemia por COVID-19, la mayor parte de la comunidad estudiantil que tenía cursos presenciales transitó a la modalidad en línea, haciéndolo de manera exitosa si contaba con elementos como apoyo familiar, de amistades, de sus pares o de docentes (Gaxiola & González, 2019), así como con el equipo instrumental necesario para acceder a Internet, además de condiciones materiales seguras para vivir, alimentarse y dormir. Todos esos elementos se denominan “protectores”, porque intervienen en el desarrollo de resiliencia y en el éxito del proceso de aprendizaje. Diferentes estudios en México y Latinoamérica han reportado como causas de abandono escolar las condiciones de vida precarias y los procesos patológicos; para 2019, la Secretaría de Educación Pública (México) estimaba una deserción de 8.9% en los estudios superiores, mientras que en Perú había sido reportado un incremento de otro 8% más (Esteche & Gerhard, 2020; Monterrey, 2021; Rincón et al., 2020; Schmelkes, 2020).

En la literatura se considera “resilientes” a estudiantes que a) pese a condiciones desfavorables llegan a niveles de estudio superiores que los de sus pares; b) mantienen un desempeño regular aun en la adversidad; c) recuperan un nivel normal de logro después

de un evento traumático; d) presentan una actitud positiva y/o resiliente que aumenta su éxito en el aprendizaje, y e) tienen una participación activa ante cambios en la cotidianidad, en contraste con quienes presentan una resistencia pasiva (Gómez & Rivas, 2017; Hernández et al., 2018).

Aunque el aprendizaje a distancia presenta ventajas —flexibilidad para la organización en los tiempos de estudio, ahorro en tiempos de traslado, entre otros— también posee desventajas relacionadas con la disponibilidad de la tecnología y las competencias digitales. Por ejemplo, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) enfocadas en procesos de aprendizaje suelen ser poco utilizadas: el sector estudiantil prefiere tener en sus celulares aplicaciones relacionadas con ocio y entretenimiento (Rivera et al., 2013). Por otra parte, se debe valorar si hay una verdadera transformación de los cursos a una modalidad en línea o si sucede la denominada “onlinificación”, en la que el profesorado graba sus conferencias con una cámara web y usan las mismas diapositivas de la enseñanza presencial previa; tienen sesiones “en vivo” utilizando herramientas de telecomunicaciones, impartiendo las mismas pláticas y secuencias didácticas que implementaban en la modalidad presencial (Abreu, 2020). Estas experiencias no suelen ser positivas ni para docentes ni para estudiantes, en particular si lo que se busca es promover una educación basada en el constructivismo.

Para algunos/as estudiantes, la falta de interacción humana en la educación a distancia forma parte de los factores que afectan su desempeño (Hernández et al., 2018; Pérez et al., 2020). Esta situación debe ser considerada cuando no hay posibilidad de elección —como durante la pandemia—, ya que se ha demostrado que los grupos de estudiantes que transitan de educación presencial a distancia requirieron mayor motivación extrínseca y tienen mayores niveles de ansiedad (Ruiz et al., 2022). En estudios sobre percepción del desempeño escolar estudiantil se han reportado resultados positivos cuando existe comunicación fuera de clase con el/la docente (González et al., 2009). Esta percepción es compartida por la comunidad estudiada: para ella, los espacios de enseñanza-aprendizaje adicionales al aula —asesoría y tutoría— contemplados en el proyecto educativo de esta universidad, son los “más extrañados” por los estudiantes (Durán et al., 2020).

La experiencia del semestre de enero a junio de 2020 (en el que se requirió que los cursos planeados de forma presencial fueran transformados a modelos digitales y/o a distancia) dejó lecciones y aprendizajes, tanto para docentes como estudiantes, con respecto al uso de plataformas educativas y de las TIC. Dicha vivencia se experimentó de manera diferenciada, ya que se vio limitada por las posibilidades materiales individuales de conexión a Internet, del dispositivo destinado para esta tarea (teléfono celular, PC de uso personal o compartido, etc.), del espacio para realizar la interacción pedagógica (áreas

comunes del hogar), del tiempo dedicado a las clases, así como de otras problemáticas que se fueron imbricando.

Los contagios por COVID-19, otras enfermedades, el desempleo, las pérdidas de seres queridos y las condiciones materiales de vida (la mayoría de los hogares de los/las estudiantes de la institución sufrieron una precarización), también estuvieron en estrecha relación con el aprendizaje autorregulado (Durán et al., 2020), entendido éste como un proceso activo en el cual los individuos regulan y controlan su cognición, motivación y comportamiento con la intención de alcanzar los objetivos que guían su aprendizaje (Núñez et al., 2006). Los aspectos con mayor influencia en el proceso de autorregulación son la eficiencia en el uso de las TIC, los efectos de distintas variables culturales y motivacionales como el temperamento, así como la paciencia y la resistencia ante las distracciones (Torrano et al., 2017).

Las circunstancias derivadas de la pandemia permiten explorar, a través de la autoevaluación de su estado de salud, cómo los/las estudiantes complejizan esta noción e integran preocupaciones referentes a sus condiciones materiales de vida, cómo perciben la experiencia de estar enfermo/a de manera diferente ante las adversidades y, aunque la subjetividad es selectiva y temporal, cómo las ideas sobre salud/enfermedad tienen una carga salubrista, relacionada con la narrativa de los medios masivos de comunicación y la influencia de acontecimientos que afectan su calidad de vida en la emergencia sanitaria (Benavente & Quevedo, 2018; Razo et al., 2018).

En la comunidad estudiantil esta experiencia visibilizó las dificultades y la profundización en las desigualdades sociales, que se manifestaron en el acceso y manejo de los recursos digitales. Diferentes estudios reportan que, de quienes pudieron continuar sus estudios, 20% contaba solamente con su teléfono celular para llevar a cabo el trabajo a distancia (Durán et al., 2020; Esteche & Gerhard, 2020). Con el objetivo de disminuir esta brecha de desigualdad, la universidad en la que se realizó el estudio ofreció cursos de capacitación sobre el manejo de plataformas para docentes y estudiantes, e implementó un programa que consistió en el préstamo de tabletas y apoyo con conexión a Internet familiar. Esto permitió que la comunidad universitaria estuviera en mejores condiciones en el semestre de agosto 2020 a enero 2021.

El presente trabajo indaga la percepción estudiantil sobre su desempeño escolar en la modalidad a distancia, además de explorar elementos que pueden indicar desarrollo de resiliencia en las condiciones impuestas por la pandemia. Estudiar estas condiciones es relevante para sistematizar la información respecto a lo experimentado durante dos semestres de cursos a distancia, analizando las situaciones que han atravesado los y las estudiantes, y reconociendo lo que perciben como avances (autorregulación y mantenimiento o mejora del desempeño escolar), dificultades y sus propuestas para resolverlas.

