

# Narrativas de estudiantes de la UNAM sobre el regreso a las clases presenciales

Expectativas y prospectivas  
para el **postconfinamiento**



**SECRETARÍA GENERAL**  
Universidad Nacional Autónoma de México



Coordinación de Universidad Abierta  
Innovación Educativa y Educación a Distancia

Primera edición: julio 2023

D.R. © 2023 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, C. P. 04510, Ciudad de México

"Narrativas de estudiantes de la UNAM sobre el regreso a las clases presenciales.Expectativas y prospectivas para el post-confinamiento" © 2023 por Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia UNAM se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Basada en una obra en [www.cuaieed.unam.mx](http://www.cuaieed.unam.mx)



La presente obra está bajo una licencia de CC BY-NC-SA 4.0 internacional

[https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es\\_ES](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES)

Esta licencia permite:

- **Compartir** (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato).
- **Adaptar** (remezclar, transformar y crear a partir del material).

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia.

Bajo los siguientes términos:

**Atribución.** Usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

**No comercial.** Usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales.

**Compartir igual.** Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la lamisma licencia del original.

**No hay restricciones adicionales.** No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Hecho en México

---

## Universidad Nacional Autónoma de México

---

Dr. Enrique Graue Wiechers  
Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas  
Secretario General

Mtro. Hugo Alejandro Concha Cantú  
Abogado General

Dr. Luis Agustín Álvarez Icaza Longoria  
Secretario Administrativo

Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda  
Secretaria de Desarrollo Institucional

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo  
Secretario de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria

Dra. Diana Tamara Martínez Ruiz  
Coordinadora para la Igualdad de Género

---

## Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia

---

Dr. Melchor Sánchez Mendiola  
Coordinador

Mtra. Ana María del Pilar Martínez Hernández  
Directora de Innovación Educativa, Desarrollo Curricular y Formación Docente

### Autores

Víctor Jesús Rendón Cazales  
Miguel Ángel Hernández Alvarado  
María de los Ángeles Gutiérrez Lovera  
Mario Alberto Benavides Lara  
Maura Pompa Mansilla  
Subdirección de Investigación en Educación

Diseño y formación del texto  
Nayelli Vilchis de la Concha

## Contenido

<b>I.</b>	<b>Presentación</b>	<b>6</b>
<b>II.</b>	<b>El informe de estudiantes en sus ideas principales</b>	<b>9</b>
<b>III.</b>	<b>Contexto del estudio</b>	<b>12</b>
<b>IV.</b>	<b>Procedimiento de investigación</b>	<b>16</b>
	<b>4.1 Construcción del análisis</b>	<b>21</b>
<b>V.</b>	<b>Resultados generales de los grupos focales de estudiantes universitarios</b>	<b>31</b>
	<b>5.1 Voces del estudiantado de nivel medio superior</b>	<b>38</b>
	Cuidados de la salud: “siento que va a ser por un lado muy organizado y por otro muy caótico”	39
	Diseños de la vida escolar: “yo imagino que va a ser escalonadamente”	43
	Habitar la UNAM: “ver de nuevo nuestra casa como un hogar y no como un salón de clases”	46
	Zona de transición imaginada: “siento que tengo un limbo, realmente no me lo puedo imaginar”	49
	Convivencia entre jóvenes: “me gustaría volver a ver a mis amigos”	52
	Significados sobre el aprendizaje: “lo práctico lo estamos viendo en dibujitos”	54
	Significados sobre la enseñanza: “ya no vamos a tener que ser tan autodidactas”	57

Rituales estudiantiles: “quiero tener más recuerdos, aunque sean en los últimos meses”	60
Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar: “se convocó a un paro de actividades”	62
<b>5.2 Voces del estudiantado de educación superior</b>	<b>63</b>
Diseños para la vida escolar: “yo opino que sería mejor de forma híbrida”	66
Cuidados de la salud: “no me gustaría contagiarse por ir a una práctica”	71
Zona de transición imaginada: “va a ser un poco pues diferente y nuevo”	76
Significados sobre el aprendizaje: “algunos no sienten que hayan adquirido los conocimientos”	81
Convivencia entre jóvenes: “conocer a los maestros y a los compañeros”	83
Significados sobre la enseñanza: “¿De qué otra forma puedes dar una clase para que los alumnos entiendan?”	85
Diseños para el mundo laboral: “hay que saber cuántos por grupo ahorita están trabajando”	89
Habitar la UNAM: “me entusiasma mucho poder regresar a los entrenamientos”	91
Rituales estudiantiles: “yo estaba muy ilusionada con nuestra bienvenida”	92
Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar: “nada más vamos a cubrir ciertos alumnos”	93
<hr/>	
<b>VI. Conclusiones</b>	<b>95</b>
<hr/>	
<b>VII. Bibliografía</b>	<b>102</b>
<hr/>	



# I. Presentación

Desde el año 2020, momento en que se decretó el confinamiento por la enfermedad de Covid-19, la Subdirección de Investigación en Educación (SINV), de la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED), se ha interesado en comprender la manera en cómo la comunidad universitaria ha enfrentado una situación inédita en la historia de la educación a nivel mundial. Derivado de esta situación, se realizaron diversas acciones dirigidas a formar a los docentes en el uso de herramientas digitales, el desarrollo de materiales de apoyo para la docencia y el aprendizaje, así como la realización de diversos estudios de corte cuantitativo y cualitativo para conocer la experiencia de docentes y estudiantes universitarios durante la Educación Remota de Emergencia (ERE) (Hodges et al., 2020; Hodges y Fowler, 2020).

A partir del análisis de las investigaciones realizadas por la CUAIEED en 2020 (Sánchez-Mendiola et al., 2020) y 2021 (de Agüero et al., 2021; CUAIEED, 2021), la SINV decidió conocer con mayor profundidad las experiencias de docentes y estudiantes durante el trabajo educativo remoto, así como conocer sus expectativas y prospectivas en el retorno a las actividades en los espacios físicos institucionales.

Para tener una comprensión profunda de la complejidad de la situación, se diseñó un estudio cualitativo con perspectiva comprensiva titulado “**Perspectivas de docentes y estudiantes ante la Educación Remota de Emergencia (ERE) y el posible retorno a las actividades presenciales en la UNAM**”. Este proyecto inició durante el mes de agosto de 2021, con un enfoque de investigación digital (Mujica, 2022), ya que se llevó a cabo exclusivamente por medios digitales empleados como espacios que permitían la reflexión, el diálogo y la representación de significados. A través de una estrategia de indagación que incluyó la formación de grupos de trabajo —tanto de estudiantes como de docentes—, se pudieron documentar las reflexiones y experiencias de los retos que implica el retorno a las clases en los *campus* universitarios.

El proyecto en su conjunto implicó a docentes y estudiantes, con los que se abordaron los siguientes aspectos de interés: las experiencias *durante* la ERE y las expectativas y prospectivas en un *futuro cercano* ante el retorno a las actividades en la UNAM. Por esta razón, se optó por realizar los análisis correspondientes en diferentes etapas y escribir informes específicos para docentes y estudiantes. De esta manera, se realizó el informe de resultados titulado **Expectativas y prospectivas de docentes universitarios ante el retorno a las actividades presenciales en la UNAM** (CUAIEED, 2023), para posteriormente realizar el informe sobre estudiantes de la UNAM.

El diseño de investigación que presentamos a continuación es el mismo que se usó tanto para el estudio con docentes como para el de estudiantes, por lo cual en este documento hacemos referencia a los apartados en común, estableciendo una vinculación con el informe de docentes para profundizar detalles teóricos y metodológicos. No obstante, existen elementos específicos en cada reporte de resultados ya que, si bien en el informe de docentes se construyeron cuatro grandes categorías de análisis derivadas de los grupos focales<sup>1</sup>, en los datos analizados con los grupos de estudiantes se encontraron otras categorías emergentes lo cual refleja la especificidad de su postura ya que viven, experimentan e interpretan la realidad educativa desde su posición como jóvenes y estudiantes al mismo tiempo (Weiss, 2012).

La convocatoria a la participación de las y los estudiantes se llevó a cabo a partir de la técnica de “bola de nieve” (Naderifar et al., 2017), ya que en las reuniones informativas que se tuvieron con las y los docentes, se les solicitó compartir la invitación al estudiantado y que estos mismos la compartieran con otros estudiantes que estuvieran interesados. Las sesiones de trabajo se llevaron a cabo a través de un entorno digital diseñado *ex profeso* para la investigación (Mujica, 2022, Hine, 2011): herramientas de videoconferencia como Zoom®, espacios de trabajo colaborativo como Google Drive®, herramienta de comunicación en correo electrónico, el buscador de imágenes en Google®, así como fotografías digitales tomadas desde sus dispositivos móviles.

El análisis que aquí se presenta se dirige a conocer y comprender las formas en que las y los estudiantes de la UNAM —de diferentes niveles educativos (bachillerato y licenciatura) y áreas de conocimiento<sup>2</sup>—imaginan, esperan y anticipan las formas en que se llevaría a cabo la educación en el retorno a las actividades en los espacios físicos escolares de la UNAM. A lo largo del informe se podrán comprender las expectativas, prospectivas y anticipaciones que diferentes estudiantes expresan, lo cual permite conocer sus necesidades, intereses, condiciones, problemáticas y propuestas ante el período de transición hacia la educación postconfinamiento.

Al igual que en los discursos de los docentes, las participaciones de los estudiantes reflejan un cúmulo de emociones contrapuestas que van desde la alegría y emoción por regresar, hasta la preocupación y el miedo de la interacción cercana ante un posible contagio de la enfermedad de Covid-19. Asimismo, muchas participaciones hicieron referencia al entusiasmo y emoción por conocer y “pisar” sus escuelas, ya que eran estudiantes de recién ingreso y nunca habían estado en la UNAM. Por otra parte, quienes ya habían tomado algunos cursos de manera presencial, el retorno les causaba incertidumbre por la manera en que los espacios y su uso se tendrían que adaptar y transformar, así como la preocupación por contar con los aprendizajes que necesitan para su desarrollo profesional.

<sup>1</sup> Aspectos contextuales que confluyen en la UNAM, La experiencia de ser universitario, Prácticas educativas en los espacios universitarios, y Construcciones sobre el conocimiento y el aprendizaje.

<sup>2</sup> La educación superior que se ofrece en la UNAM está dividida en las siguientes cuatro áreas de conocimiento: I Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías; II Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud; III Ciencias Sociales; y IV Humanidades y Artes.

Preparamos este informe a partir de diferentes secciones que lo estructuran: en primer lugar, presentamos una síntesis de las ideas más importantes que interpretamos de los discursos de las y los estudiantes, esto con la finalidad de ofrecer una lectura rápida de los hallazgos más importantes del estudio. Enseguida, ofrecemos un panorama del contexto y la problemática desde la cual se realizó este estudio, ofreciendo información relacionada con la pandemia de Covid-19 y la educación universitaria, así como referencias a otros estudios que se han llevado a cabo a nivel nacional e internacional. Posteriormente, presentamos la manera en que se llevó a cabo la investigación y cómo se realizó el análisis de las narrativas, la forma en que se construyeron las categorías analíticas derivadas de las participaciones, así como la presentación de los resultados del análisis. La última sección corresponde a las conclusiones de la investigación en donde se plantean los elementos de cierre más importantes, propuestas y preguntas a profundizar en futuras investigaciones.

## II. El informe de estudiantes en sus ideas principales

1

Los estudiantes de bachillerato y licenciatura demuestran sensibilidad hacia las prácticas de cuidados que pueden ocurrir en el retorno a las actividades en los espacios físicos de las escuelas y facultades de la **UNAM**. Se toma en cuenta tanto el autocuidado, como el cuidado de las y los demás; con ello se pretende que la comunidad universitaria pueda evitar contagios de Covid-19 y la **UNAM** sea un espacio seguro para la realización de sus actividades escolares.

2

Las expectativas y prospectivas que los estudiantes proponen sobre el retorno a las actividades en los espacios físicos institucionales, están fuertemente arraigadas en las vivencias que construyeron durante la educación remota y digital. El aprendizaje logrado con el uso de las tecnologías digitales hace que tomen en cuenta su función, utilidad y posibilidades educativas; además de reconsiderar el valor de las modalidades educativas a distancia. Se proponen modalidades intercaladas entre lo presencial y lo digital, lo mixto y lo híbrido.

3

Existe una contraposición de sentimientos y pensamientos asociados al retorno a las actividades en las instalaciones físicas de la **UNAM**, estas van desde el deseo, alegría y esperanza, hasta la preocupación, el riesgo y el rechazo hacia esta transición. Mientras que en el bachillerato se presenta una actitud positiva y expectativa por las actividades presenciales en las escuelas; en licenciatura se tiene una postura más reservada y de precaución, por lo cual proponen alternativas graduales basadas en una modalidad híbrida o mixta para la enseñanza y el aprendizaje.

4

El estudiantado de bachillerato siente que perdió la experiencia de “habitar la **UNAM**”, por lo que sus expectativas y prospectivas se relacionan con conocer los espacios y apropiarse de lugares, aspecto que ayuda a conformar la identidad universitaria. Por otro lado, para las y los estudiantes de licenciatura, el habitar la **UNAM** se relacionó con estar en las instalaciones de espacios como los laboratorios y talleres, para hacer actividades que requieran el uso de los instrumentos y lugares.

5

Tanto el estudiantado de bachillerato como de licenciatura, consideran el retorno a las actividades presenciales como un período de transición y de adaptación. Esto deja ver, entre otras cosas, que las y los estudiantes habían configurado nuevas rutinas y de alguna manera se habían adaptado a la educación remota y digital. El retorno no se percibe ni se anticipa como una situación total, ni mucho menos como un cambio radical; por el contrario, se prevé como un proceso de cambio, el cual no será necesariamente sencillo y se requiere del apoyo de las autoridades y los docentes para volver a adaptarse a una nueva forma de “hacer la escuela”.

6

En cuanto a la convivencia, sociabilidad y socialización, el estudiantado de bachillerato considera de mucha importancia la interacción con los demás, tanto con pares como con docentes. Para ellos, es necesario conocer a sus compañeros pues muchas veces durante las videoconferencias no pudieron interactuar ni verse mutuamente, razón por la cual es necesaria la interacción presencial para consolidar nuevos lazos y amistades. Por su parte, las y los estudiantes de licenciatura significaron este aspecto con menor relevancia, otorgando mayor peso a su formación profesional y laboral, ya que muchos de ellos y ellas tenían que trabajar y estudiar simultáneamente, por lo cual la socialización pasó a ser un aspecto de segundo plano. No obstante, consideran que es un aspecto necesario para el estudiantado de bachillerato y para los estudiantes de recién ingreso a la licenciatura.

7

El cuidado de la salud estuvo muy presente en ambos niveles educativos, resalta que, para llevar a cabo un regreso seguro, la salud se vuelve un asunto compartido y comunitario. En este sentido, no sólo las autoridades tienen la facultad para actuar y proponer alternativas de cómo salvaguardar la salud, sino que también se considera la propia responsabilidad y compromiso, lo cual los sitúa como agentes importantes para el retorno a la presencialidad.

8

El aprendizaje para los estudiantes de bachillerato, es un proceso que necesita ser acompañado por las y los docentes. Muchos de ellos no creen en su capacidad de aprender por sí mismos y menos mediante recursos audiovisuales. Por el contrario, el aprendizaje para los estudiantes de licenciatura es un proceso que han aprendido a realizar de forma autodirigida, apoyándose en los recursos que tienen a la mano como las páginas web, los tutoriales o archivos digitales.