1. Metodología

El propósito de este trabajo es indagar la autopercepción de estudiantes de licenciatura sobre su desempeño escolar en la modalidad a distancia, considerando sus condiciones materiales de vida y de salud durante la pandemia.

1.1 Muestra

La selección de participantes se realizó a partir de un muestreo no probabilístico, de autoselección (Coolican, 2005). Se invitó a los estudiantes a participar a través de redes sociales como Facebook o WhatsApp con la liga al formulario de Google Forms, en el cual se compartía el objetivo y se les solicitaba su consentimiento para utilizar las respuestas únicamente con fines de investigación, con el compromiso de guardar su confidencialidad al no usar datos que posibilitaran la identificación de la persona. La muestra fue a conveniencia y estuvo constituida por 417 participaciones. La comunidad estudiantil activa en el semestre 2021-I comprendió a 16,103 estudiantes, la participación constituye 3.86% del universo, por lo que no es representativa; no obstante, la pandemia es un fenómeno sin precedentes y requiere una diversidad de investigaciones empíricas. El abordaje cualitativo permite identificar las percepciones más significativas en torno a su proceso de aprendizaje en el contexto de la pandemia.

Para la recolección de datos no se incluyó como criterio haber acreditado la/las materia/as (Gaxiola & González, 2019), ya que el interés radicaba en conocer la autopercepción de aprendizaje y la presencia de aspectos resilientes en la población estudiantil.

1.2 Instrumento

Se diseñó un cuestionario con la aplicación de formularios de Google; en él se recuperan preocupaciones detectadas en este grupo investigadas previamente (Durán et al., 2020). Se formularon cinco preguntas abiertas que indagan percepciones sobre 1) estado de salud; 2) experiencias y dificultades personales durante el distanciamiento social; 3) la experiencia del semestre pasado; 4) propuestas para mejorar el proceso de aprendizaje, y 5) dificultades que pueden afectar su desempeño escolar en el nuevo semestre.

Las respuestas se recibieron del 21 de septiembre de 2020 al 15 de enero de 2021, ya que ese semestre, en acato a las medidas sanitarias y con base en los ajustes necesarios, tuvo una duración de 14 semanas, planteándose totalmente en modalidad a distancia con estrategias en línea y asincrónicas.

1.3 Procedimiento y análisis

La organización académica de la universidad en la que se realizó el estudio se agrupa en tres campos amplios de conocimiento: Colegio de Ciencia y Tecnología, Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales, y Colegio de Ciencias y Humanidades, en los que confluyen licenciaturas, posgrados y otros programas académicos. Con la finalidad de reconocer si existen especificidades en las percepciones estudiantiles por áreas de interés formativo y si éstas influyen en la percepción hacia determinados aspectos de su desempeño, se sistematizaron los datos por Colegio.

Para sistematizar las respuestas a las cinco preguntas temáticas se agruparon en las siguientes categorías:

1. Estado de salud: bueno, regular, malo, salud mental y problemas económicos.
2. Experiencias y dificultades personales durante el distanciamiento social: vida cotidiana, nueva modalidad de estudio, problemas laborales, problemas de salud de familiares o propios, problemas emocionales, sin dificultades y comentarios positivos.
3. Percepción de la experiencia del semestre pasado: buena, regular, mala.
4. Propuestas de mejora: dinámica de los cursos, cambios personales, relacionadas con el profesor/a, propuestas institucionales, ninguno y no contestó.
5. Percepción de las dificultades que pueden afectar su desempeño escolar en el nuevo semestre: recursos modalidad en línea, en relación con otras actividades, en relación con los cursos (quehacer docente y quehacer estudiante), condiciones para el estudio, institucionales, modalidad, dificultades derivadas de la salud, ninguno y no contestó.

Los resultados se entregan de acuerdo con los tópicos que se abordan a partir de las preguntas abiertas. La sistematización y el análisis se realizaron partir de la lectura del total de las respuestas, agrupando aquellas que tenían significados idénticos o semejantes, aunque difirieran en la formulación específica en palabras, la explicación o las relaciones expresadas por los participantes.

2. Resultados

El cuestionario fue respondido por 417 estudiantes: 14.5% (60) de Ciencia y Tecnología (CCYT), 16% (67) de Humanidades y Ciencias Sociales (CHYCS), 69% (288) de Ciencias y Humanidades (CCYH) y 0.5% (2) que no señalaron el Colegio al que pertenecían. En la presentación de resultados se expondrán primero, por cada pregunta, los obtenidos por Colegio, en orden de menciones descendentes, para posteriormente destacar las coincidencias

y divergencias entre ellos. La Tabla 1 presenta las preguntas temáticas y las categorías de respuesta con el número de menciones correspondiente.

Tabla 1. Resumen de preguntas temáticas y categorías de respuesta

Tema: Percepción del estado de salud* (número de menciones)								
Bueno	Regular	Malo	Salud mental	Problemas Económicos				
281	112	24	69	9				
Tema: Experiencias y dificultades personales durante el distanciamiento social** (número de menciones)								
Vida cotidiana	Nueva modalidad de estudio	Problemas laborales	Problemas de salud de familiares o propios	Problemas emocionales	Sin dificultades	Comentario positivo		
134	118	99	90	111	29	87		
Tema: Percepción de la experiencia del semestre pasado*** (número de menciones)								
Buena		Regular			Mala			
164		74			167			
Tema: Propuestas de mejora (número de menciones)								
Dinámica de los cursos	Cambios personales	Relacionados con el profesor/a	Propuestas institucionales	Nada	No sé	No contestó		
113	89	75	41	29	19	9		
Tema: Percepción de las dificultades que pueden afectar su desempeño en el nuevo semestre (número de menciones)								
Recursos modalidad en línea	En relación con otras actividades	En relación con los cursos	Condiciones para el estudio	Institucionales	Modalidad	Dificultades derivadas de la salud	Ninguno	No Contestó
207	107	77	25	15	26	71	26	4

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta de percepción del desempeño escolar.

* En estas preguntas el total de las respuestas (417) se agrupó en tres categorías: buena, regular y mala. En "Percepción del estado de salud" se incluyeron las menciones que hubo sobre salud mental y problemas económicos.

** En las preguntas sobre "Experiencias y dificultades personales durante el distanciamiento social", una sola respuesta podía hacer referencia a una sola o a varias categorías, por lo que las menciones totales superan al número total de informantes.

*** En "Percepción de experiencia del semestre pasado" se señalan las diferencias más relevantes entre ellas. En "Buena" se señalan experiencias positivas de enseñanza y no hay menciones de problemas familiares y en mala hay señalamientos de problemas laborales o económicos, tristeza, angustia y cansancio.