9

Se plantea una división y brecha entre los conocimientos teóricos y los prácticos, en la cual esta última, tiene mayor importancia para las y los estudiantes de ambos niveles educativos. De esto se deduce, que en el estudiantado universitario subyace una concepción aristotélica del conocimiento como teórico y práctico, noción que se ha venido reiterando a lo largo de toda la experiencia escolar.

10

Tanto el estudiantado de bachillerato como el de licenciatura, tienen claro que la **UNAM** responde a las problemáticas de la sociedad y que ha contribuido a la formación de profesionales, académicos e investigadores. Sin embargo, es necesario que se fortalezcan las acciones de investigación, innovación y actualización de medidas sanitarias, planes curriculares, formas de enseñanza y aprendizaje, uso de tecnologías, entre otras cosas.

11

El estudiantado de bachillerato y de licenciatura consideran que la **UNAM** tiene que ser sensible y ofrecer alternativas de apoyo para aquellos estudiantes que han visto afectada su trayectoria escolar. Esto se expresó principalmente, debido a que gran parte de las y los estudiantes han tenido que ingresar al mundo laboral para apoyar a sus familias o han sido el principal apoyo para la realización de trabajos de cuidados en sus hogares. Para este tipo de situaciones, la modalidad híbrida se considera como una alternativa de apoyo.

### III. Contexto del estudio

Desde el surgimiento de la enfermedad por Covid-19 y las acciones sanitarias derivadas para la prevención de contagios, la vida en los espacios educativos tuvo un cambio que, a principios del 2021, había impactado alrededor de 214 millones de estudiantes en diversas partes del mundo en casi todos los niveles educativos, principalmente a consecuencia del cierre de las escuelas (UNICEF, 2021). Según la UNICEF, la interrupción del trabajo en las instalaciones físicas de las escuelas se realizó de forma desigual tanto en el tiempo en que las escuelas permanecieron cerradas, como en los diferentes niveles educativos y las regiones afectadas, siendo los países más afectados Brasil, Bangladesh, México y Filipinas.

Ante esta situación, la acción inmediata fue introducir la enseñanza a distancia a través de algún tipo de mediador tecnológico como la radio, la televisión o el Internet; con lo cual se conformó la denominada Educación Remota de Emergencia (ERE) (Hodges et al., 2020; Hodges y Fowler, 2020). Este tipo de educación fue soportada mayormente por medios digitales lo que incluyó el uso de hardware, software y conectividad a internet para continuar los procesos formativos desde los hogares de las y los estudiantes (Li, 2021). Si bien este tipo de modalidad educativa fue la mejor alternativa para llevar a cabo una educación en situación de confinamiento, también tuvo diversas expresiones dada la desigualdad de las condiciones de acceso a recursos digitales, como por la disparidad de los conocimientos requeridos para desarrollar procesos formativos *online*.

Cabe señalar que, a diferencia de la educación a distancia la cual lleva más de tres décadas en nuestro país, la ERE fue una respuesta rápida para enfrentar la crisis, sin embargo, carecía de planeación y un desarrollo uniforme de las experiencias educativas que se gestaban en las clases mediadas por tecnologías digitales.

La implementación de la ERE supuso un reto para muchas escuelas en el mundo, sobre todo porque implicó el alejamiento de las rutinas, espacios distintos a las instalaciones escolares, falta de estructuración en los métodos de enseñanza, usos distintos y adaptación de los tiempos de actividad, formas de interactuar y comunicarse, incorporación de nuevos materiales, limitaciones técnicas, así como construir una visión diferente de los estudiantes y docentes que se encontraban del otro lado de la pantalla y que muchas veces tenían las cámaras apagadas (Castelli y Sarvary, 2021).

Esto en su conjunto produjo una serie de retos para los estudiantes debido a la adaptación en cuanto a la programación y horarios prolongados frente a la computadora, las distracciones que ocurrían dentro de los hogares, las consecuencias emocionales debido al encierro, la falta de concentración y cansancio, entre otras cosas, todo lo cual tuvo como consecuencia un impacto

negativo en el compromiso y experiencias de aprendizaje (Tulaskar y Turunen, 2022). Además, las características de este tipo de prácticas que se dirigían hacia el aprendizaje dentro de los hogares como espacios únicos en el cual se realizaban las actividades educativas, ha dirigido la mirada a lo que se denominó como el aprendizaje basado en el hogar (Li, 2021), ya que una de las consecuencias para los estudiantes ha sido una serie de desigualdades educativas que ocurrieron durante el tiempo de confinamiento, producto de las condiciones de estudio que existían en los hogares.

Aunado a esto, durante la transición hacia la educación remota, digital y realizada en los hogares, muchos sectores de la sociedad tenían una creencia y expectativas generalizadas sobre los jóvenes estudiantes, lo que Carlos Feixa (2014) denomina como generación @ explicando que “desde que tienen uso de razón han estado rodeados de instrumentos electrónicos (de videojuegos a relojes digitales), los que han configurado su visión de la vida y del mundo” (p. 96).

En consecuencia, a los jóvenes se les mira así a partir de etiquetas relacionadas a competencias en el uso de diferentes tecnologías digitales, tales como, Nativos digitales, Millennials, Generación Google, Generación Net, entre otros. Este tipo de adjetivos se basa en la edad como característica definitoria de los jóvenes, ya que se creía que las y los estudiantes que nacieron a finales del siglo xx y principios de este milenio tenían una inclinación “natural” al manejo de los medios digitales y una predilección hacia la colaboración y participación en la vida social (Donnison, 2007). Los planteamientos de Marc Prensky (2001, 2006), tuvieron eco 20 años después en el ámbito educativo considerando a los jóvenes como expertos en el uso de software y hardware, redes sociales de interacción, videojuegos e Internet. No obstante, este tipo de ideas se vieron cuestionadas ya que no todos los estudiantes sabían emplear las tecnologías digitales para sus prácticas educativas y, más aún, las y los docentes en su mayoría de edad adulta iniciaron procesos formativos que les permitieron actualizarse en el uso de tecnologías digitales basadas en la web, con las cuales pudieron continuar sus labores contraponiendo los resultados a las ideas generacionales asociadas al uso de las tecnologías.

Así transcurrieron casi dos años en que los procesos de enseñanza y aprendizaje se llevaron a cabo a través de tecnologías, lo cual pudo favorecer el desarrollo de habilidades y competencias digitales, pero al mismo tiempo, se generaron nuevas brechas educativas respecto a la disponibilidad y accesibilidad de prácticas de la cultura digital (Flores, 2021).

De forma paralela, el transcurso de la pandemia tuvo diversos brotes de contagios en donde los hospitales estuvieron en su máxima capacidad, en las denominadas “olas” de contagios de la pandemia. Esto provocó una fuerte demanda por la importación de vacunas de Covid-19, por lo que la Secretaría de Salud empezó a permitir la vacunación de diferentes laboratorios como Pfizer, CanSino, AstraZeneca, entre otras. Para el año 2021 empezaba así el esquema de vacunación para

el sector educativo lo cual permitía menguar la afectación de por lo menos cinco variantes de Covid-19: Alpha, Beta, Gamma, Delta y Ómicron (Rojo, et al., 2022).

Es en este contexto en donde diversas instituciones educativas comenzaron a realizar nuevamente sus actividades en los espacios físicos de sus instalaciones —dada la presión del Gobierno Federal (Carrillo, 2021) —, mediante diferentes formas de trabajo que implicaban intercalar las actividades en espacios físicos y digitales, o realizar estas actividades de forma híbrida en formatos simultáneos de interacción. La UNAM fue una de estas instituciones en emprender un regreso diferenciado con una diversidad de estrategias de comunicación e información que contribuyó a generar un ambiente de confianza en la comunidad universitaria, tomando en cuenta los contextos educativos específicos.

Ante este panorama en el cual el regreso a las instalaciones era inminente, en agosto de 2021, la SINV decidió realizar esta investigación para conocer las preocupaciones que las y los estudiantes tenían respecto a la manera en que se llevaría a cabo este retorno. Es necesario recalcar que, si bien la pandemia ha disminuido en términos de casos graves, decesos y saturación de los hospitales, en nuestro país aún siguen presentándose contagios en todas las entidades de la República Mexicana, así como muertes en personas que tienen riesgos por comorbilidades.

De hecho, tal y como lo comentó el Director General de la OMS en enero de 2023, el Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, la situación de la pandemia a casi tres años de su origen, sigue considerándose como una emergencia de salud pública de importancia internacional (OMS, 2023). Desde este organismo se sabe que, si bien la pandemia ha reducido su fuerza y letalidad, y que está en un proceso de transición hacia una enfermedad de carácter estacional, se necesitan llevar a cabo las medidas necesarias para mitigar sus efectos negativos en la salud. Por ello, si bien existen las condiciones básicas para el retorno a los espacios físicos y las interacciones cara a cara en los espacios escolares, es necesario considerar que aún hay consecuencias y que hace falta investigación sobre los efectos colaterales y de largo plazo que trajo consigo la pandemia. Por ello, el estudio permite conocer las acciones y reacciones del estudiantado en esta transición hacia la presencialidad y sus consecuencias actuales.

Es así que desde el ámbito educativo también es necesario llevar a cabo Investigaciones que permitan comprender las experiencias que los principales actores educativos han desarrollado en estas condiciones. Es también importante, enfrentar el reto y oportunidad de “comprender los fenómenos educativos que están ocurriendo en situaciones de transición e incertidumbre” (CUAIEED, 2023, p. 13); así como dar seguimiento a los cambios sutiles que pueden derivar en transformaciones sustanciales de los diferentes aspectos que componen las prácticas educativas. Lo anterior implica identificar los significados, las redes y relaciones de elementos que se configuran, las tecnologías que se emplean, los usos, las desigualdades que se generan, las nuevas brechas, las trayectorias y circuitos que se construyen, entre otras cosas.

Para enfrentar esta situación necesitamos hacer uso de diferentes metodologías de investigación complejas que se informen y complementen mutuamente, así como de diferentes perspectivas teóricas que ayuden a configurar un entendimiento profundo de los fenómenos a investigar.

Por ello, se desarrolló una investigación multimodal (Yang, 2019), que indaga las transiciones en las formas de vivir la educación de los estudiantes en tiempos de pandemia, a través de un enfoque cualitativo que articula diferentes formas de representación por medio de narrativas discursivas, visuales y textuales. Para el presente informe, se planteó la siguiente pregunta de investigación: *¿cuáles son las expectativas y prospectivas que el estudiantado de la UNAM tiene sobre el retorno a las actividades presenciales en las instalaciones y espacios físicos de sus escuelas y facultades?*

Con los resultados de este trabajo, la CUAIEED pretende aportar información basada en métodos sistemáticos y rigurosos para conocer las dinámicas educativas que se gestan en la vida universitaria, con lo cual se ofrecen elementos a los tomadores de decisiones para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, esa información es útil para los docentes ya que aporta información sobre las necesidades, intereses y condiciones de trabajo que las y los estudiantes tienen en una situación de emergencia y la transición hacia las actividades en el aula presencial.

## IV. Procedimiento de investigación

Dado el interés por comprender las experiencias y expectativas de los estudiantes, ante el retorno a las actividades presenciales cara a cara en una situación de postconfinamiento, se decidió plantear una investigación basada en un enfoque cualitativo. Este tipo de estudios busca evidenciar los matices y diferencias en los significados y experiencias que individuos, grupos o comunidades tienen respecto a una situación, objeto o fenómeno desde su propio marco sociocultural (Chaves, et al., 2014). En el caso de las y los estudiantes, se trata de abordar de forma profunda aquellos aspectos que consideran relevantes, desde su perspectiva, acerca del retorno a las actividades presenciales en los espacios académicos de las escuelas y facultades de la UNAM.

Por su parte, el concepto de experiencia considera las vivencias y sus interpretaciones las cuales siempre se producen en un contexto específico en el cual se gestan relaciones sociales y se comparten significados, todo esto para dar un sentido a la realidad (Contreras y Pérez, 2013). La experiencia al ser un proceso vivido, tiene características específicas como estar ligadas a un contexto temporal y situacional, múltiples apreciaciones, un componente interpretativo que permite su representación, pero también aspectos afectivos y corporales que no necesariamente se representan de forma racional, sino que quedan impregnados en la subjetividad y corporeidad humana (Larrosa, 2006). Por esta razón, al abordar la experiencia como un fenómeno múltiple, es necesario posibilitar diferentes formas de expresión y representación que muchas veces van más allá del registro consciente y racional de las vivencias, para permitir su evocación utilizando otros lenguajes.

Desde el punto de vista de las y los investigadores, abordar la experiencia educativa requiere, como lo sugiere Husserl (1992), poner entre paréntesis o suspender las propias interpretaciones en la medida de lo posible y estar abiertos a lo que las personas quieren expresar, dejar que el sentido mismo de la experiencia fluya desde su propia postura y su propio ser, de esta manera “se presenta el respectivo sentido de conciencia en sus diferentes modos (sentido de la percepción, sentido del recuerdo, etc.)” (p. 43). El ejercicio de desconectar las preconcepciones, ideas, valoraciones del “mundo natural”, es decir, de lo que es dado por hecho como si fuera una verdad indiscutible permite llegar, a través del proceso reflexivo de reducción, a la descripción de la experiencia. En este sentido Contreras y Pérez (2013), señalan que el trabajo sobre la experiencia requiere:

estar a la escucha, a la espera, sin imponer tus *a priori*: dejar que el otro, la otra, lo otro, te diga. Y saber que la experiencia no siempre se deja pensar bien, que no se deja descifrar, que no hay modo de saturar las interpretaciones, los significados. Por eso podemos volver sobre las experiencias, volver a pensarlas; y por eso significan, nos significan, cosas distintas en diferentes momentos (p. 44).

Por consiguiente, la presente investigación tuvo que recurrir a una metodología cualitativa que incluía la articulación de diferentes técnicas y estrategias metodológicas conformando así un espacio múltiple y diverso de indagación. Retomando la conceptualización de Chamberlain, et al. (2011), realizamos un estudio con métodos múltiples e integrados, en donde empleamos más de un método cualitativo en el mismo estudio para lograr convergencias y divergencias en la información recabada, en el caso concreto, se emplearon las narrativas discursivas orales, textuales y gráficas, además del método de grupos focales. Esto permitió obtener descripciones profundas y amplias, así como narrativas con explicaciones detalladas de los fenómenos de interés.

El procedimiento de esta investigación incluyó el diseño de una estrategia comunicativa y de sensibilización dirigida a docentes de diferentes niveles educativos y áreas del conocimiento para lo cual, en primer lugar, fue necesario contar con una base de datos de los contactos a los que se les mandaría un correo de invitación a participar en el estudio. Con los docentes que atendieron esta primera comunicación, se organizaron sesiones informativas para ofrecer detalles de lo que realizaríamos, sensibilizar sobre la importancia de su participación, así como anticipar materiales, tiempos y fechas de trabajo. En estas primeras sesiones se habló de la importancia de su papel como el principal vínculo para acercarnos a los estudiantes.

En agosto de 2021 se realizaron las sesiones de trabajo con docentes las cuales tuvieron una duración de 3 horas (para ver a detalle la dinámica de estas sesiones, por favor consulte el informe de docentes [CUAIEED, 2023]). Al término de las sesiones de trabajo con los grupos de docentes, se les solicitó su apoyo para comunicar a sus estudiantes sobre la posibilidad de participar en este estudio, mediante la técnica conocida como bola de "nieve" (Naderifar et al., 2017; Miles et al., 2014). Además, de la invitación para que las y los docentes comentaran de viva voz a sus estudiantes la importancia de este estudio, se les pidió que compartieran una carta de invitación que la SINV realizó para que acudieran a una sesión informativa dependiendo del nivel educativo, así como hicieran el favor de mandarla a sus estudiantes por algún medio electrónico, ya sea chat de WhatsApp®, correo electrónico o archivo adjunto en la plataforma que empleaban para sus clases virtuales, entre otros.

De esta manera, a finales de agosto de 2021 se llevaron a cabo dos sesiones informativas a través de la plataforma de videoconferencias Zoom®, a la cual asistieron alrededor de 569 estudiantes (462 de nivel medio superior y 107 de educación superior). En dichas reuniones se les explicó la importancia de la investigación, el objetivo, la dinámica de participación, así como la duración de la sesión de trabajo y las fechas de realización. Al finalizar estas sesiones informativas se les solicitó que quienes estuvieran interesados en participar, llenaran un formulario de Google Forms® que se les compartió en el chat para que se registraran y seleccionaran el horario de la sesión de trabajo que mejor les convenía según sus actividades. El registro en los formularios fue de 249 estudiantes, 155 de bachillerato y 94 de licenciatura.

La tercera comunicación tuvo lugar con los datos de los estudiantes registrados en los formularios de Google Forms®, ya que se retomaron los correos electrónicos de contacto ofrecidos para enviarles un mensaje con la liga de la sesión de trabajo de Zoom®, así como un tríptico informativo que tenía las indicaciones necesarias para asistir a la sesión de trabajo.

**Figura 1.**

**Tríptico informativo sobre las sesiones de trabajo a realizar con estudiantes de la UNAM.**

**Proyecto:**

***Perspectivas de docentes y estudiantes ante la ERE y el posible retorno a las actividades presenciales en la UNAM***

**Estimado estudiante**

La **Subdirección de Investigación en Educación** de la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED), te invitan a participar en el estudio cualitativo **Perspectivas de docentes y estudiantes ante la ERE y el posible retorno a las actividades presenciales en la UNAM**. En este estudio buscamos conocer las experiencias, expectativas y situaciones que los docentes y estudiantes de la UNAM enfrentan durante la Educación Remota de Emergencia (ERE) y el posible retorno a las actividades presenciales.

**¿Por qué es importante conocer las voces de los estudiantes?**

Ante la incertidumbre por la evolución de la pandemia por Covid-19 ("tercera nueva ola") y el llamado de algunas autoridades para regresar a las actividades presenciales, docentes y estudiantes son colocados ante retos y decisiones que deben considerar.

Por ello, resulta pertinente conocer las experiencias y reflexiones que has desarrollado durante este tiempo de trabajo educativo utilizando tecnologías digitales.



Sabemos que en todo este tiempo has tenido experiencias educativas únicas que sería provechoso compartir; así como dudas o inquietudes sobre lo que podría pasar con un posible retorno a las instalaciones en la UNAM.

Por eso queremos invitarte a un espacio de diálogo y reconocimiento, para vislumbrar alternativas que nos preparen como comunidad UNAM.

**Objetivo**

Convocamos a docentes y estudiantes a imaginar escenarios posibles sobre cómo sería ese regreso a la presencialidad, así como cuáles han sido algunos aprendizajes del trabajo a distancia y cómo estos pueden servir para anticipar posibles dificultades y necesidades que pudieran presentarse.

**Espacios y tiempos**

**Espacios**

Queremos realizar una sesión de trabajo a través de las plataformas Zoom y Drive.

**Tiempos**

La **sesión de trabajo** para **estudiantes de bachillerato** será el **lunes 6 de septiembre**, con una duración de **3 horas**. El horario de esta sesión será por la mañana o la tarde dependiendo del grupo al que te hayas inscrito en el formulario de **google forms**.

**Actividades en la sesión**

1. Apertura y presentación
2. Elaboración de **narrativas visuales y discursivas**
3. Descanso
4. Desarrollo de un **Grupo focal**
5. Cierre

**Contacto**

En caso de que tuvieras alguna duda, comentario o inquietud, por favor envía un mensaje al siguiente **correo electrónico**:

[investigacion\\_educacion@cuaieed.unam.mx](mailto:investigacion_educacion@cuaieed.unam.mx)




Dada la cantidad de estudiantes inscritos en los grupos de trabajo, el equipo de la SINV decidió organizar diferentes grupos, los cuales tuvieron la participación de tres investigadores e investigadoras con diferentes roles: moderador (a) de la sesión, observador (a) etnográfico y apoyo técnico en la operación de la plataforma de videoconferencias. El número total de los estudiantes que asistieron a las sesiones de trabajo se presentan en la siguiente tabla:

**Tabla 1.**

***Estudiantes participantes en las sesiones de trabajo***

<b>Grupo</b>	<b>Asistentes</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>
<b>Grupo 1.</b> Bachillerato	8	3	5
<b>Grupo 2.</b> Bachillerato	11	4	7
<b>Grupo 5.</b> Bachillerato	22	5	17
<b>Grupo 4.</b> Bachillerato	15	5	10
<b>Grupo 5.</b> Bachillerato	13	6	7
<b>Grupo 1.</b> Licenciatura. Área 2	6	2	4
<b>Grupo 2.</b> Licenciatura. Área 2	17	7	10
<b>Grupo 3.</b> Licenciatura. Área 2	16	4	12
<b>Grupo 4.</b> Licenciatura. Área 2	13	4	9
<b>Grupo 5.</b> Licenciatura. Área 2	16	0	16
<b>Grupo 6.</b> Licenciatura. Áreas 3 y 4	5	2	3
<b>Grupo 7.</b> Licenciatura. Áreas 3 y 4	8	0	8
<b>Total</b>	<b>150</b>	<b>42</b>	<b>108</b>

Como se puede apreciar el número total de participantes disminuyó respecto a la primera sesión informativa y al registro en Google Forms®, no obstante, siguiendo las sugerencias de Bloor et al. (2001), en estudios cualitativos es mejor la conformación de grupos de trabajo pequeños con los cuales se puedan trabajar las actividades planeadas, para profundizar, reflexionar, dialogar e intercambiar puntos de vista sobre las situaciones que comparten. De esta manera, según las posibilidades de asistencia, los grupos de estudiantes variaron en cuanto a su conformación con un promedio de 12 estudiantes por grupo, considerando aquellos grupos que en algunos casos fueron más grandes o pequeños. En general se puede decir que dos tercios de estudiantes fueron mujeres y un tercio de ellos fueron hombres, aunque cabe señalar que hubo dos estudiantes que expresaron abiertamente no identificarse con ninguna de estas categorías.

Al igual que lo ocurrido en las sesiones de docentes, no hubo participación de estudiantes del área I de conocimientos, correspondiente a las Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías. Esto es necesario considerar para comprender los alcances y limitaciones del estudio, no obstante, la información recabada resultó importante y valiosa para comprender las múltiples formas en que se expresaron las situaciones, necesidades, problemáticas y propuestas de las y los estudiantes.

Por otra parte, debido a que los grupos de trabajo se organizaron conforme a las posibilidades de participación de las y los estudiantes, muchos de los grupos estuvieron saturados por estudiantes de un mismo plantel, tipo de sistema (Colegio de Ciencias y Humanidades

[CCH] o Escuela Nacional Preparatoria [ENP]), o como en los casos de los grupos de licenciatura, por haber estudiantes de una misma área de conocimiento. Por esta razón, para el presente informe se optó por retomar aquellos grupos más equilibrados, tanto de bachillerato como de licenciatura, en cuanto a género, sistema educativo y área de conocimiento. Es así que se decidió analizar los grupos 1, 3 y 4 de bachillerato, mientras que para licenciatura se consideraron los grupos 1, 2 y 7.

En general las sesiones de trabajo se llevaron a cabo en los primeros días de septiembre de 2021 en horario matutino y vespertino, con una duración de tres horas cada una. Los estudiantes asistieron solamente a una sesión de trabajo, la cual tuvo la siguiente estructura:

1. Presentación y planteamiento del plan de trabajo para la sesión tipo taller (10 minutos).
2. Elaboración de narrativas gráficas y discursivas sobre sus experiencias durante la ERE. (70 minutos)
3. Receso. (10 minutos)
4. Grupo focal para dialogar sobre las expectativas y prospectivas respecto al retorno a las actividades presenciales y los posibles escenarios educativos postconfinamiento. (80 minutos)
5. Cierre, comentarios finales y agradecimiento por la participación. (10 minutos)

Para el presente informe, sólo se retoma la parte de la sesión posterior al receso, correspondiente a la realización de diálogos mediante la técnica de grupos focales. Este espacio de diálogo tuvo una duración de aproximadamente 80 minutos en donde las y los estudiantes pudieron intercambiar sus puntos de vista, escucharse mutuamente y complementar sus ideas. Al inicio de los grupos focales, se dio una breve introducción sobre la forma en que se participaría, cómo se otorgarían los turnos, el tiempo aproximado que tenía cada uno para expresar sus opiniones, así como la posibilidad de escribir sus ideas simultáneamente en el chat de Zoom®. El diálogo se desarrolló en torno a las siguientes preguntas detonadoras:

- ¿Cuáles son sus expectativas acerca del regreso a las actividades presenciales? (40min)
- ¿Cómo se imaginan que van a ser las actividades académicas en las instalaciones de la Universidad cuando las condiciones lo permitan? (40min)
- Ronda final para complementar sus intervenciones o dialogar sobre el comentario de alguien. (10min)

Desde un inicio se solicitó el consentimiento para videgrabar la sesión de trabajo, además del audio y los textos en chat, información con la que posteriormente se realizaría el análisis. Para el desarrollo de los grupos focales fue necesario solicitar que encendieran sus cámaras con la finalidad de entablar una conversación más cercana y conocernos, no obstante, dadas las condiciones de conectividad o el funcionamiento de los dispositivos que emplearon, muchos de ellos

no pudieron encenderla. A partir de las intervenciones, intercambios y diálogo, se llevó a cabo el análisis de las expectativas y prospectivas que los y las estudiantes de la UNAM expresaron sobre el retorno a las actividades cara a cara en esta casa de estudios.

## 4.1 Construcción del análisis

Las intervenciones de las y los estudiantes en los grupos focales, fueron principalmente de tipo discursivo ya que el lenguaje verbal fue el principal medio en el que se expresaron las ideas para el diálogo entre los participantes. Como las sesiones se llevaron a la distancia empleando la herramienta tecnológica para videoconferencias Zoom®, se envió un formato de consentimiento informado para que lo firmaran, en donde se les explicaba lo que se iba a realizar, el uso de la información compartida y el compromiso ético de confidencialidad y anonimato. Enseguida, se les solicitó su aprobación para que pudiéramos grabar las sesiones de trabajo, con lo cual al final de cada sesión se generaron archivos en formato de video, audio y texto.

Las grabaciones, tanto en audio como en video, fueron el material para la realización del análisis para lo cual, en primer lugar, se llevó a cabo la transcripción detallada de lo ocurrido en las sesiones de trabajo, utilizando una adaptación de los códigos de transcripción de Jefferson (1984). En el siguiente ejemplo se puede apreciar la manera en que las transcripciones fueron codificadas para su análisis:

303. **Aa Alejandra**<sup>3</sup> : Hola (.) em:::: (.) yo:: considero que:: (.) esto:: de la modalidad híbrida (hhh) ((risa)) £no (x) va a funcionar£ (.) porque al menos ahorita no (.) porque imaginemos que quizá (.) están (x) un grupo de estudiantes dentro de una aula (.) pero los otros estudiantes que faltaron la otra mitad (.) están:: por Zoom (.) entonces (.) tendría que haber otro encargado (.) estando al pendiente (.) de las personas que están en Zoom y al mismo tiempo de los que están en (x) clases (.) y creo que esto no funcionaría muy bien (.) y si estás como alternando o sea:::: día tras día (.) puede ser que el profesor (.) se ausente pero le dio esa clase o ese tema (.) en particular al otro grupo entonces eso:: (x) habría un:: gran desbalance en esta parte y el profe puede decir (.) por esto de (x) libertad de cátedra “no pues ya le di este tema a este grupo (.) y:: no sé eh:: ahora que mm:: estos compañeros les expliquen” ¿no? Puede suceder eso (.) ((risa)) £tristemente£ entonces yo creo que:: sí habría como ese tipo de desventajas ¿no? O sea viéndolo como (x) en el lado pues negativo (.)

<sup>3</sup> Para conservar el anonimato y confidencialidad de la información que pudiera identificar a las y los estudiantes, en los ejemplos que se presentan en este informe todos los nombres fueron reemplazados por pseudónimos.

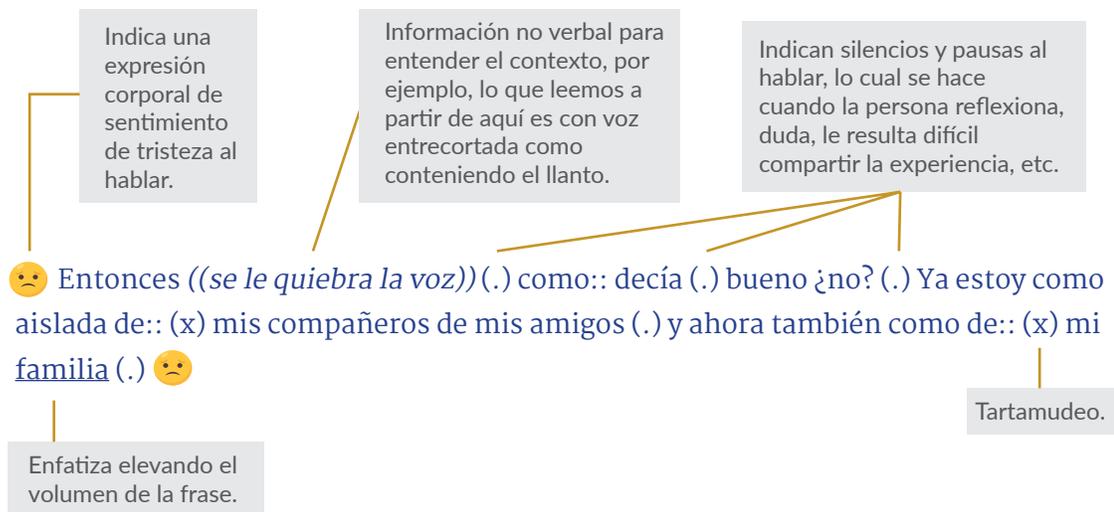
Como se puede observar en este ejemplo, la escritura y simbología son distintos de los signos ortográficos convencionales en prosa, esto debido a que en las interacciones cara a cara ya sea en presencia física y cercana o mediadas digitalmente a la distancia, el habla se apoya de diferentes recursos paralingüísticos y pragmáticos como el ritmo, los silencios, las elongaciones, la modulación del volumen de voz, los énfasis, el lenguaje corporal, entre otras cosas (Lemke, 2009). Todos estos recursos ofrecen pistas para comprender mejor las ideas y el sentido de cada intervención.

En el siguiente ejemplo, tomado del primer informe realizado con docentes de la UNAM (CUAIEED, 2023, p.18), se muestra cómo el uso de estos códigos de transcripción agrega información adicional a la que se expresa en un texto escrito en prosa convencional:

**Texto en prosa:**

Entonces, como decía bueno ¿no?, ya estoy como asilada de mis compañeros, de mis amigos y ahora también como de mi familia.