2.1 Percepción del estado de salud

Las respuestas se agruparon en tres descriptores simples: *buen* estado de salud (para expresiones como “bien”, “bueno”, “excelente”, “muy bien” o “estable”), *regular* (para respuestas como “más o menos”, “disminuido” o “inestable”) y *malo* (en esta se agruparon respuestas a “malo” y “muy malo”). Y emergieron las categorías de salud mental y problemas económicos.

2.1.1 CCyT

La mayoría se considera con *buen* estado de salud, que vincula a “no estar enfermos/as”, no padecer ninguna enfermedad, asistir a chequeo médico sin encontrar indicios de enfermedad o no haberlo requerido. Señalaron estar sanos/as, pues describen sus actividades con expresiones como “estar al 100”, “no tengo problemas” o “impedimentos” o “hago mis actividades con normalidad”, lo que se relaciona con hábitos saludables, pues mencionaron comer sanamente, hacer ejercicio y cuidarse; otras respuestas se asociaron a la responsabilidad del cuidado personal. Dentro de salud *regular* se encontraron respuestas simples y otras referentes a padecimientos preexistentes y a malos hábitos alimenticios. Quienes se consideran con un estado de salud *malo* lo asocian a enfermedades preexistentes. En relación con la *salud mental*, las respuestas se vincularon al confinamiento; algunas de manera positiva, pero la mayoría negativamente: expresando sentimientos de frustración, estrés, depresión, problemas con las emociones y otros padecimientos como dolor de espalda y cabeza.

2.1.2 CHyCS

La mayoría refiere *buen* estado de salud, algunos solamente mencionan “bueno”; otros, no estar enfermo/a, sentirse bien o sin síntomas, o tener verificación médica. Esto también se vinculó con hábitos saludables: comer sano y hacer ejercicio, “no meterse cosas”, ser “joven y activa”, “no tener malos hábitos”. Mencionaron responsabilidad personal por el autocuidado, incluyendo las nuevas medidas sanitarias. En la clasificación de *regular* hubo menciones simples, vinculadas a enfermedad; dos de ellas por COVID-19. La *mala* salud se menciona una ocasión en relación con pérdida de vista por uso de los dispositivos electrónicos. Con relación a la *salud mental* comentan: “regular, hay días malos en que me siento sin ganas”, “salud física bien, pero mental fatal”, “familiares cercanos a mí se han

enfermado”, “me he estresado mucho” y “el encierro nos ha llevado a muchos lados, pero no hay que dejarse caer”.

2.1.3 CCyH

Refieren en su mayoría *buen* estado de salud, algunos sin especificar razón, otros a no padecer enfermedades o estar recuperados de COVID-19; también refieren el cuidado de sus hábitos, destacando hacer ejercicio y alimentarse bien, el autocuidado y las precauciones por la emergencia sanitaria. El estado *regular* de salud lo mencionan en segundo lugar, la mayoría por padecimientos preexistentes al confinamiento o por secuelas de COVID-19. También se relaciona con sus hábitos; entre ellos se mencionan el sedentarismo por el confinamiento y problemas familiares. Referidos como salud *mala*, se manifiestan casos de secuelas de COVID-19 y asociaciones sobre su *salud mental* que fluctúan entre regular y mala. Destaca que es el grupo que hace mayor asociación de su estado de salud con elementos relacionados con la pandemia.

La totalidad de la comunidad estudiantil participante asume una responsabilidad individual sobre su estado de salud (es decir, cuidarse o no, mantener hábitos saludables o no), conceptualizada desde el no estar enfermo/a, ya sea por sintomatología o por resultados de laboratorio o diagnósticos médicos. En varios casos se habla de una buena salud y después se mencionan eventos de salud mental, es decir, se desvincula lo mental y lo físico. Las razones por las cuales indican su estado de salud como bueno, malo o regular, son muy heterogéneas, con respuestas en las que se mezclan los niveles de categorización, como serían “buena, aunque con alguna enfermedad”, “mala porque estoy enferma/o”, “regular porque no estoy enfermo/a”, “buena, aunque con inestabilidad emocional”, y varias combinaciones más, lo que revela la subjetividad que implica la percepción sobre el estado de salud y la complejidad del fenómeno.

Ante padecimientos respiratorios siempre se especifica si es o no COVID-19. El periodo de confinamiento es una de las principales menciones, tanto para indicar regular o mala salud mental, así como pérdida de hábitos saludables relacionados con la alimentación, el ejercicio o las horas de sueño; sin embargo, en algunos casos el encierro ha favorecido el alimentarse sanamente y contar con tiempo para realizar ejercicio. En general, las respuestas sobre condiciones de salud mental son desfavorables.

Para la sistematización se consideraron señalamientos explícitos a la pandemia que representaron cambios de vida, la gran mayoría asociados a salud mental, con manifestaciones de ansiedad por el encierro, miedo al contagio, tristeza por duelo o por cambio de

actividades, estrés por la economía, conflictos familiares y de ansiedad por las clases en línea y las tareas.

2.2 Experiencias y dificultades personales durante el distanciamiento social

2.2.1 CCyT

Entre las dificultades que se enfrentan en el contexto del aislamiento social destacan las relacionadas con la *vida cotidiana*. La más señalada es el impacto negativo en la vida social, pero también hay menciones positivas: se disfruta la soledad, se aprovecha para el autoconocimiento, aunque también hay referencias a la dificultad de no tener momentos de soledad por estar permanentemente con la familia. Otro motivo de impacto es el encierro, que se vive con estrés o ansiedad, con aburrimiento, y se extraña el ejercicio fuera de casa.

La siguiente dificultad es la *nueva modalidad de estudio*, a la que no se adaptan. Las razones son: que los/las profesores/as no saben dar clases a distancia, las clases son aburridas, se requiere mayor concentración, es más difícil que la modalidad presencial; hay que compaginar el estudio, el trabajo y las situaciones familiares, así como la cantidad de trabajo y el desconocimiento de las aplicaciones. Hay un par de respuestas en relación con que es mejor esta modalidad; en una se alude a que se avanza más rápido. En esta categoría también se incluye la carencia o inestabilidad de los *recursos*, destacando el Internet y el servicio de luz, con una mención del ruido ambiental. Asimismo, se indican dificultades económicas por *problemas laborales*; también *problemas de salud de familiares o propios*. Otras dificultades se relacionan con *problemas emocionales*. Hay participantes que responden *sin dificultades*. Y hay quien hace *comentarios positivos*.

2.2.2 CHyCS

En la categoría de *vida cotidiana* el distanciamiento social se califica tanto en sentido desfavorable como favorable; dificultades en la convivencia familiar, cambio de ritmo en las actividades y estrés por estar en casa; además, se menciona aumento de responsabilidades, problemas familiares y extrañar salir. En segundo lugar, aparece la categoría de *problemas de salud de familiares o propios*, agregándose la subcategoría por muerte de seres queridos o familiares. Siguen dificultades por la *nueva modalidad de estudio*, donde sobresalen los problemas para concentrarse; dificultades por *recursos*, como inestabili-

dad en conexión a Internet; y las dificultades económicas, donde comentan *problemas laborales* señalando la pérdida de empleo y el aumento de la jornada de trabajo. Cuatro indicaron *sin dificultad*.