Este mismo texto con los símbolos de transcripción resalta elementos afectivos, connotativos e intencionales del discurso elaborado en los grupos focales:



Según este ejemplo, los símbolos se leen de forma distinta a como se leería un texto en prosa con las normas de escritura convencionales, aquí es importante recrear la entonación, los silencios, las gesticulaciones, los énfasis, etc. En este pequeño fragmento, los símbolos ayudan a enfatizar el sentimiento y las emociones que se expresaban, ante una situación de soledad y aislamiento por el confinamiento, en donde elementos tales como:

“la acotación de la voz quebrada resalta lo difícil que resulta expresar con palabras lo que sentía, los silencios, las elongaciones y el tartamudeo nos permiten formarnos una imagen mental de la manera en que esta intervención se realizó, no fue algo sencillo para la participante evocar esa experiencia” (CUAIEED, 2023, p.18).

Para facilitar la lectura de los ejemplos que se presentarán en este informe y con ello recrear las voces de las y los estudiantes, se presenta el código completo que se empleó en las transcripciones:

**Tabla 2.**

**Códigos de transcripción para los grupos focales**

Símbolo	Nombre	Uso	Ejemplo
1. 2. 3.	Numeración de los turnos.	Los turnos de los participantes se numeran en orden ascendente.	<b>1. Mo1:</b> Cuando estaba en la Universidad me costaba trabajo entender esto de las tecnologías. <b>2. Md:</b> ¿Por qué pasaba eso?
<b>Md:</b>	Abreviatura de la palabra moderador (a) en negritas y con dos puntos y seguido.	Indica que el hablante es el moderador (a) del equipo de la Subdirección de investigación.	78. <b>Md:</b> Ahora vamos a escuchar a la maestra que pidió turno para hablar.
<b>Ma:</b>	Abreviatura de la palabra maestra en negritas y con dos puntos y seguido.	Indica que el hablante es una maestra.	34. <b>Ma:</b> En un principio no se nos hacía tan pesado porque pensamos que no duraría mucho esta situación.
<b>Mo:</b>	Abreviatura de la palabra maestro en negritas y con dos puntos y seguido.	Indica que el hablante es un maestro.	55. <b>Mo:</b> Nosotros hemos aprendido a conocer más a los estudiantes.
<b>Aa:</b>	Abreviatura de la palabra alumna en negritas y con dos puntos y seguido.	Indica que el hablante es una alumna.	77. <b>Aa:</b> No sé si algún día regresemos a las presenciales pero ojalá que sí porque tenemos que continuar.
<b>Ao:</b>	Abreviatura de la palabra alumno en negritas y con dos puntos y seguido.	Indica que el hablante es un alumno.	99. <b>Ao:</b> Al principio fueron como vacaciones, pero después empezamos a estresarnos.
<b>Mayúscula al inicio</b>	Cada turno empieza en letra mayúscula.	Señala el inicio de un turno.	99. <b>Ao:</b> <b>Al</b> principio fueron como vacaciones, pero después empezamos a estresarnos.

Símbolo	Nombre	Uso	Ejemplo
.	Punto final.	Señala el final de un turno.	99. <b>Ao:</b> Al principio fueron como vacaciones, pero después empezamos a estresarnos.
[ texto ]	Corchetes abriendo y cerrando una parte del texto escrito.	Indica el principio y el final de solapamiento entre hablantes.	112. <b>Ao:</b> Pienso que no [puedo] 113. <b>Aa:</b> [no puedes] hacerlo.
[[ texto ]]	Doble corchete abriendo y cerrando una parte del texto escrito.	Indica habla simultánea cuando dos o más participantes hablan desde un inicio de manera conjunta, la idea puede ser en acuerdo, similar, desacuerdo o distinta.	311. <b>Aa:</b> [[ Yo no creo que podamos regresar pronto]] 312. <b>Aa:</b> [[Quizás sí podamos]]
=	Signo igual.	Indica habla ligada o un cambio de turno sin interrupción.	112. <b>Ao:</b> Y nos dijo “avísenle = 113. <b>Aa:</b> =Que tienen tiempo para entregar su tarea”
“ texto “	Comillas al inicio y cierre de una parte del texto escrito.	Indica una referencia del hablante, expresando la voz o palabras que otro hablante dijo o él mismo en una ocasión diferente.	97. <b>Aa:</b> Es que el profesor nos dijo “ahora sí tienen que echarle ganas”.
(número arábigo)	Paréntesis con un número adentro.	Un número entre paréntesis indica la duración, en segundos, de una pausa en el habla.	116. <b>Ao:</b> A mí me fue difícil porque (2) porque (5) porque mi familia se enfermó de Covid.
(.)	Paréntesis con punto dentro.	Indica una micropausa, normalmente menos de un segundo.	35. <b>Aa:</b> Ayer entregué una (.) una tarea a destiempo.
↓	Flecha hacia abajo.	Señala una bajada marcada de entonación.	44. <b>Aa:</b> Mi maestra me apoyó mucho, incluso ↓ cuando mi papá se fue al hospital.
↑	Flecha hacia arriba.	Señala una subida marcada en la entonación.	189. <b>Ao:</b> Yo estaba allí con mis amigos, ↑ estaba allí sin saber qué hacer.
-	Guion.	Indica una finalización brusca o la interrupción brusca de una palabra o sonido.	345. <b>Mo:</b> Eso pasaba desde que yo era univ- si- bueno desde que era muy joven.

Símbolo	Nombre	Uso	Ejemplo
>texto<	Símbolos de mayor qué / menor qué, que abren y cierran un fragmento de texto.	Indica que el texto entre los símbolos se dijo de una forma más rápida de lo habitual según el ritmo propio del hablante.	455. <b>Ma:</b> Me metí a un curso que para mí fue bastante revelador >por- que me permitió entender que había estrategias que se deben aprender< (1) y cuando descubres eso >de verdad que empiezas a sentirte más tranquila<.
<texto>	Símbolos de menor qué / mayor qué, que abren y cierran un frag- mento de texto.	Indica que el texto entre los símbolos se dijo de una forma más lenta de lo habitual según el ritmo propio del hablante.	443. <b>Mo:</b> Bueno, yo quiero- (1) yo quiero co- menzar mi participación diciendo que <los alumnos en pandemia deben ser más autónomos> (1) esto porque el proceso depende mucho de ellos mismos.
<b>MAYÚSCULAS</b>	Texto en mayúsculas.	Indica gritos o expresiones más sonoras que el resto de las expresiones.	256. <b>Aa:</b> Tiempo después le dije <b>NO ME MOLESTES</b> porque ya estaba harta de su actitud.
<b>Subrayado</b>	<u>Texto subrayado.</u>	Indica palabras o partes de palabras que son acen- tuadas por el hablante.	134. <b>Aa:</b> Yo le dije que tomara en cuenta a los demás compañeros porque es <u>en equipo, en equipo</u> no individual.
:	Dos puntos (s).	Se colocan dos puntos y seguido cuando se quiere indicar la elongación del sonido en alguna palabra. El número de veces que se repite el signo de dos puntos corresponde con la extensión de la elongación.	332. <b>Ao:</b> Yo este:: tuve problemas con la tec- nología porque se me desconectaba el internet, entonces siem::pre pasaba lo mismo y yo decía "ayu:::da"
<b>(hhh.)</b>	Paréntesis conteniendo tres letras "h" y un "."	Inhalación audible.	554. <b>Aa:</b> Habíamos estado juntos toda la prepa <b>(hhh.)</b> pero ahora en la licenciatura estamos solos.
<b>(hhh)</b>	Paréntesis con tres letras "h" adentro.	Exhalación audible.	555. <b>Aa:</b> Mi primera impresión es que nos quedamos sin conocer la escuela, ni mucho menos hicimos nuestra graduación <b>(hhh)</b> . Creo que eso es algo simbólico que a todos nos hizo falta.

Símbolo	Nombre	Uso	Ejemplo
( texto )	Paréntesis con texto adentro.	Anotación dentro de un paréntesis con la frase “no comprensible” que indica que el fragmento no se entiende. En caso de que se tenga una aproximación a lo que se dijo, esta se escribe dentro del paréntesis.	111. <b>Ma:</b> El tema del manejo del estrés para los docentes ( <b>es fundamental</b> ) y pocos cursos a veces se ve un poco así como ( <b>no comprensible</b> ).
(( <i>cursiva</i> ))	Doble paréntesis con texto en cursiva dentro.	Anotación de actividad no-verbal.	545. <b>Mo:</b> Pocas veces hacemos reuniones de docentes y casi siempre que hay reuniones acaba siendo como una terapia de doble a (( <b>risas</b> )).
(x)	Paréntesis con una letra “x”.	Indicación de duda o tartamudeo.	656. <b>Ao:</b> Yo (x) yo creo que (x) la pandemia nos ha cambiado <u>mucho</u> .
£palabras£	Libra esterlina que encierra un fragmento del discurso.	El símbolo de libras esterlinas encierra mensajes en “voces de sonrisa”.	77. <b>Ma:</b> A veces uno quiere que se le den las cosas así “£peladito y a la boca£”
¿texto?	Signos de interrogación que engloba un fragmento discursivo.	Pregunta o aumento de tono al final del enunciado (no necesariamente una pregunta).	44. <b>Ao:</b> ¿Qué quiero para mi futuro de ahora en adelante? Esta fue una pregunta que me surgió cuando me di cuenta que no sabía qué carrera escoger.

Nota. Fuente: CUAIEED (2023, adaptación de Bassi, 2015 y Jefferson, 1984).

Las transcripciones se prepararon mediante este código de transcripción y de esta manera se pudo tener una lectura y un análisis más detallado considerando tanto el aspecto denotativo como connotativo del lenguaje. El primero de ellos se refiere a las palabras y términos expresados explícitamente por algún interlocutor que designan una realidad, aquello de lo que se habla; mientras que el carácter connotativo se refiere al sentido implícito de esa realidad de la que se habla. De esta manera, las participaciones tenían referentes tales como los espacios físicos de la UNAM entre ellos, aulas, bibliotecas, deportivos, etc., pero dicho referente estuvo enmarcado con diferentes sentidos los cuales consideraban las preocupaciones, dificultades, anhelos, esperanzas, posibilidades, deseos, etc., mismos que dejan ver las posturas, creencias, interpretaciones e ideologías (Barthes, 1970).

Las transcripciones de las intervenciones de las y los estudiantes fueron analizadas a través de la hoja de cálculo adaptada para el análisis cualitativo (Kalman y Rendón, 2016), con la cual se construyó un entorno digital que incluyó el uso de columnas en el que se vaciaron diferentes tipos de información, como por ejemplo, los datos que permitían identificar a los grupos y los participantes, la numeración de las participaciones, las transcripciones, el etiquetado de las diferentes categorías de análisis, así como notas analíticas. Con este entorno digital, se realizaron diferentes tablas dinámicas que permitían visualizar la información de diferentes ángulos con la finalidad de comprender mejor la manera en que se desarrollaron las intervenciones de los grupos de estudiantes.

Figura 2.

Entorno digital para el análisis cualitativo.

Grupo	Pregunta	Participante	Transcripción	Episodio comunicativo	Acto comunicativo	Descriptor	Categoría ENERO 2023	Tiempo	Memo
1	1	G	también espero que haya una buena organización porque pues como no (s) va a ser el registro de siempre o sea ya nada va a ser lo mismo entonces pues (.) obviamente espero que haya esta organización y que bueno de mi parte está pues respetaría pero también que haya organización de los alumnos y tengan ese compromiso (.)	Yo no conozco mi escuela, lo primero que	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM	01:57	
1	1	G	Y pues que los maestros igual tengan comprensión porque pues venimos ya de trabajar casi dos años (.) pues por línea entonces pues si va a ser de nuevo muy complejo así como fue complicado adaptarse al trabajo en línea va a ser complicado yo creo (.) reintegrarse al trabajo presencial entonces pues también espero como esa comprensión de parte de los profesores	Organización de parte de todos (en el aspecto sanitario)	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		Podemos etiquetar con el apellido biológico, psicológico y social pero se considerarían una misma categoría
1	1	G	Yo soy profesor y entonces yo me acuerdo pero a la vez yo no lo conozco entonces como que no (s) puedo decir que tengo una expectativa siento que tengo	Que los maestros tengan comprensión, porque, así como fue complicado adaptarse al trabajo en línea, pues va a ser complicado adaptarse al trabajo presencial.	Solicitud	ModalidadEscuelaMixta	ZonaDeTransiciónImaginada		PracticasEducativasEnEspaciosUniversitarios OJO AQUÍ HAY UNA TRANSICIÓN
1	1	G	Yo soy profesor y entonces yo me acuerdo pero a la vez yo no lo conozco entonces como que no (s) puedo decir que tengo una expectativa siento que tengo	No estamos tan acostumbrados a estar tantas horas en clase sincrónica. Va a ser	Dificultad	ModalidadEscuelaMixta	ZonaDeTransiciónImaginada		Modalidad / PracticasEducativasEnEspaciosUniversitarios
1	1	K		Mezclar educación	Espectativa	AprendizajeAcompañado	SignificadoSobreLaEnseñanza		ConstruccionesSobreConocimientoY Aprendizaje
1	1	K		Encuentros sanitarios	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	K	¿... pues hacer... (.) uso de... las instalaciones que (.) pues nunca hemos bueno yo nunca he estado ¿no? En dentro de y me gustaría también: visitar y no sé jugar fútbol yo creo (.)	Hacer uso de las instalaciones, visitar y jugar fútbol	Añelo	HabitarLaEscuela	HabitarLaUNAM		
1	1	J		No conozco mi escuela ni sé cómo llegar	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	1	J		Espero que cuando regresemos hayamos	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	J		Que haya una fiesta de bienvenida	Añelo	Socializar	ConvivenciaEntreJóvenes		Hitos
1	1	A		Espero convivir con amigos, porque ahorita	Añelo	Socializar	ConvivenciaEntreJóvenes		
1	1	A		Yo tuve la fortuna de que alcancé a conocer	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM	02:02	Ejemplo de la importancia que tiene para los
1	1	A		No sé qué esperar porque sé que no voy a	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	1	A		Antes te quedabas afuera y se iba intando,	Añelo	Socializar	ConvivenciaEntreJóvenes		Interacción con los otros y / o espacios
1	1	A		A mí me gustaba ir a la biblioteca y ahora va	Incertidumbre	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	1	A		A pesar de que si conocí las instalaciones,	Incertidumbre	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	1	A		Volveré a ir a mis compañeros que conocí,	Añelo	Socializar	ConvivenciaEntreJóvenes		
1	1	A		Tal vez va a ser lo mismo, a la entrada	Incertidumbre	AspectosSocioAfectivos	CuidadoDeLaSalud		
1	1	A		va a ser un limbo	Incertidumbre	AspectosSocioAfectivos	CuidadoDeLaSalud		
1	1	A	entonces (.) es este (.) lo conozco pero a la vez (.) no lo conozco entonces como que no (s) puedo decir que tengo una expectativa siento que tengo un limbo realmente no me lo puedo imaginar.				ZonaDeTransiciónImaginada		
1	1	An	(.) porque después de estar todo un año solo va a ser diferente y va no vamos.	Por mi parte yo considero que va a ser in	Dificultad	Socializar	ZonaDeTransiciónImaginada		PromocióndeLasaludmental
1	1	An		No podemos hacer las mismas actividades de	Dificultad	CondicionesSanitariasVacunación	ConvivenciaEntreJóvenes		PromocióndeLasaludmental
1	1	An		Las medidas sanitarias se van a ir son	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	G		Nos vamos adaptando a la enfermedad	Espectativa	AspectosSocioAfectivos	ZonaDeTransiciónImaginada		
1	1	G		Se tengan los materiales sanitarios necesarios	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	G		No todos tenemos las mismas posibilidades y	Dificultad	ModalidadEscuelaMixta	DiseñoDeLaVidaEscolar		FactoresDelContexto
1	1	G		Tengan seguridad sanitaria para que al paso	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	Z	también a mí me gustaba mucho pasar tiempo en	A mí me gustaba pasar tiempo en la	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		ValorDeLa
1	1	Z		Orden en los protocolos sanitarios	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	1	Z		Un sistema bien es el híbrido que valga la	Espectativa	ModalidadEscuelaMixta	DiseñoDeLaVidaEscolar		PracticasEducativasEmergentes
1	1	Z		Que un grupo si pueda ir a la escuela y	Añelo	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	2	Gia	yo siento que cuando regresemos o bueno voy	Yo voy en 5º de Prepa y creo vamos a volver	Propuesta	ModalidadEscuelaMixta	DiseñoDeLaVidaEscolar	02:15	
1	2	Gia	Yo creo que vamos a regresar con el trabajo	Yo creo que vamos a regresar con el trabajo	Espectativa	CondicionesSanitariasVacunación	CuidadoDeLaSalud		
1	2	Gia		Muchas aulas como para actividades	Espectativa	HabitarLaFacuela	HabitarLaUNAM		
1	2	Gia		Yo creo que van a estar cerradas las áreas	Dificultad	HabitarLaFacuela	ConvivenciaEntreJóvenes		

Una estrategia que facilitó el análisis fue la asignación de diferentes colores a las etiquetas de las categorías generadas, para comprender cómo las y los estudiantes transitaban de un tema a otro tema con diferente nivel semántico y tener un panorama de cómo se construía el significado de forma cronológica dentro de cada grupo focal. De igual manera, se realizó un análisis general de los actos comunicativos que ofrecían información sobre el sentido en el que se expresaba cada participación, lo cual permitió comprender cómo se construía la dinámica dentro de cada grupo focal, a través de la narración de la experiencia y sus componentes emocionales (Bruner, 1986).