2.2.3 CCyH

Primero aparece *vida cotidiana*; la mayoría de las menciones se refiere al distanciamiento social, seguidas de discusiones o problemas familiares por la convivencia permanente, extrañar convivir con familiares y compañeros, el cambio de actividades que incorpora las relativas a las medidas higiénicas, cambios de horario y cuidado de los/as hijos/as. Le sigue la *nueva modalidad de estudio*: manifiestan que se les dificulta aprender, no existen las condiciones para concentrarse, los/las profesores/as no saben dar clases en línea o son poco accesibles, hay sobrecarga de tareas y es cansado estar horas frente al dispositivo, problemas de acceso o fallas de Internet y fallas o carencia de dispositivos. Sigue la categoría de *problemas de salud de familiares o propios*; a veces se señala como causa COVID-19, en otras se especifica “no COVID-19” y en algunas más no dan explicaciones. Señalan tener *problemas emocionales*, destacando tristeza y enojo; mencionan el fallecimiento de seres queridos y el miedo al contagio. En referencia a los *problemas laborales* se menciona que impactan la economía; la gran mayoría relata pérdida de empleo, aumento de horas de trabajo y cambios de horario laboral. Hubo quien señaló “ningún problema”.

El número total de respuestas que involucraron más de un problema (108) señala con mayor frecuencia la combinación de los siguientes: laborales que impactan en la economía; el distanciamiento social y las clases a distancia; economía y dificultades para tomar clases por falta de acceso a Internet. De quienes mencionan que no tienen ninguna dificultad y dan alguna razón de ello, en su mayoría lo vinculan con mayor avance escolar.

De las experiencias durante el confinamiento, aunque la pregunta exploraba las dificultades personales, existieron respuestas (64) que, sin dejar de mencionar problemáticas, agregaron experiencias positivas derivadas de las condiciones del distanciamiento y que pueden dar cuenta de indicadores de resiliencia, con expresiones como: “Me he adaptado”, “conozco más de mí y de mi familia”, “disfruto la convivencia familiar”, “me gusta la modalidad en línea, debería permanecer”, “no me levanto temprano”, “me permite organizar mis tiempos”, “no gasto tanto”, “disfruto estar en casa”, “es práctico”, “valoro no tener familiares y seres queridos enfermos”, “me acoplé a la forma de trabajo”, “es una enseñanza”, “las dificultades abren nuevos panoramas”, “ha reducido la violencia en casa”, “ha mejorado con el paso del tiempo” y “no arriesgo mi vida”.

2.3 Percepción de la experiencia del semestre pasado

2.3.1 CCyT

La respuesta más frecuente fue una experiencia *buena* que incluye expresiones como “excelente”, “bastante bien”, “muy bien” y “bien, pero no la mejor”. La principal razón fue el actuar docente, con expresiones que manifiestan el apoyo recibido, la flexibilidad y paciencia; aparece la experiencia positiva en la puesta de cursos en línea, haciendo alusión a la utilización de recursos y la adaptación que dejó la experiencia del semestre anterior cuando comenzó el programa de sana distancia. En contrapartida, la experiencia negativa de la puesta en línea de los cursos se manifestó con explicaciones sobre la dificultad de concentración que implica, la falta de contacto con compañeros y profesores, pasar tiempo frente al dispositivo digital y la percepción de “no aprender o no comprender los contenidos”. Hay menciones para *mala* y *regular*, algunas sin especificar razones y otras por fallas de Internet, carecer de micrófono y cámara, problemas económicos, malos profesores, la relación con sus pares y los problemas de salud.

2.3.2 CHyCS

En este grupo sobresalen aspectos negativos de la puesta en marcha de los cursos en línea. Sobre la percepción de cómo lo valoran, hay expresiones en relación con autoapreciaciones sobre cualidades personales, considerando la introversión como experiencia positiva y la extroversión como negativa, debido a la limitante del contacto físico con pares y profesores/as, por problemáticas para concentrarse, clases aburridas y la falta de convivencia entre pares. También aparecen en la mayoría de las respuestas, pero en sentido favorable, un comparativo con la expectativa inicial de temor, pero con una pronta adaptación a la modalidad, valoración del trabajo autónomo y la distribución de tiempos, e incluso “sentirse más cómodos por no poderse relacionar con otros con facilidad”. En tercer lugar, aparecen valoraciones positivas del aprendizaje, la mayoría por la acreditación de las materias y un par por el aprendizaje adicional de manejo de la computadora. Algunos/as estudiantes refirieron que fue una buena experiencia sin razones concretas, señalaron: “muy buena”, “experiencia diferente, pero me gustó” y “buena, aunque no fue lo que esperaba”. También lo ligaron a fallas de Internet y el servicio intermitente de luz, y a emociones como tristeza por la falta de convivencia con familiares, agotamiento, estrés. Relacionados con la enseñanza desfavorable refieren falta de comprensión y paciencia de

los/las docentes, así como clases monótonas. Con una percepción *regular* mencionan que al principio fue difícil. En *mala*, tres mencionan no haber cursado materias este semestre. Aparecen los problemas de salud que afectaron sus estudios y se señalan las dificultades de comunicación con pares. No hay alusión a dificultades con los dispositivos, ni respecto de problemas económicos.

2.3.3 CCyH

Destacan menciones acerca de la experiencia negativa de la puesta en línea de los cursos con razones como: exceso de tarea, falta de adaptación a la modalidad, dificultades para resolver dudas, por condiciones de estudio en casa donde es más fácil distraerse, falta de clases dinámicas, entre otras. Junto con éstas se enuncian varias emociones relacionadas con el cuidado de la salud de familiares y la propia, e incluso cansancio por la postura y por las implicaciones en la vista. En segundo lugar, aparecen elementos positivos de la puesta en línea de los cursos, vinculados mayoritariamente a un proceso de adaptación personal: se enuncian razones como tener más tiempo para el estudio, ya que se elimina el tiempo de traslado a los planteles. En tercer lugar, las percepciones de aprendizaje positivas, en su mayoría vinculadas con obtención de los créditos del curso, seguidas por el aprendizaje adicional sobre plataformas digitales y redes sociales. La cuarta son las percepciones negativas sobre el aprendizaje, entre las que sobresale la dificultad para entender y resolver dudas, así como la falta de desarrollo práctico, ya que no se realizaron las prácticas de laboratorio. Con menos menciones aparecen los recursos relacionados con el acceso a Internet para quienes no contaban con el servicio al inicio del semestre. En la de “enseñanza valorada positivamente” se expresa el reconocimiento a las cualidades docentes para hacer amenas las intervenciones en línea, sensibles a las condiciones para el estudio remoto de los/las estudiantes. En la “enseñanza valorada negativamente” se señala la falta de sensibilidad de los profesores/as, el hacer monótonas y aburridas las clases y el exceso de trabajo solicitado. Hay menciones simples sobre una *buena* experiencia. Hay menciones simples de una experiencia *mala* o difícil, o señalando dificultades o carencia de equipos electrónicos, problemas económicos o de salud de familiares o propios, tristeza, angustia y cansancio. La experiencia *regular* tiene menciones simples o vinculadas a que no estuvieron en este semestre, pero regresaron. Hay percepción tanto positiva como negativa de la relación con los pares y un reconocimiento en la organización y preparación de los profesores para la modalidad, en comparación con el semestre 2020-1. No hay alusión a dificultades con los dispositivos.

Los/las estudiantes de todos los colegios expusieron complicaciones para concentrarse en las clases en línea, al no contar en su hogar con un espacio aislado y adecuado para el estudio, así como por las fallas de la señal de Internet. Algunos señalan que la falta de contacto presencial con los profesores cobra relevancia en el momento en el que hay dudas, pues en línea hay que volver a enfrentar las complicaciones de conectividad para una asesoría. Para otros, el estudio desde casa facilita la asistencia y los tiempos para el estudio, pues se evita el traslado. La valoración positiva sobre el aprendizaje se divide en percepciones personales y en las materias acreditadas; al respecto se describe sentir que no hubo aprendizaje o que éste disminuyó en comparación con experiencias presenciales, pese a haber acreditado los cursos satisfactoriamente. En general, se le da un peso importante a la percepción, buena o mala, de la experiencia en la actitud docente, en términos de: si brinda acompañamiento, es flexible o no y muestra sensibilidad a las condiciones de los estudiantes.

2.4 Propuestas de mejora

2.4.1 CCyT

La mayor parte de las respuestas es sobre *aspectos relacionados con el profesor/a*. Dentro de éstas, se manifiesta “que los profesores/as continúen así, esforzándose y resolviendo dudas”, “que tengan paciencia”, “que sean flexibles”, “que apoyen”, “que sean empáticos”, “que den asesoría”, y solicitudes de que atiendan dudas, tengan disponibilidad y que se preparen mejor. En relación con la *dinámica de los cursos* se comenta que sean clases más prácticas, interactivas y dinámicas, que se organicen las participaciones de y entre los/las estudiantes, que se impartan las clases como si fueran presenciales, evitar modalidad asincrónica y que se facilite la certificación. Los *cambios personales* hacen referencia a “socializar un poco más con mis compañeros, para poder preguntar dudas respecto a algún tema”, “organizar más los tiempos”, “planear actividades en el día”, “ser un poco más disciplinado”, “tener comunicación con el docente”, “dedicarme al 100%”, “me pondré metas personales” y “adaptarme”. También hubo respuestas como *ninguna, o no sé*. En *dinámica de los cursos* sobresale que las clases sean grabadas por si se dan fallas de Internet. En los aspectos *institucionales* aparece regresar al modo presencial, señalando: con las medidas de seguridad y con regresar al menos unas cuantas veces. Otras hacen referencia al otorgamiento de becas, que se impartan todos los cursos y que se solucionen las problemáticas en la administración de correos institucionales; en orden decreciente aparecen respuestas relacionadas con disminución del trabajo y disminución de las horas clase.

2.4.2 CHyCS

El mayor número de menciones está en *cambios personales*, con expresiones como “organizar mejor mis tiempos”, “tener paciencia”, “echarle ganas” y acondicionar un espacio para el estudio en casa. El resto de respuestas es diversa: “la confianza de pedir ayuda cuando lo necesite”, “intentar relajarme más en mis actividades escolares”, “poner mis prioridades en orden”, “ser más eficiente”, “aprendizaje autónomo”, “tratar de concentrarme más”, “seguir mejorando y poner mucha atención en las clases que tenga” y “hacer lo que me toca hacer para certificar las asignaturas”. El siguiente grupo de menciones es *dinámica de los cursos*: clases más dinámicas, interactivas y prácticas, “no solamente hablar de temas de clase, sino también de otros aspectos”, “paciencia de profesores y estudiantes”, “que las clases sean más constantes”, “que se trabaje también por carpeta”, “que los maestros den clase en línea al menos una vez a la semana”, “que las clases no sean sincrónicas”. También solicitan la disminución de horas de clase, de ejercicios y regresar a presencial. En tercer lugar, se encuentra *relacionados con el profesor/a*: “que los maestros tengan más empatía”, “que den asesoría”, seguidas de “que los maestros sean más exigentes”, “más atención de los profesores/ras”, “más comunicación de los profesores/ras”, “que los maestros/as manden los *links*” y “ser más accesible con las tareas y exámenes”. En *propuestas institucionales* se menciona: “que se quede la modalidad a distancia” y “capacitar a la comunidad estudiantil y docente en las nuevas herramientas”, “que se abran más cursos para que todos puedan inscribirse”, “seguir estudiando los protocolos de salud”. Hay estudiantes que *no contestan* y otros especifican *nada*.

2.4.3 CCyH

Lo primero que se menciona es *dinámica de los cursos*, donde sobresalen las propuestas de clases dinámicas, interactivas, didácticas y prácticas; propuestas de evaluación para certificar, que van desde portafolio o examen hasta exámenes parciales; que en “clases largas se hagan descansos”. Hay diferencias sobre la modalidad: algunos opinan que todas las clases sean asincrónicas, otros que sean híbridas, o que solamente sean en línea, bien explicadas y sin trabajo asincrónico. Hay varias solicitudes de “grabar las sesiones” para ser escuchadas más tarde. Algunos señalan *nada* con aseveraciones positivas de que los cursos están bien y otros contestan *no sé*.

En segundo lugar, están los *cambios personales*, con más menciones sobre organización de los tiempos para el estudio y otras actividades, mantener la atención, poner más empeño en la adaptación, dedicar más tiempo a las materias, “establecer alguna estrategia

para comunicarme con mis pares”, “profundizar sobre los temas por mi cuenta”, “atreverme a participar en clase” y “echarle ganas”, además de una variedad de propuestas unívocas actitudinales. Algunas actitudes personales se vincularon con bienestar físico: “hacer ejercicio físico”, “hacer varias respiraciones en el día para controlar mi ansiedad”, “me propuse hacer actividades que me gusten y salir un poco más”, “seguir cuidando la alimentación, programar reuniones virtuales con colegas, amigos y familiares”, entre otras.