El análisis se realizó por etapas y niveles, este proceso implicó la elaboración de categorías de diferente tipo (Hahn, 2008; Miles et al., 2014), que se desarrollaron de forma inductiva. En este sentido, las categorías emergieron de los datos a través de una clasificación y etiquetado que implican un camino de abstracción progresivo, siendo las primeras etiquetas aquellas que se encontraban de forma más estrecha con el discurso expresado textualmente (*descriptores*), para a partir de ahí, agrupar aquellas que tenían características similares en cuanto al significado de las participaciones, tomando en cuenta el tipo de actos comunicativos que se expresaban los cuales le daban un sentido diferente a los temas expresados (*categorías intermedias*). Finalmente, de la agrupación y características similares de estas categorías intermedias, así como el patrón discursivo que se notaba a lo largo de las narrativas, se derivaron etiquetas que hacían referencia a conceptos y sustantivos (*categorías teóricas*).

### Figura 3.

*Niveles de análisis y codificación de los datos cualitativos (CUAIEED, 2023).*



Este gráfico representa los diferentes niveles de análisis que ofrecen información de diferente tipo, desde las temáticas (nivel 1. episodios comunicativos, [Coates, 1996, Dyson, 2006]), las acciones que se realizan al dialogar y que les dan el sentido específico a las temáticas expresadas (nivel 2. actos comunicativos [Austin, 1975; Searle, 1994]) y, finalmente, el trabajo de conceptualización emergente de los datos que reflejan procesos y conceptos teóricos socioeducativos (nivel 3. categorías teóricas), que abarcan y engloban los anteriores niveles de análisis.

Las etiquetas y categorías derivadas en el análisis se presentan en la siguiente tabla:

**Tabla 3.**

**Niveles de análisis de los grupos focales de estudiantes.**

Nivel de análisis	Definición	Etiquetas
<p><b>Primer nivel.</b> <b>Episodio comunicativo</b></p>	<p>Es un descriptor en forma de frase sintética que expresa el tema de la intervención de un participante específico. Los episodios pueden desarrollarse en el habla de manera continua o discontinua, lo cual ocurre cuando un hablante inicia con un tema, posteriormente cambia a otro y al final regresa al primer tema a concluirlo. Esto se relaciona con los elementos denotativos del lenguaje.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adaptación a la modalidad educativa</li> <li>2. Apoyo y acompañamiento</li> <li>3. Aprendizaje acompañado</li> <li>4. Aspectos contextuales</li> <li>5. Aspectos socioafectivos</li> <li>6. Concepción del conocimiento (Teórico/Práctico)</li> <li>7. Condiciones en el aula</li> <li>8. Condiciones sanitarias y de vacunación</li> <li>9. Construcción del currículum</li> <li>10. Convivencia con pares</li> <li>11. Dificultades</li> <li>12. Diversificación de opciones formativas</li> <li>13. Estar en la escuela</li> <li>14. Estatus escuela-trabajo-economía</li> <li>15. Gestión y administración escolar</li> <li>16. Infraestructura institucional</li> <li>17. Modalidad escolar mixta</li> <li>18. Resignificar prácticas educativas</li> <li>19. Retorno a la normalidad</li> <li>20. Trayectorias escolares</li> </ol>
<p><b>Segundo nivel.</b> <b>Acto comunicativo</b></p>	<p>Se refiere a las acciones que dan sentido y direccionalidad a los temas expresados en la interacción. Este nivel analítico se relaciona con la fuerza <i>ilocutiva</i> de una expresión lingüística, lo cual se relaciona con los elementos connotativos del lenguaje.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agradecimiento</li> <li>2. Anhelos</li> <li>3. Añoranza</li> <li>4. Cuestionamiento</li> <li>5. Desánimo</li> <li>6. Dificultad</li> <li>7. Expectativa</li> <li>8. Incertidumbre</li> <li>9. Inquietud</li> <li>10. Preocupación</li> <li>11. Propuesta</li> <li>12. Reflexión</li> <li>13. Solicitud</li> </ol>

<p><b>Tercer nivel.</b> <b>Categoría teórico-conceptual</b></p>	<p>Estas etiquetas agrupan todos los niveles de análisis anteriores y plantean ideas y conceptos que hacen referencia a fenómenos socioeducativos. Estos conceptos se relacionan con los datos de forma inductiva, así como de la literatura desarrollada sobre temas afines.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar</li> <li>2. Convivencia entre jóvenes</li> <li>3. Cuidados de la salud</li> <li>4. Diseños de la vida escolar</li> <li>5. Diseños para el mundo laboral</li> <li>6. Habitar la UNAM</li> <li>7. Rituales estudiantiles</li> <li>8. Significado sobre la enseñanza</li> <li>9. Significados sobre el aprendizaje</li> <li>10. Zona de transición imaginada</li> </ol>
---	---	--

Estos diferentes niveles de análisis se interrelacionaron y se reiteraron de forma específica dadas las características de las y los estudiantes que participaron, tales como, el nivel educativo, el sistema al que pertenecen, el área de conocimientos en la que se están formando, el género, la edad, la experiencia previa dentro de las instalaciones de la UNAM, la dinámica específica de cada grupo focal, entre otras cosas. Por lo general en los estudiantes no hubo temas únicos y su articulación dejaba ver la manera específica en que se construían los significados dentro de los grupos focales.

## V. Resultados generales de los grupos focales de estudiantes universitarios

A partir del análisis de las intervenciones, el cual se realizó mediante un proceso progresivo en el que se abstraen las ideas de las narrativas del estudiantado, se clasificaron los episodios comunicativos en categorías analíticas. Dichas categorías son las siguientes:

- *Cuidados de la salud.*
- *Diseños de la vida escolar.*
- *Zona de transición imaginada.*
- *Habitar la UNAM.*
- *Convivencia entre jóvenes.*
- *Significados sobre el aprendizaje.*
- *Significados sobre la enseñanza.*
- *Rituales estudiantiles.*
- *Diseños para el mundo laboral.*
- *Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar.*

Las categorías surgieron al analizar los rasgos distintivos de las intervenciones de los estudiantes en las sesiones de trabajo de los grupos focales, las cuales fueron el evento comunicativo a analizar. En las transcripciones se identificaron las acciones e interacciones de los eventos que se expresaron en cada uno de los episodios comunicativos, idea que Dyson (2006) propone para referirse a un segmento de una interacción que se agrupa en torno a un tema de conversación. En este sentido, a lo largo de las interacciones, los y las estudiantes expresaban en cada respuesta diversos temas los cuales eran considerados como episodios, estos se construían de forma continua o discontinua. Así, por ejemplo, un participante podía iniciar su respuesta con un tema, cambiar a otro tema y regresar a concluir el primer tema, de tal forma que su intervención estuvo compuesta por dos episodios (dos temas).

Las intervenciones de las y los estudiantes, tanto de bachillerato como de licenciatura, se clasificaron y agruparon en las siguientes categorías analíticas emergentes:

**Figura 4.**

*Categorías emergentes derivadas de las intervenciones del estudiantado en los grupos focales.*



Clasificar los comentarios bajo estas categorías implicó analizar los episodios comunicativos respecto al tema, características en común, separar las intervenciones y revisar profundamente sus cualidades. Esto requirió de un trabajo colaborativo entre los distintos integrantes de la SINV para, a partir de reuniones de trabajo interjueces, consensuar las características que encontrábamos en los discursos, la búsqueda y lectura de literatura relacionada con los temas y la etiquetación simultánea de los datos para conocer el grado de acuerdo y desacuerdo sobre el significado de episodios comunicativos similares y contrastarlos con otros episodios diferentes.

En este gráfico se intenta representar a las categorías a partir de las relaciones que tuvieron entre sí, además de que estas se expresaban en diferente orden y en diferente grado de importancia según los estudiantes referían a sus contextos educativos específicos; además de las experiencias y lo que ocurría en el momento del grupo focal; por esta razón, la participación en los grupos focales posibilitó la construcción de significados en un espacio intersubjetivo.

A partir de ello, fue posible proponer una definición de estas dimensiones socioeducativas que las y los estudiantes expresaron. A continuación, se presenta una tabla con las definiciones de cada una de las categorías emergentes:

Tabla 4.

*Categorías analíticas emergentes de las expectativas y prospectivas del estudiantado de la UNAM.*

Categoría	Definición
<b>Cuidados de la salud</b>	Categoría que refiere a expectativas y prospectivas cuya temática central giraba en torno al bienestar de la salud personal, familiar y comunitaria, en favor del desarrollo de una vida digna y autosuficiente. Se expresan comentarios relacionados al cuidado de sí mismos (autocuidado), así como del cuidado de seres queridos (cuidado de otros) y al de la comunidad universitaria en general (cuidado comunitario).
<b>Diseños de la vida escolar</b>	En esta categoría se agrupan episodios que expresan formas, disposiciones y arreglos tecno-pedagógicos que pueden tener las actividades de enseñanza y aprendizaje que los estudiantes esperan en un retorno a las instalaciones universitarias. Esto incluye la estructuración de los grupos, la construcción de un modelo híbrido, el tipo de interacciones que se prevén, el papel de las tecnologías, entre otras cosas.
<b>Zona de transición imaginada</b>	Categoría que refiere a un período o espacio difuso e inestable que se espera en el regreso a las actividades presenciales. Eso incluye una visualización de escenarios y posibles situaciones que se anticipan, como parte de un período de adaptación, de la consolidación y habituación de una serie de prácticas educativas producto del confinamiento y la educación a distancia, relacionados con interacciones cercanas dentro de los espacios institucionales.
<b>Habitar la UNAM</b>	Dentro de esta categoría se hace referencia a la experiencia <i>in situ</i> de formar parte de la comunidad universitaria. Esto requiere vivir los espacios y habitarlos, es decir, apropiarse de los lugares que tiene la Universidad para realizar todo tipo de actividades. Habitar la UNAM es la parte experiencial y fenomenológica que se vincula con la materialidad y la corporalidad (Ponty, 1996), con la extensión del cuerpo y el mundo.
<b>Convivencia entre jóvenes</b>	Es una categoría que va más allá de lo académico y cognitivo, para señalar aspectos que se refieren a la sociabilidad y socialización entre las y los estudiantes. Es parte del desarrollo estar con otros (as), simplemente por estar, por el gusto y la unión, sin necesidad de que haya algún motivo trascendental, es aquí que se percibe a los estudiantes como jóvenes y no sólo como estudiantes (Weiss, 2012).
<b>Significados sobre el aprendizaje</b>	Son las construcciones y representaciones sobre lo que para las y los estudiantes es el aprendizaje, su importancia, las formas en que se produce y las condiciones y elementos necesarios para lograrlo. Son interpretaciones de las relaciones entre los actores, el contenido curricular, las tecnologías mediadoras, el lenguaje, etcétera.
<b>Significados sobre la enseñanza</b>	Se refiere a las construcciones y representaciones sobre lo que para las y los estudiantes es enseñar, su importancia, las formas en que se produce y las condiciones y elementos necesarios para lograrlo. Son interpretaciones de las relaciones entre los actores, el contenido curricular, las tecnologías mediadoras, el lenguaje, entre otras cosas.

<b>Rituales estudiantiles</b>	La construcción teórica de esta categoría tiene que ver con la vinculación de lo que implica el <i>ser</i> universitario, en cuanto a las vivencias que se tienen como procesos, hitos y experiencias propias de la participación de la vida escolar, científica y artística que la UNAM ofrece.
<b>Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar</b>	Esta categoría se refiere a diversas situaciones, elementos o procesos que forman parte de las funciones institucionales, burocráticas o políticas, que pueden incidir en el curso del estudiantado en su formación. Son circunstancias que rebasan el ámbito del aula, pero que pueden considerarse como un aspecto a mejorar institucionalmente.
<b>Diseños para el mundo laboral</b>	Esta categoría hace referencia a las distintas formas en que las y los estudiantes pensaban adaptar sus actividades escolares para continuar con su formación académica, pero también para mantener un empleo u otras opciones laborales. En este sentido, el mundo laboral tenía una importancia clara, dada las necesidades económicas que la pandemia trajo como consecuencia de la pérdida de los empleos de familiares, el incremento en los gastos por motivos de salud, o la adquisición y compra de dispositivos o servicios de internet. Asimismo, en esta categoría se habla de la necesidad e interés por el desarrollo profesional en el mundo laboral, lo cual incluye la inserción de las y los estudiantes de últimos semestres en el ambiente laboral a partir de las herramientas que les proporciona la UNAM.

La distribución de los episodios comunicativos entre los dos subsistemas se expresó de forma distinta ya que hubo temas compartidos, pero también temas diferenciados a los cuales les pusieron un énfasis distinto. Con base en esto, se puede comprender cómo las diferentes categorías derivadas del análisis se distribuyeron en cada nivel educativo, tal y como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 5.**

*Categorías derivadas del análisis por nivel educativo.*

Grupos de bachillerato		Grupos de Licenciatura	
Categoría	Episodios	Categoría	Episodios
Cuidados de la salud	48	Diseños de la vida escolar	63
Diseños de la vida escolar	42	Cuidados de la salud	57
Habitar la UNAM	33	Zona de transición imaginada	57
Zona de transición imaginada	27	Significados sobre el aprendizaje	18
Convivencia entre jóvenes	24	Convivencia entre jóvenes	17
Significados sobre el aprendizaje	19	Significados sobre la enseñanza	14
Significados sobre la enseñanza	17	Diseños para el mundo laboral	8
Rituales estudiantiles	3	Habitar la UNAM	6
Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar	2	Rituales estudiantiles	2
Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar	2	Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar	2
<b>Total general</b>	<b>215</b>	<b>Total general</b>	<b>244</b>

Como se puede apreciar, en estos dos niveles educativos hay cambios en las reiteraciones de los discursos que se expresaron en los grupos focales respecto a las categorías emergentes, lo cual se configura en una intensidad distinta entre aquellos aspectos considerados como relevantes y los que quedaron en segundo plano. De forma gráfica se puede apreciar que hay diferencias entre los grupos de bachillerato y los de licenciatura, en relación a las temáticas expresadas en sus narrativas.