La tercera son propuestas relacionadas con las actitudes y acciones de los profesores/as, donde sobresale la solicitud de ser empáticos con las condiciones de los estudiantes para la entrega de trabajos, conexión para clases y asesorías en línea, flexibilidad en la entrega de tareas y más paciencia ante la falta de habilidades tecnológicas, que se sigan contratando a profesores de asignatura que lo hacen bien, entre varias propuestas unipersonales.

Para las *propuestas institucionales* destacan: la ampliación de los beneficiarios/as de becas para el pago de Internet, que se permita la realización de prácticas con medidas sanitarias, se respeten los horarios de clase, mayor oferta de grupos y cursos, mejoras en la plataforma para utilizar el correo institucional desde el celular, solicitud de cursos para el uso de plataformas, entre otras.

En la totalidad de la muestra aparecen con mayor frecuencia: *Dinámica de los cursos* (113), *Cambios personales* (89); *Relacionados con el profesor/a* (75); *Propuestas institucionales* (41). Otras menciones menos frecuentes fueron: Equipo/conexión (34), Disminución de trabajo (31) Nada (29) y Disminución de horas clase en línea (15). Así, los principales elementos se ubican en 1) las estrategias de abordaje de los contenidos, 2) la construcción de aprendizaje en manos de los/las estudiantes y 3) los profesores como responsables de una enseñanza para el aprendizaje. En las dos últimas se expresa el peso que se da a cada actor: unos colocan en sí mismos/as los cambios necesarios y adaptaciones correspondientes, lo que invita a pensar en indicadores de resiliencia, y otros los colocan en el profesor, a manera de resistencia al cambio.

2.5 Percepción de las dificultades que pueden afectar su desempeño en el nuevo semestre (enero-junio 2021)

2.5.1 CCyT

En este punto se señalan primero las dificultades relacionadas con los *recursos de la modalidad en línea*, donde el que más falla es el Internet, seguido por el servicio de luz. A algunos les preocupa “no poder pagar Internet” o que se descomponga el dis-

positivo o sus periféricos (como el micrófono), y problemas con “la administración del calendario de Google meet que se borra”. A continuación, aparecen los problemas *en relación con los cursos*, en dos subcategorías: algunas alrededor del *quehacer del/la estudiante* como “no entiendo el tema”, “falta de concentración” y “no tener confianza por falta de lazos para expresar mis dudas”; en el *quehacer docente* se menciona poco interés, que no dan asesorías, no explican bien y que hay profesores que van muy rápido. Con respecto a la *nueva modalidad* se señala la falta de prácticas; cabe destacar que no existió ninguna referencia a las dificultades por el manejo de la tecnología. Sobre las *condiciones para el estudio* se refieren la distracción y la falta de un lugar adecuado para recibir la clase por videoconferencia. Alguien señala “todo en general, no me puedo desenvolver”. Aparecen menciones sobre la dificultad para la realización de *otras actividades*: las laborales, personales y domésticas. Aparece *salud* con relación a enfermedades, atención de la salud de familiares y muertes, y el estado anímico derivado de la pandemia. Algunos no creen tener dificultades y solamente hay una mención a la falta de ingresos.

2.5.2 CHyCS

Las primeras se refieren a los *recursos de la modalidad en línea*: por fallas de Internet, de luz, falta o fallas de dispositivos, falta de pago de Internet y de recursos en general. En segundo lugar, aparecen *las dificultades en relación con los cursos*, con la subcategoría de *quehacer del estudiante*. Mencionan la falta de concentración, no entender los temas, falta de responsabilidad y no resolver dudas. En la subcategoría de *quehacer docente* se indica que “no se han adaptado a las condiciones y dan clases como si fueran presenciales”. En la *nueva modalidad* se comenta sobre el impacto que provoca el estar mucho tiempo frente a un computador, lo tedioso del tiempo en línea, la baja calidad de las clases, la falta de prácticas y problemas en el manejo tecnológico. Sobre las *condiciones para el estudio* aparecen la distracción y la falta de un espacio adecuado en casa. En *institucionales* se refieren a los horarios y la certificación, además de mencionar las lecturas y la imposibilidad de regresar a la modalidad presencial antes de terminar el semestre. En tercer lugar, se mencionan *otras actividades*: laborales, falta de tiempo y problemas familiares. En los problemas de *salud* hacen referencia a enfermedades y la muerte de un familiar, la falta de ingresos, desánimo, cansancio e inestabilidad emocional y estrés. Solamente un/a participante menciona que no tendrá dificultades.

2.5.3 CCyH

Aparecen primero, nuevamente, dificultades por los *recursos de la modalidad en línea*: por fallas de Internet, de luz, falta o fallas de dispositivos; falta de recursos y problemas con el acceso a materiales para los cursos; también se menciona la preocupación por el de pago de Internet y el uso compartido del dispositivo. En segundo lugar, dificultades por atención a *otras actividades*, destacándose las asociadas al horario laboral debido a cambios de la jornada por la pandemia, al cambio de empleo por pérdida del anterior y casos que prevén complicaciones por “necesidad de encontrar trabajo sin saber el horario”; por atención a labores domésticas, falta de administración del tiempo, atención a problemas familiares o personales y al cuidado de familiares. La siguiente categoría es *en relación con los cursos*: sobre el *quehacer docente* indican que dejan muchas tareas, señalan de forma unívoca que “dan clases de 3 horas y son pesadas”, “algunos profesores apresuran los contenidos”, “no permiten acceso a cuentas personales”, “es una mala experiencia con esos profesores”, “no respetan los horarios”, “no dan retroalimentación”, “que el profesor no asista por enfermedad”, “solicitan trabajo en equipo cuando éste es difícil”, “no son considerados a las condiciones de los estudiantes” y “no son claros al explicar”. Para el *quehacer del estudiante*: no entender, les falta descanso, atención y conocimiento, no plantear dudas, además de tener inseguridad al participar. Con una mención aparecen “a veces me cuesta trabajo ver bien qué es lo que piden los maestros”, “mi asistencia”, “falta de compromiso con los compañeros”, “no establezco confianza con el profesor”, “confiarme de más”. En todas las menciones relacionadas con *condiciones para el estudio* se señala el ruido dentro o fuera del hogar y se vinculan con distracción, se enuncian dificultades en el manejo tecnológico. En cuarto lugar, aparecen las dificultades por la *salud* propia o de familiares, también manifiestan preocupación por el posible fallecimiento de un ser querido. Otras respuestas imaginan posibles dificultades por falta de ingreso, por emociones como inestabilidad mental, estar sin ganas, ansiedad, tristeza, estrés e inseguridad por falta de socialización.