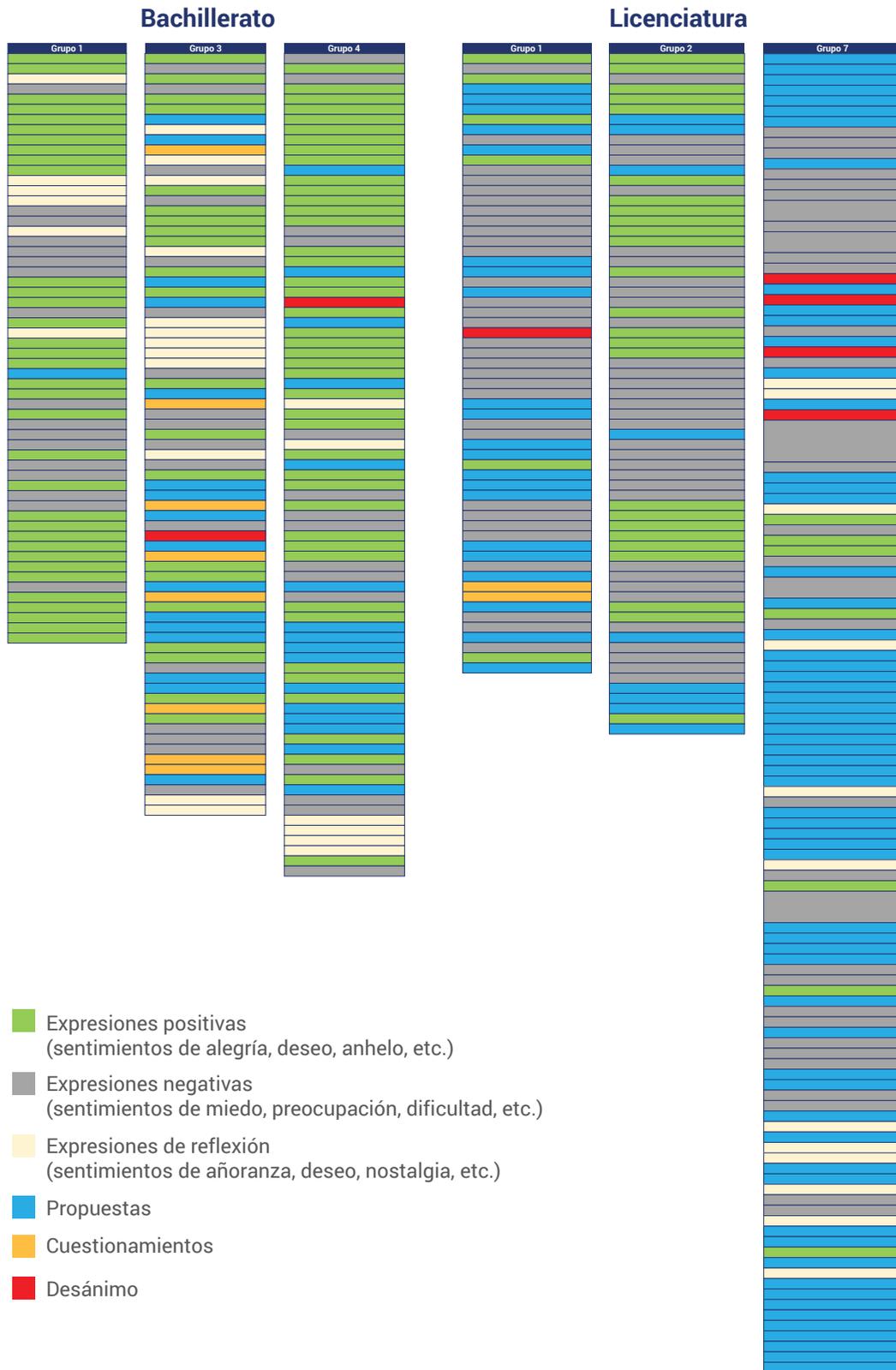
De esta forma, hay tres grandes categorías que aglutinaron la atención de las y los estudiantes, aunque se expresaron de forma distinta: para los tres grupos de bachillerato el énfasis principal estuvo en la categoría de *Cuidados de la salud*, mientras que en los grupos de licenciatura el principal aspecto fue el referente a los *Diseños de la vida escolar*. Por su parte, la idea de *Zona de transición imaginada*, fue otra categoría muy referida en ambos grupos, por lo que se puede deducir que los y las estudiantes esperan un momento de transición para adaptarse a los nuevos formatos escolares, la organización de los grupos, la articulación de actividades, la integración de diferentes tecnologías, la convivencia, la adecuación de las instalaciones, entre otras cosas.

Aunado a los temas planteados en los discursos, el sentido de las intervenciones estuvo cargado de sentimientos y emociones de diferente tipo, muchas veces contrarios, lo cual refleja el estado anímico por el que pasaban los estudiantes en ese momento (Gil, et al., 2020). Las expresiones incluyeron sentimientos positivos, negativos, de añoranza, reflexión, crítica, etc., lo cual da cuenta del tono anímico en el que se desarrollaron los grupos focales de los estudiantes.

En el siguiente gráfico se muestran diferentes aspectos que se expresaron, los cuales están representados con colores para apreciar la predominancia y combinación del sentido de las expresiones en cada uno de los grupos:

Figura 6.

Tono emocional manifestado en los grupos focales de bachillerato y licenciatura.



Como se puede ver en este gráfico el estado de ánimo de los grupos focales es distinto y varía entre las intervenciones del estudiantado de bachillerato y de licenciatura. Esta imagen muestra el tono, la manera o el espíritu en el que se realizaban los actos comunicativos, lo que Hymes (2001), entiende como uno de los componentes del habla al cual denomina con el término *clave*. Esta idea señala la actitud de las y los estudiantes sobre el contenido de sus expectativas y anticipaciones, el tono emocional que impregnaba su habla en un rango que fluctuaba entre alegría, deseo, esperanza, anhelo, añoranza, tristeza, preocupación, enojo, entre otras cosas.

El análisis de este tipo de fenómenos comunicativos requirió contemplar tanto los aspectos no verbales (gesticulaciones, posturas y movimientos), como aspectos del habla que incluían el ritmo, elongaciones, incremento de volumen, entre otras (Gee, 2011). En el desarrollo de los grupos focales, estas *claves* se organizaron secuencialmente lo cual permitió comprender cómo se creaban distintos tipos de relaciones tales como la colaboración, empatía, distanciamiento, confrontación, entre otros.

Como se pudo apreciar en la [Figura 6](#), en el caso de los grupos de bachillerato, el tono emocional estuvo marcado principalmente por aspectos positivos (color verde) intercalados con expresiones de preocupación o dificultad (color gris); mientras que, para los grupos de licenciatura, predominó el color gris lo cual refleja un tono emocional cargado de expresiones de preocupación, dificultad, miedo, entre otros. En estos mismos grupos, el color azul también estuvo presente por lo cual, ante esa situación de riesgo que se preveía, un lenguaje propositivo y de iniciativa tuvo también una presencia mayor.

En general el tono y clima emotivo en los grupos de licenciatura fue más crudo y sombrío que en los de bachillerato; además, se plantearon mayores reflexiones sobre la transición hacia las actividades en los espacios físicos y las problemáticas asociadas que esto podría ocasionar.

A continuación, se presenta el análisis de cada una de las categorías para los dos niveles educativos: bachillerato y licenciatura. Con ello, se pretenden establecer las diferencias y semejanzas en las expectativas y prospectivas que el estudiantado expresó en relación al retorno a las actividades en las instalaciones de las escuelas y facultades de la [UNAM](#).

El análisis se presenta partiendo de la categoría que fue reiterada con más episodios comunicativos, hasta las que fueron expresadas de menor manera con pocos episodios comunicativos. Esto no quiere decir, sin embargo, que si alguna categoría fue poco comentada careciera de valor, por el contrario, es indicador de una posible temática que es poco reconocida, visibilizada, valorada o que es relativamente nueva y emergente. En cada apartado se presentarán extractos de los episodios con la finalidad de ejemplificar las categorías y hacer una discusión de las características cualitativas de los discursos estudiantiles.

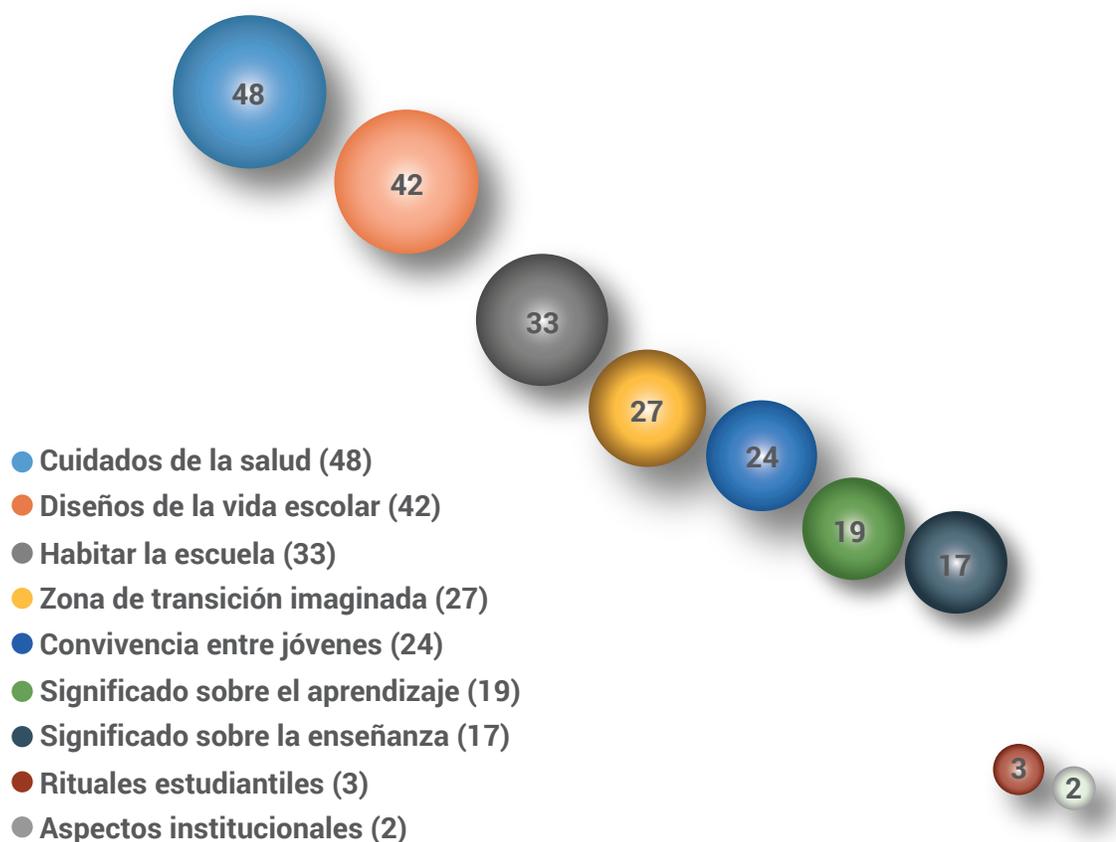
## 5.1 Voces del estudiantado de nivel medio superior

El estudiantado de los grupos de bachillerato que participaron en este estudio, ofrecieron diferentes perspectivas sobre cómo esperaban que serían las actividades en un retorno a las escuelas después del confinamiento. Las intervenciones se analizaron en un proceso que implicó la lectura, codificación, organización, clasificación y relectura profunda; por consiguiente, se elaboraron categorías derivadas de las respuestas. En los grupos de bachillerato, las categorías emergentes se expresaron en forma intercalada entre la expectativa y anhelo, propuestas, preocupaciones, dificultades, añoranzas, cuestionamientos, entre otros.

Las categorías derivadas de los discursos de las y los estudiantes se presentan en la siguiente tabla, considerando la cantidad de episodios registrados en cada una de ellas:

**Figura 7.**

*Categorías emergentes de las participaciones de los grupos de estudiantes de bachillerato.<sup>4</sup>*



<sup>4</sup> El número representa la cantidad de episodios comunicativos encontrados a lo largo de todas las participaciones dentro de cada categoría específica.

Como se puede apreciar en este gráfico, la categoría con mayor cantidad de episodios comunicativos de los estudiantes de bachillerato fue la de *Cuidados de la salud* y en menor reiteración la categoría denominada *Aspectos institucionales que afectan la trayectoria escolar*. El desarrollo de las intervenciones estuvo marcado por elementos discursivos que incluyeron aspectos emocionales, cognitivos y conativos, entre estos elementos se encontraban anhelos, añoranzas, expectativas, propuestas, reflexiones, cuestionamientos, dificultades, preocupaciones e incertidumbre.

### ***Cuidados de la salud: “siento que va a ser por un lado muy organizado y por otro muy caótico”***

El cuidado es un tema que las y los estudiantes de bachillerato comentaron en los episodios de sus narrativas, sin embargo, esta categoría no se expresó de forma homogénea. Cuidar en este sentido, se refiere a “encargarse de la protección, el bienestar o mantenimiento de algo o de alguien” (Fry, 1994, citado en Alvarado, 2004, p. 31). En muchos episodios comunicativos, los estudiantes de bachillerato centraron la atención sobre el cuidado, específicamente en la necesidad de que las autoridades ofrecieran elementos mínimos para salvaguardar la salud de la comunidad universitaria. En este sentido, puede apreciarse que la mayoría de los estudiantes de bachillerato considera el cuidado de la salud como una responsabilidad de la institución y de ahí que estos comentarios ofrecen insumos para la toma de decisiones y diseño de políticas sanitarias dentro de la UNAM. En el siguiente ejemplo, Saúl comentó su preocupación en este sentido, pues espera que:

regresemos a las clases después de que: (.) pues haya::: habido como:: un:: protocolo (.) o sea que::: (x) >las autoridades pues creen un protocolo para que podamos volver y no< (.) pase lo que ocurrió en:: bueno que no ocurra lo que: (.) eh::: lo que en secundaria y primaria que:: fue que:: no tenían: exactamente una previsión (.) ah:: bien desarrollada y pues esto como que: (.) ha::: sido un poco precipitado (.) (hhh.) [...]

En esta intervención, el estudiante menciona que espera que en el retorno a las clases presenciales se establezca un protocolo y que este tiene que ser realizado por las autoridades. En este sentido, se espera un papel más presente de la UNAM como institución, que la distinga de otras instituciones en diferentes niveles educativos, los cuales no desarrollaron de forma adecuada dichos protocolos, ni crearon las condiciones más favorables.

Sobre esta misma idea, Andrea expresó su preocupación de que esta situación, a pesar de que sea guiada por las autoridades institucionales, no se logre completamente la organización:

en el lado de la organización sup- creo que la organización va a ser muy cuidada demasiado cuidada (hhh) justo para prevenir cualquier contagio pero (2) entonces siento que: (x) va a ser por un lado muy organizado y por otro muy caótico no (x) en el mal sentido pero (x) sí me imagino esa dualidad [...]

Si bien se habla de la organización que puede ayudar a prevenir los contagios, se plantea una doble cara en la que las pautas de la institución se mezclan con una parte caótica que, hasta cierto punto, es esperada dada la inmensa cantidad de estudiantes, docentes y trabajadores que forman parte de la comunidad universitaria.

Otra manera en que se expresó la idea de cuidados, tuvo un giro semántico al mencionar la importancia de autocuidarse y cuidar a los demás desde una perspectiva de la responsabilidad compartida (Contreras y Lozada, 2022). Este giro responde a la manera en que los estudiantes se involucran en el cuidado y toman parte activa en una responsabilidad comunitaria, un aspecto fundamental en lo que Tronto (2013) denomina como **ética del cuidado**, es decir la realización de prácticas que lleva a cabo la sociedad como un conjunto total, para garantizar que todos sus miembros puedan tener una vida lo mejor posible.

En el caso del cuidado para el regreso a los espacios físicos de las escuelas, las y los estudiantes de bachillerato hablan del compromiso por respetar los protocolos y medidas sanitarias; tener conciencia, compromiso y empatía por las y los demás; no actuar de forma imprudente en contra de las medidas como, por ejemplo, quitarse el cubrebocas; realizar medidas de autocuidado como descansar; además de llevar productos sanitarios como parte de su responsabilidad en la movilidad que se tiene en los trayectos hacia las escuelas. En el siguiente ejemplo, Sandra comentó lo siguiente:

y además de (x) pues (.) aja de:: pues espero como que haya orden o sea:: orden en cuanto a todos los protocolos de seguridad:: y (x) pues que:: los alumnos y como los alumnos y los maestros también los comprendamos que no podemos estar arriesgando a otros (.) por ejemplo quitándonos el cubrebocas o así (.) (hhh.) entonces eso (.) eso es algo de lo que espero (.) [...]

En este episodio comunicativo se menciona el papel que tienen docentes y estudiantes como agentes conscientes y responsables de cuidarse, así como evitar poner en riesgo a las y los demás. Esta sensibilidad es parte de un compromiso que se tiene para un regreso ordenado que siga los protocolos sanitarios para evitar contagios. Al expresar la frase de manera enfática “no podemos estar arriesgando a otros”, Sandra hace un llamado a la conciencia y corresponsabilidad para conservar la salud de la comunidad estudiantil.

Una manera de concebir el cuidado de todos es a partir de identificarse como un grupo social que tiene la edad para contar con responsabilidad, conciencia y compromiso, características de lo que Weiss (2012) menciona como la agencia de las y los jóvenes, al percibirse con la capacidad para iniciar y llevar a cabo actividades por su cuenta, hacer y decidir cómo emplear los recursos simbólicos de la cultura, así como hacer cambios en su realidad social. En este sentido, Valentina comentó lo siguiente:

Creo que un:: regreso a clases en la UNAM (.) sería más ordenado (.) ya que por nuestras edades (.) tendríamos más consciencia de las consecuencias (.) [...]

En este comentario, la estudiante anticipa un regreso ordenado debido a que considera que los jóvenes tienen la edad suficiente para tomar conciencia acerca de sus decisiones. Cabe recordar que los participantes en el estudio de nivel de bachillerato tienen, en su mayoría, edades que varían de entre 15 a 19 años, por lo que comienzan a tener una vida activa más allá de lo familiar para participar en otras actividades de interés social.

En otro grupo de expectativas relacionadas con el cuidado de la salud en los grupos de estudiantes de bachillerato, se hizo referencia al aspecto de la infraestructura de los espacios universitarios. Las y los estudiantes esperan que haya dispositivos como el control de temperatura, el gel antibacterial, materiales sanitarios básicos para la higiene como papel y jabón, la entrega de cubrebocas, así como la ventilación y distancia adecuadas dentro de los salones. La estudiante Andrea, expresó con incertidumbre lo siguiente:

sé que va a ser lo mismo ¿no? a la entrada de enseñar tu credencial y:: pasas por los torniquetes (.) (hhh.) pero:: ¿qué va a pasar después? o bueno ¿qué va a pasar en esa entrada? pues ni (x) siquiera eso va a ser igual tal vez no sé tal vez te tomen te tienen que tomar la temperatura te aplican gel [...]

Lo que espera esta estudiante para el regreso es que será diferente de como era antes del confinamiento, una vez cruzada la entrada del plantel expresa su duda e incertidumbre, aunque sí considera que habrá cambios en cuanto a la toma de temperatura y la aplicación del gel antibacterial. Es una situación conocida ya que en otros espacios públicos se colocaron esos implementos, sin embargo, también es algo incierto y algo nuevo, lo cual coloca a Andrea en una situación poco clara, situación para ella incluso difícil de imaginar y, por ende, anticipar.

Sobre otras problemáticas de infraestructura, el comentario de Abigail resume la multiplicidad de aspectos que pueden ser considerados en el retorno a las instalaciones escolares:

debido a nuestra situación: (.) me gustaría que haya como que muy presente eso de:: am:: cierta distancia entre nosotros (.) porque a veces las aulas suelen ser (.) bueno al menos en mi plantel (.) muy chicas como para tantos alumnos y más pues con cierta distancia como que: (.) no entonces que existiera distancia (.) y ta- (hhh) ((risas)) a (hhh) veces también en los baños no había jabón (.) entonces también (.) pues que: (.) pusieran jabón para podernos lavar bien las manos y que hubiera ciertos am (.) como centros: (.) no sé cómo decirlo como de limpieza que contaran como tal vez con:: espráis (.) para:: desinfectar en algún momento que queramos y gel: (.) obviamente que: (.) en la entrada: (.) hubiera tal vez un arco de sanidad (.) para entrar (.) y am (.) eh: que nos tomaran la temperatura (.) y: pues:: (.) que la

enfermería estaría siempre como que abierta ¿no? Por si:: alguien se llegara a sentir mal:: o no sé tal vez algo así (.) y ↑tal vez que::: hubiera una ambulancia por si alguien como que: se llegara a sentir (.) más mal de lo normal (.) mm aja eso sería como que (.) todo desde mi punto de vista [...]

En la primera parte de esta intervención, Abigail centró su atención en el tema del cuidado en relación con la distancia necesaria para evitar contagios y las características espaciales de las aulas. Posteriormente se enfocó en los recursos sanitarios e higiénicos que tienen que ver con el jabón en los baños como medida para desinfectar; enseguida habló de una infraestructura material en la entrada de las escuelas, un centro de limpieza, espacio acondicionado con aerosol, gel antibacterial, arco sanitizante y medidor de temperatura. Esto es una adecuación posible y se centra en un solo espacio de la arquitectura escolar: la entrada de la escuela. Finalmente, se centró en la enfermería y que esté disponible para las emergencias, con una ambulancia por si fuera necesario el traslado de alguien.

Un último tema relacionado con el cuidado de la salud hizo referencia a la necesidad de que los estudiantes tuvieran el esquema de vacunación completo. Si bien fueron pocos los estudiantes que mencionaron este tema, Juan refirió lo siguiente:

la primera parte de lo que podría esperar para un regreso a clases es (.) que todos estemos vacunados porque:: (hhh.) no se me hace justa la posición que está tomando el presidente puede sonar muy político ¿no? (hhh.) pero eh:: no es (x) un no sabemos que le vaya a pasar a las personas de: dieciséis para abajo (.) con la vacuna si no es un no vamos a comprar las vacunas pero y a fuerza a fuerzas quiere que salgamos o sea lo primero sería una vacunación completa para nosotros y los profesores porque si no (.) los (x) eh: contagios se van a ir (.) para arriba más de lo que ya están (.) si de por sí no hay mucha gente que respete las (.) eh: normas sanitarias (.) que la mayoría son personas grandes (.) ↑PORQUE (hhh) YA ESTÁN VACUNADAS [...]

Como se puede apreciar en este comentario, el estudiante expresa un cuestionamiento a la política que se tomó respecto a la distribución de la vacuna en la cual los estudiantes de su edad fueron considerados para su aplicación mucho tiempo después de otros grupos etarios, principalmente, los adultos mayores y el personal educativo docente. Juan cuestionó la falta de disposición por no vacunar a las y los jóvenes; considera que se dejó de lado a esta población y aun así se les solicitó regresar a las aulas, lo cual plantea la importancia de contar con la vacunación para asistir a las escuelas. También cuestionó que muchas personas que ya contaban con la vacunación tenían un comportamiento desconsiderado y poco empático ya que no respetaban las normas sanitarias, lo cual podría incrementar los contagios.

Estos son algunos de los planteamientos sobre el cuidado de la salud que las y los estudiantes de bachillerato anticipaban y esperaban en el retorno a las actividades presenciales en las instalaciones escolares de la UNAM. Cobra especial importancia que, al hablar de cuidados de la salud, no se tenga una idea unificada, sino que se mencionan ideas complementarias en donde se menciona el papel de las instituciones, lo cual puede servir para la elaboración de políticas que atiendan estas necesidades, por ejemplo, la dotación de insumos sanitarios e higiénicos como el jabón. Por otro lado, la conciencia y compromiso de parte de algunos estudiantes como partícipes de un retorno responsable y activo es parte del cuidado por los demás y no sólo hacia uno mismo.

### ***Diseños de la vida escolar: “yo imagino que va a ser escalonadamente”***



En general la mayoría de los estudiantes se imaginaban y planteaban diferentes formas en que se llevaría a cabo el retorno a las actividades educativas en sus escuelas. Estos diseños imaginados, se pueden considerar como arreglos sociomateriales (Fischetti, 2022), es decir, disposiciones de prácticas que se configuran en la relación entre las condiciones y situaciones sociales de los y las estudiantes, con las características tecnológicas y los usos que se empleaban en las actividades educativas, lo cual se concreta en formas específicas y contextuales en que se pueden realizar las clases en el retorno a las instalaciones de la UNAM.

La mayoría de los diseños expresados involucran la idea de la vinculación de los dos espacios educativos, tanto los digitales como los espacios físicos institucionales. En algunas ocasiones esta vinculación de dos espacios también implicaba la articulación de diferentes actividades, tecnologías, recursos y condiciones. Estas maneras de anticipar la forma en que se realizarían las actividades involucraba el movimiento entre estos dos espacios de forma gradual, secuencial o intercalada; así, Grace menciona lo siguiente:

yo siento que cuando regresemos o bueno yo imagino que va a ser escalonadamente o sea no vamos a regresar todos pues porque somos muchos alumnos (.) entonces yo creo no sé de qué manera vayamos a regresar sí por número de lista o:: por bueno por sección tipo sección A y B no sé cómo vaya a ser eso pero yo sí creo que vamos a regresar de esa forma [...]

Como se puede apreciar en esta narrativa, esta estudiante anticipa una forma de organización de la vida estudiantil en el aula de forma que sea un retorno escalonado, es decir, que se lleve a cabo de forma organizada y diferenciada en diferentes intervalos temporales. Esta propuesta se deriva de la condición que percibe esta estudiante respecto a la cantidad de alumnos que conforman los grupos en sus clases, ya que por lo general se componen de una cantidad grande. A partir de esto, Grace vislumbra posibles escenarios en donde se podría intercalar la asistencia

por número de lista o dividir el grupo en secciones. Este tipo de propuestas implicaría un retorno que controlaría el aforo a los salones de clase a partir de un diseño de la vida escolar, que requiere la división del grupo, intercalar espacios, brindar experiencias diferenciadas y la rotación de alumnos.

De forma similar Julián comentó cómo anticipa este retorno en términos de intercalar las experiencias educativas *online* y presencial. Este sentido se asemeja más al modelo mixto de educación en el cual los estudiantes se colocan intercaladamente tanto en espacios digitales como en espacios físicos y de presencialidad cara a cara. Este estudiante comentó lo siguiente:

por ejemplo en la prepa (.) lo máximo sería: (.) intercalar clases presenciales (.) con::: en línea (.) por ejemplo unos lo toman en línea y otros así habría mucho ca- yo creo que habría mucho cambio yo creo que habría mucho cambio en la infraestructura de:: los edificios o sea no se podrían poner cámaras pero: (.) no sé si eso sea muy caro entonces la (x) infraestructura pues (x) yo creo que podría haber un cambio (.) y:: (.) pues ajá en general (.) más que nada un cambio de infraestructura para (.) poder este (x) tener un regreso a clases:: (2) sin preocupaciones [...]

Según esta narrativa, este estudiante considera que una alternativa que podría implementar la escuela como institución es intercalar las clases presenciales con clases en línea. En este sentido, la presencialidad se vuelve una opción, pero esta no podría llevarse a cabo de forma completa, sino que se tendría que intercalar con experiencias en línea para reducir la exposición a un contagio. Este estudiante señala que para que sea viable este tipo de modalidad educativa, se tendría que acondicionar con infraestructura en las escuelas, un ejemplo de lo anterior es la colocación de cámaras lo cual representa un gasto para la institución. Para Julián el cambio en la organización de las clases implica necesariamente “un cambio de infraestructura”.

Este tipo de comentarios está en el mismo sentido de lo que Palmeros et al. (2021, p. 93), señalan:

Transitar ahora a este modelo e ir preparándose de nueva cuenta a la presencialidad, requiere que las instituciones educativas cuenten con el equipamiento, infraestructura y conectividad, pero, sobre todo, un plan de retorno a clases seguro.

Otro grupo de narrativas tuvo como foco principal un diseño del retorno a las actividades escolares que consideraba una diferenciación de estudiantes que podrían regresar a las clases presenciales, con lo cual, se priorizan ciertas asignaturas, carreras y prácticas educativas. Este es el sentido del comentario de Alan, quien señaló lo siguiente:

o:: (x) simplemente poder (.) (hhh.) tener estas actividades en li- eh:: presenciales que sean (.) pues como necesarias otra vez las prácticas de (2) (x) mm: supongo todas las áreas (.) >eh: área dos área uno área cuatro área tres< eh:: algunas materias que se necesiten:: (.) e:stas:: prácticas tener como (.) designarles (.) algún día o algún horario (.) eh:: en el que puedan irse a realizar (.) y:: adquirir también estos conocimientos y estas experiencias que en línea (.) no se pueden (.) adquirir [...]

En este comentario, el estudiante expresó su expectativa sobre una manera de organizar las actividades en las escuelas a partir de tener actividades presenciales necesarias o esenciales.

En el análisis se pudo apreciar que esta idea fue comentada en diversas ocasiones a lo cual el estudiantado consideraba que las prácticas escolares de todas las áreas—como las prácticas de laboratorio—tenían que ser las primeras actividades en restaurarse antes que las demás. Muchos estudiantes consideraban que en sus procesos formativos hay conocimientos que necesariamente se requieren realizar *in situ*, ya que es necesario el uso de instrumentos, la manipulación de objetos y sustancias, así como la calibración del propio cuerpo para dominar movimientos finos y precisos. Son este tipo de conocimientos, ya sean por áreas, por asignaturas o por carreras los que se requieren priorizar para facilitar la adquisición de aprendizajes y experiencias que “en línea no se pueden adquirir”.

Otro conjunto de comentarios expresó expectativas y propuestas sobre un regreso opcional. Este tipo de narrativas si bien no estaban tan estructuradas sobre la forma en cómo sería esa manera de organizar la vida escolar, si resaltan en su contenido las condiciones desiguales de acceso a recursos y de aquellos ajustes en las dinámicas personales, familiares o laborales que se habían alterado a partir de la pandemia por Covid-19. En este sentido, Inés mencionó lo siguiente:

y:: pues sí que:: (x) quien no tenga la opción o sea que se le acomode quedarse en su casa quedarse en línea pues que así sea y si quien no pues y (x) quien sí quiera ir a la escuela que (hhh.) (x) vaya [...]