Las respuestas de todos los/las estudiantes señalan como principal dificultad para el siguiente semestre la falta de acceso a Internet y fallas en los servicios y dispositivos necesarios para la modalidad asincrónica o en línea; en segundo lugar, la distribución del tiempo para la atención de sus otras actividades, y en tercero, los elementos que interfieren en la comprensión de los contenidos de los cursos. El manejo tecnológico les preocupa menos, sobre lo cual se puede inferir que los semestres previos tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de estas habilidades técnicas.

3. Discusión y conclusiones

En el presente trabajo se busca reconocer la percepción de estudiantes universitarios de una universidad pública sobre su propio desempeño escolar en la transición de la modalidad presencial a la virtual, como resultado de las medidas de distanciamiento social impuestas desde marzo de 2020 por la pandemia de COVID-19 en México; asimismo se exploraron las dificultades que experimentaron y las estrategias con las que las enfrentan y buscan solucionarlas.

Los resultados dan cuenta de los esfuerzos realizados por los/las estudiantes para continuar con su trayectoria académica, incluyendo a quienes en el primer semestre de confinamiento abandonaron, pero se reincorporaron en el siguiente, como una manifestación de resiliencia (Gómez & Rivas, 2017; Sanabria & Farfán, 2021). En este sentido, la institución debe dar seguimiento a los aspectos relacionados con el abandono escolar en este período y diseñar las estrategias convenientes retomando los elementos, como los que aparecen en este estudio, que permiten la construcción de resiliencia, de tal manera que sea un impedimento a la deserción de los estudios superiores.

El desempeño autopercebido se relacionó principalmente con la acreditación de los cursos y con los aprendizajes obtenidos, no únicamente valorados con respecto a los contenidos, sino a otros conocimientos paralelos como el manejo de las TIC y las plataformas educativas. Se identificaron elementos clave para la construcción de resiliencia en el reconocimiento, por parte de los/las estudiantes, de la necesidad de desarrollar mayor autonomía y autorregulación, aspecto que se demuestra con las propuestas de mejoras y las dificultades percibidas cuando se señalan cambios personales, tales como la organización del tiempo, ser más disciplinado/a, mejorar las estrategias de comunicación entre pares y con los docentes, entre otras. Si se trasladan al docente o la institución, ofrecen información para que los primeros, en particular, y la segunda, en general, consideren mecanismos que permitan apoyar en su construcción. Las respuestas evidencian procesos autorreflexivos y metacognitivos que reconocen avances y dificultades, valoran las condiciones favorables y desfavorables, y ubican el aprendizaje tanto en los contenidos conceptuales como en el desarrollo de nuevas habilidades, que son más cercanas al contexto de la pandemia que a los programas de estudio.

La pandemia en México generó una transformación abrupta en el bienestar de las comunidades: impactó en el ámbito económico y emocional, cambiando la narrativa que rodea a la experiencia de enfermar, pero también por las nuevas medidas de higiene y de distanciamiento social, pues son rutinas que han transformado los modos de vida. En

este contexto, también mutaron las interacciones laborales y educativas, lo que se refleja en la respuesta de la comunidad estudiantil participante, ya que presenta diversos mecanismos desarrollados de resiliencia —entre los que se incluye su colaboración voluntaria para reflexionar y responder el cuestionario— y, fundamentalmente, en un aprendizaje autorregulado expresado en las valoraciones de sus avances y sus desafíos. Esta experiencia debe resignificarse como una nueva herramienta para que las instituciones de educación superior apoyen trayectorias formativas de sujetos más reflexivos y críticos de su hacer individual y social; también podrá utilizarse para poner al descubierto un currículo oculto que vale la pena estudiar para develar y analizar nuevas respuestas a las interrogantes sobre educación profesional, y para la vida que deja como enmienda la emergencia sanitaria.

En el análisis por colegios se reconoce como distinción entre ellos y asociada al interés formativo en el campo de la licenciatura, que el mayor desarrollo de habilidades en el manejo digital, previo a la emergencia sanitaria, se encontraba en la comunidad de la muestra perteneciente al CCYT. En los otros dos colegios se valora el desarrollo de dichas habilidades como conocimiento adicional a su currículo de una forma positiva, y en la perspectiva de las dificultades que se perciben para un nuevo semestre, el manejo de las TIC y las plataformas educativas ya no se consideran como problema.

La población estudiada relaciona su estado de salud físico no sólo con los hábitos de vida, sino también con las condiciones impuestas por la pandemia, que tienen un efecto en su estabilidad mental, ya sea por el distanciamiento social o por el estrés de tener seres queridos enfermos o fallecidos por COVID-19; por haberse contagiado o por imaginar que se pueden contagiar. Reconocen también que su salud (o la de sus familiares) es uno de los factores más importantes para mantener su desempeño escolar, lo que está relacionado con la situación económica, el trabajo, poder sostener sus estudios, que quien sea el sostén permanezca empleado, que se incremente el autocuidado, y con varias referencias al cuidado de un ser querido. Destaca que la comunidad estudiantil reconoce que la salud (física y mental) es un prerrequisito para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas, y para la capacidad de construir resiliencia, así como para disfrutar y apasionarse por otros ámbitos de la vida. Además, la pandemia visibiliza una noción de salud amplia, que no solamente incluye al completo estado de bienestar biopsíquico y social, sino que añade la satisfacción de las necesidades básicas que se expresan en las condiciones materiales de vida que se poseen.

Sobre la planeación docente para el semestre de agosto 2020 a enero 2021, en general, la comunidad estudiantil participante identifica mejoras respecto al primer semestre, aunque manifiestan la sensación de una sobrecarga de trabajo escolar, aunada a

dificultades de conexión y el impacto de éstas en el acompañamiento docente y de pares, o el acceso a las clases y los materiales. En este sentido, se reconoce que los programas institucionales de desarrollo de habilidades (talleres sobre manejo de plataformas para docentes y estudiantes, y sobre el uso de la Biblioteca digital) y los apoyos a estudiantes (programas de becas, préstamos de tabletas y pago de Internet) formaron parte de los factores protectores (Hernández et al., 2018), por lo que deben fortalecerse, ya que atienden una de las problemáticas que, según señalan los estudiantes, más les impactan para tener un buen desempeño en los cursos: sus equipos y la conectividad a Internet. Asimismo, los/las estudiantes que reportaron buen desempeño, reconocen mejores condiciones de vida y de salud.

Entre las complicaciones adaptativas sobresalen los cambios en rutinas y actividades cotidianas, así como el distanciamiento social como generador de estrés; además, ahora se comparten el espacio, los equipos y el Internet con otros miembros de la familia, también hay tensión y cambios en el tiempo dedicado al hogar y al cuidado de otros, todo ello generando distractores principalmente para las interacciones en línea o sincrónicas. Entre los problemas económicos y laborales de quienes son su propio sostén o de la familia, se encontró que la pérdida de empleos, cambios en horarios de las jornadas, así como la necesidad de trabajar ante la falta de ingresos en el hogar, fueron los elementos que interfirieron con la organización de los tiempos considerados al inicio del semestre para la inscripción a los cursos.

Entre los desafíos que tienen los docentes ante una oferta de cursos a distancia, están las formas y tiempos de acompañamiento, reflexiones sobre la carga de trabajo escolar, la reorganización de contenidos, incorporar actividades prácticas y promover la participación individual y grupal. Como se reporta en la literatura (Abreu, 2020), algunos estudiantes valoran de forma negativa que “los profesores graben sus clases”, excluyendo la interacción en línea, y que las den “como si fueran presenciales”; sin embargo, se valora positivamente la grabación de las clases en línea para poder consultarlas posteriormente y se propone a manera de mejora. Los resultados de este estudio coinciden con Alvarado (2020) en que las y los docentes tienen que enfrentar el reto de mejora de los cursos, optimizando el manejo de herramientas digitales.

Es innegable que la aparición del COVID-19 se convirtió en una experiencia nueva de gran impacto a nivel mundial y que dejará una huella cargada de transformaciones derivadas de las nuevas formas de convivencia que impuso. En el campo educativo, y particularmente en el nivel superior, abrió de lleno el camino que se venía transitando pausadamente, hacia las modalidades virtuales.

Los hallazgos de este trabajo señalan la importancia de reconocer que la resiliencia es una actitud construida individual y colectivamente, y se dan indicios sobre los aspectos institucionales y del trabajo docente que se deben modificar, o fortalecer, para implementar estrategias que permitan su desarrollo, con el fin de disminuir la deserción y favorecer un mejor acompañamiento de la trayectoria académica y de construcción de resiliencia de la comunidad estudiantil, como una aptitud indispensable ante escenarios inciertos.

Se reconoce como limitante del estudio el sesgo en los resultados que se generan por la aplicación *on line* del instrumento y su difusión por redes sociales, ya que esto puede unificar ciertas condiciones materiales de vida entre los y las participantes, dejando fuera a quienes tienen condiciones y recursos más precarios. Por otro lado, como señala Navarro (2020), se inclinan más por responder en esta modalidad de aplicación personas que tienen opiniones más definidas y extremas.

Como se ha señalado en otras investigaciones (Aguilar, 2020; Sanabria & Farfán 2021), hay que evaluar las diferencias entre la educación presencial y esta experiencia de educación a distancia, de tal manera que los tomadores de decisiones ajusten, actualicen o modifiquen los programas de estudio, las intenciones formativas y terminales, los recursos digitales y didácticos, la formación docente y los perfiles de ingreso estudiantil para adecuarlos a cada modalidad y plan de estudio.

Lista de referencias

- Abreu, J. (2020). Tiempos de coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1), 1-15. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 213-223. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Alvarado, M. (2020). Una nueva forma de educar en educación superior. Desafíos para la continuidad. En M. Alvarado, V. Rosario, & M. Robles (Coords.), *La pandemia de la COVID-19 como oportunidad para repensar la educación superior en México. Políticas, prácticas y experiencias* (pp. 15-42). Amaya. <http://www.cucea.udg.mx/include/publicaciones/coorinv/pdf/dig-educacion-covid.pdf>
- Benavente, M., & Quevedo, M. (2018). Resiliencia, bienestar psicológico y afrontamiento en universitarios atendiendo a variables de personalidad y enfermedad. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 99-112. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.161>

- Coolican, H. (2005). *Métodos de Investigación y Estadística en Psicología* (3ª ed.). Manual Moderno.
- Durán, M., Rosales R., & López, C. (2020). Cambios en los hábitos de sueño y el proceso educativo durante la Jornada de Sana Distancia en estudiantes de una universidad pública: el caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, mayo 2020. *Salud Problema*, 27, 36-56. <https://saludproblemaojs.xoc.uam.mx/index.php/saludproblema/article/view/669>
- Esteche, E., & Gerhard, Y. (2020). Factores que inciden en la educación virtual en tiempos de pandemia (COVID-19) de los estudiantes universitarios de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Docentes*, 1-15. <http://formacionib.org/faactoresqueinciden.pdf>
- Gaxiola, J., & González, S. (2019). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, Artículo e08, 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e08.1983>
- Gómez, G., & Rivas, M. (2017). Resiliencia académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Calidad en la Educación*, 47, 215-233. <https://doi.org/10.31619/caledu.n4735>
- González, M. C. D., Sanz, D. I. P., Sánchez, J. N. G., Cocó, B. M., Ramón, P. R., Fernández, M. L. Á. & Casares, M. I. M. (2009). Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid. *Aula abierta*, 37(1), 45-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3000046>
- Hernández, V., Fernández, K., & Pulido, J. (2018). La actitud hacia la educación en línea en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 349-364. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.277451>
- Monterrey J. (2021). *Factores que inciden en la deserción de estudiantes de una universidad Ayacuchana en tiempos del COVID-19* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56146>
- Navarro, L. (2020, 16 de noviembre). *Encuestas en Internet: cuidado con los sesgos y márgenes de error*. The conversation. <https://theconversation.com/encuestas-en-Internet-cuidado-con-los-sesgos-y-margenes-de-error-148045>
- Núñez, J., Solano, P., González-Pianda, J., & Rosário, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 139-146. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827303>

- Pérez, R., Martínez, M., & Mena, E. (2020). Sars-CoV-2 en México y su efecto en los modelos educativos áulicos: una perspectiva crítica y reflexiva. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.814>
- Razo, A., Díaz, R., & López, M. (2018). Percepción del estado de salud y la calidad de vida en personas jóvenes, maduras y mayores. *Rev CONAMED*, 23(2), 58-65. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=80117>
- Rincón, I., Suarez, S., & Suarez-Castrillón, A. (2020). Impacto del programa Jóvenes en Acción en la deserción estudiantil en tiempos de COVID-19. *Revista Espacios*, 41(42), 296-303. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/20414225.html>
- Rivera, P., Sánchez, P., Romo, E., Jaramillo, A., & Valencia, A. (2013). Percepciones de los estudiantes universitarios frente al aprendizaje por medio de dispositivos móviles. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 7(2), 152-165. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/687>
- Ruiz, E., Cruz, J., Gómez, C., García, V., & Lemus, E. (2022). Comparación de la motivación en alumnos(as) universitarios(as) de modalidad virtual/virtual versus presencial/virtual desde el MSLQ. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 369-386. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14071512002>
- Sanabria, L. G., & Farfán, J. F. (2021). Resiliencia, aprendizaje virtual y COVID-19 en estudiantes universitarios. *Delectus*, 4(2), 90-95. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.124>
- Schmelkes, S. (2020). La educación superior ante la pandemia de la Covid-19: el caso de México. *Universidades*, 71(86), 73-87. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.407>
- Torrano, F., Fuentes, J., & Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58290>