Esta propuesta señala la posibilidad de que algunos estudiantes estén en las aulas atendiendo a sus clases de forma presencial y otros de forma remota en sus hogares, no obstante, este tipo de propuestas son incipientes dado que no se elaboraron de forma clara. En un principio parecería que esta organización se realizaría con base en la decisión y voluntad individual de los alumnos, no obstante, el comentario también puede considerar las situaciones de estudiantes que no tengan la opción de salir, como podría ser el caso de aquellos que están incapacitados para trasladarse, los que tienen que realizar otras actividades de cuidados de familiares, los que tienen problemas económicos, etcétera.

En este mismo sentido, Vania expresó que “las personas que quieran y tengan la posición vayan (.) y las que no (.) sigan en (x) línea”. Nuevamente, una frase como esa expresa una diferenciación entre quienes pueden y tienen las opciones de hacerlo y quiénes no. Sin embargo, aún faltan más elementos para llegar a una conclusión sólida de esta interpretación.

Un reducido número de narrativas también expresó la posibilidad de regresar a los espacios presenciales en las instalaciones escolares, haciendo uso de otros lugares que normalmente no son para tomar e impartir clases. Se sugiere la realización y continuidad de las clases en espacios alternativos, tal y como Enriqueta lo comentó:

Pues: creo que solamente sería como que (.) igual si se pudiera (.) tomar clases en espacios más abiertos porque pues hay salones que sí son muy pequeños: y:: los grupos son: muy grandes (.) y: para así mantener como que lo más seguro posible nuestra salud [...]

Episodios como este fueron expresados por los estudiantes en donde señalaban tomar clases en espacios abiertos o al aire libre como los jardines. Este tipo de comentarios enfatiza la posibilidad de encontrar áreas alternativas dentro de sus escuelas con la finalidad de hacer frente a la distancia cuando se cuenta con grupos grandes. Este tipo de organización, implicaba el regreso a las actividades presenciales sin necesariamente tomar en cuenta la posibilidad de una organización mixta o híbrida de la enseñanza y el aprendizaje.

Finalmente, algunos estudiantes plantearon una posibilidad de retorno que enfatiza las restricciones por parte de las autoridades, en cuanto al seguimiento de los protocolos. El comentario de Xiomara es un ejemplo de ello:

Y pues sí creo que si:: regresamos a clases sería como:: (.) de manera muy:: restringida y muy limitada como (x) con muchas medidas como debería de ser como lavarse las manos mantener distancia::[...]

En este comentario se expresa la posibilidad del retorno a las actividades presenciales en las escuelas de manera controlada por las autoridades, con restricciones y limitaciones, así como medidas enfocadas en las condiciones sanitarias. En este tipo de comentarios, la atención se dirige principalmente al papel de la institución como garante de la seguridad y estructuración de la vida estudiantil.

### ***Habitar la UNAM: “ver de nuevo nuestra casa como un hogar y no como un salón de clases”***

Dentro de la categoría *Habitar la UNAM*, se agruparon diversos comentarios cuyas narrativas hacían énfasis en el “conocer y estar” en los espacios físicos de la Universidad. Para realizar este análisis, es preciso iniciar con una definición muy puntual acerca de lo que significa habitar, esto

en estricto sentido de darnos una idea de aquello que las y los estudiantes de licenciatura proponen en su discurso. La palabra “habitar” proviene de la raíz latina *habitare*, la cual remite a ocupar un lugar con cierta regularidad, a ‘vivir en él’. Se define genéricamente como la acción humana que, desplegada en el espacio que rodea al cuerpo, lo organiza, lo ocupa, lo coloniza” (Armella y Dafuncho, 2015, p. 1081).

El estudiantado de bachillerato centró su discurso en la “falta” refiriéndose a la percepción de sentir que no vivieron la experiencia de habitar la UNAM, de no conocer sus planteles, y de las ausencias de experiencias escolares durante la pandemia, las cuales no fueron “restituidas” ya sea de manera virtual, o presencial.

Lo que compartieron las y los estudiantes de nivel medio superior enfatizó la necesidad de conocer las instalaciones de su escuela para vivir esa nueva experiencia que representa el bachillerato. Ellas y ellos enunciaron que añoraban encontrarse en los pasillos, conocer los salones, la biblioteca, las áreas deportivas, etcétera; de manera que experimentaran presencialmente esas vivencias que, a su parecer, les fueron arrebatadas por la pandemia. Ante el regreso a las actividades cara a cara es de suma importancia tener en cuenta el anhelo del estudiantado de bachillerato por habitar su escuela y la añoranza por encontrarse con los otros.

El estudiantado sabe de antemano que en sus expectativas hacia el retorno pueden existir dificultades, sobre todo aquellas en relación con la infraestructura de las instalaciones, por ejemplo, los salones o áreas deportivas que no poseen las condiciones necesarias para mantener la sana distancia, además, la falta de recursos para su limpieza. Asimismo, los y las estudiantes mencionan un panorama de incertidumbre y preocupación por el regreso a las actividades en sus planteles, dadas estas circunstancias.

Acerca de las reflexiones que tienen al respecto plantean expectativas y anticipan situaciones como las siguientes:

[...] expectativas sería por fin poder ir a la clase de salud (.) de educación para la salud (.) porque si bien no sé qué quiero estudiar yo quería ser cantante no sé qué estoy haciendo aquí (hhh) ((risas)) a::m: me sería como que muy padre poder ir a (x) jugar con los instrumentos eh: ver todos los mapas y hacer todo eso (.) o sea como era presencial como tangible pues [...]

Dentro de esta participación Juan relató que en su clase hay materiales e instrumentos con los que él quisiera interactuar para, más allá de jugar como lo plantea, sentir que realmente se encuentra ahí y a través de esa interacción mejora el aprendizaje. Tal y como lo planteaba Heidegger (1994), el habitar implica construir, y viceversa. Además, en relación con los conceptos de habitar y construir tenemos la permanencia y la proximidad entre los sujetos y los lugares. El habitar, más allá de vivir en el edificio remite a permanecer, construir y apropiarse de los lugares

para significarlos. Un ejemplo muy claro de lo anterior es lo que comentó Sandra:

[...] también a mí me gustaba mucho pasar tiempo en la biblioteca y hacer mis tareas ahí de hecho llegaba más temprano a la escuela (.) para bueno es que yo voy en la tarde entonces llegaba más temprano a la escuela para: (.) hacer tarea ahí y concentrarme y (x) pues sí para mí:: lo fundamental del regreso a la escuela es la biblioteca porque (.) no sé o sea no me imagino no regresar a la biblioteca [...]

En lo que compartió la estudiante, se destaca esa añoranza por estar presencialmente en la biblioteca de su escuela. Es un lugar de disfrute más que de obligación, y manifiesta el gusto por encontrarse en ese espacio, e incluso proyecta que es fundamental el funcionamiento de la misma durante el retorno a las actividades. Es muy importante la interacción con ese espacio, asimismo, en otras y otros estudiantes es palpable la necesidad de apropiarse de los espacios pues les dan un valor distinto al encontrarse en ellos.

Hay que destacar que los estudiantes comentaron de forma frecuente sobre las prácticas y el uso de los espacios deportivos, debido a la representación institucional que significa pertenecer a alguno. En relación con lo anterior Juan comentó lo siguiente:

[...] ah sí quisiera complementar eh (.) tengo entendido que eh:: la preparatoria al menos en la ocho se da taekwondo (.) eh:: (x) en ese caso el taekwondo se practica en un:: salón cerrado (hhh.) y:: por ende hay combates y contacto físico entonces creo que sería un (.) ¿problema? e::! tener que hacer ejercicio con el cubrebocas y (x) a la vez (.) se complicaría bastante eso es (.) complementado lo que dijo mi compañero. [...]

Como se puede apreciar en este episodio comunicativo, este estudiante compartió algunas de las dificultades a las que se enfrentarían los estudiantes que realizan actividades deportivas o que están interesados en unirse a ellas, debido a que las medidas sanitarias, como el uso de cubrebocas dificulta la realización de ejercicios aeróbicos. Paralelamente, se prevé que el contacto físico represente un problema debido al comportamiento del Covid-19, de tal forma que incrementen los contagios. Además, la infraestructura institucional cuenta con espacios que no están acondicionados para mantener la ventilación. Estas reflexiones por parte de las y los estudiantes contemplan las dificultades que deben ser previstas y atendidas para facilitar el retorno a las actividades en los espacios físicos de las escuelas.

Otro aspecto de gran importancia dentro de la categoría *Habitar la UNAM*, es que desconocer la escuela es lo que más impacta a los estudiantes. Ante esto Antonio expresó lo siguiente:

[...] bueno por mi parte este va a ser voy a poder (x) conocer este:: mi prepa bueno la: ((risas)) prepa este:: solamente conozco la pura fachada (hhh) así que pues las instalaciones completas pues no las conozco así que (.) (x) puedo tener la oportunidad de conocer (x) ya cómo de manera (.) formal la prepa y no sólo por un recorrido virtual y bueno. [...]

En el comentario de este estudiante es palpable el anhelo por conocer el plantel pues su experiencia educativa de estudiante de bachillerato fue parcial a través de la virtualidad.

Los estudiantes necesitan adentrarse en su escuela, conocer sus espacios; ya sean salones, laboratorios, biblioteca, canchas, mediateca, baños, etc.; con el objetivo de apropiárselos y conformar vivencias a partir de los usos y significados que construyen de ellos (Vidal y Pol, 2005), además de buscar alternativas de interacción y construcción en el contacto cercano con los espacios, de esta manera la escuela se habita y se significa. El estudiantado de bachillerato sabe que perdió esos momentos, sin embargo, para ellas y ellos es fundamental “pisar” la escuela, encontrarse con los otros y con sus respectivos planteles fomentando el sentido de pertenencia a la UNAM.

#### ***Zona de transición imaginada: “siento que tengo un limbo, realmente no me lo puedo imaginar”***

La cuarta categoría analítica que se expresó frecuentemente por los estudiantes de bachillerato fue denominada como *Zona de transición imaginada*, la cual hace referencia al espacio y tiempo de adaptación entre la realización de las actividades educativas a distancia, mediadas por tecnologías digitales durante el confinamiento, con el retorno a las actividades presenciales en las instalaciones de las escuelas y facultades. Goodman et al. (2016), al referirse al término de transición, lo concibe

dentro de un marco de desarrollo, definiéndolas como puntos de inflexión o como un período entre dos períodos de estabilidad (Levinson, 1986). Avanzar a través de una transición requiere dejar de lado aspectos de uno mismo, dejar de lado los roles anteriores y aprender nuevos roles. Las personas que atraviesan transiciones inevitablemente deben hacer un balance a medida que renegocian estos roles (p. 23).

En este mismo sentido, por transición entendemos el proceso de transcurrir y cambiar de un estado o lugar a otro, lo cual implica una reconfiguración de las relaciones entre personas, las rutinas, los significados, las prácticas y los roles que conforman un mundo social y su tránsito hacia mundos sociales diferentes. En los participantes de los grupos focales de nivel bachillerato, las expectativas relacionadas con el retorno que hicieron referencia a una situación de transición, se referían principalmente a la dificultad de adaptación que tendrían entre haber tomado sus clases de manera remota con tecnologías digitales y adaptarse a la presencialidad y contacto físico con los espacios y demás actores que conforman la comunidad universitaria. Para algunos estudiantes, pensar en el retorno era una situación difícil de expresar tal y como lo señaló Andrea:

entonces (.) es este (.) lo conozco pero a la vez (.) no lo conozco entonces como que no (x) puedo decir que tengo una expectativa siento que tengo un limbo realmente no me lo puedo imaginar [...]

En su participación, esta estudiante expresó la dificultad de concebir una idea clara de lo que implicaría el regreso a las actividades en las instalaciones de sus escuelas y facultades, señala ese espacio poco claro, entre lo que ella sabe y cree que puede pasar, pero a la vez la duda de lo que realmente pasará. En esta zona de transición poco clara, la dificultad de imaginarla se ve reflejada en el comentario cuando expresa que “siento que tengo un limbo realmente no me lo puedo imaginar”.

Otros comentarios relacionados con un período de adaptación dejan ver que las y los estudiantes ya habían encontrado nuevas rutinas y de alguna manera se habían adaptado a la educación remota y digital. El comentario de Gaspar señala este aspecto:

al menos puede llegar a dar un poco de nostalgia (.) porque como ya es tanto tiempo que no estamos en (x) una aula que (.) pues puede resultar un poco extraño (.) eh como la convivencia con personas de nuestra edad: o así (.) y como todos pasamos lo mismo pues también se nos va a dificultar eso y siento que tal vez los profesores sean un poco más como (.) accesibles pues (.) es como un cambio más rápido (.) y a ellos también les afectan ¿no? entonces creo que la empatía de ese lado va a jugar un papel muy importante (.) y creo que: (.) pues: siento que las actividades se van a ir desarrollando poco a poco ¿no? como (.) ya había dicho que:: pues (.) nos vamos a tener que ir a- acostumbrando entonces (.) poco a poco vamos a llegar a un punto en el que ya o sea nos vamos a acostumbrar y va a ser pues sí muy (x) padre entonces (.) y creo que lo principal es que va a ser extraño pero nos (x) va a gustar (.) entonces (hhh) al final del día va (x) a ser eso [...]

En su intervención este estudiante deja ver que habrá un sentimiento de desapego en relación a dejar sus espacios de trabajo ya instalados en sus hogares, así como las prácticas realizadas a distancia. Esta situación, además del hecho de que ya tenían bastante tiempo sin estar en las aulas físicas de las escuelas, es lo que genera un sentimiento de extrañeza y posibles dificultades al socializar con personas que nunca habían visto cara a cara; recordemos que, en muchas de las clases, los estudiantes tenían apagadas sus cámaras por lo que no había una referencia sobre su identidad y aspecto físico.

Este reencuentro de las actividades en los espacios físicos, también afecta a las y los docentes, por lo que este estudiante apela a la comprensión y empatía para permitirles adaptarse, de manera gradual “poco a poco”, de tal manera que les permitan configurar otras rutinas, las cuales pueden ser distintas a como lo eran previamente a la pandemia. Este período de transición puede resultar extraño y a la vez tendrían que acostumbrarse nuevamente a prácticas escolares cara a cara.

Otro tipo de comentarios sobre este período de transición señala posibles dificultades y preocupaciones que generaban sentimientos de temor, inseguridad e incluso ansiedad en los estudiantes. La idea principal de estos relatos era que en este retorno habría un período asociado a ciertas problemáticas, además de la desorganización y dificultades que atender antes de que se diera el retorno pleno. Estos aspectos se ven reflejados en el comentario de Antonio quien señaló lo siguiente:

Después de estar todo un año completamente en nuestras casas encerrados por así decirlo (.) este introducirnos otra vez a:: (.) como decirlo a la sociedad o a la escuela pues va a ser totalmente (.) una dificultad bueno para muchos bueno por (x) mi parte (.) este el estar encerrado ya como que no (x) sé si me produjo como que ya no puedo estar como que mucho tiempo en lugares muy concurridos (.) así que este bueno sí considero que va a ser totalmente un gran problema [...]

Como se aprecia en el ejemplo anterior, este alumno comentó la dificultad de adaptarse nuevamente a las clases presenciales, después de haber permanecido en sus casas. Para algunos estudiantes como él, el reducir las interacciones con sus pares, la falta de socialización y el temor constante del contagio hizo que desarrollaran sentimientos de inseguridad y un rechazo por estar con otras personas “en lugares muy concurridos”. Esta situación requería nuevamente la adaptación hacia la presencia de las y los demás, así como un tiempo que les permitiera socializar y desarrollar nuevas formas de interacción cara a cara.

En el siguiente ejemplo, Andrea también señaló la situación emocional que puede generar el retorno a las actividades presenciales. En su intervención, puso de relieve las preocupaciones y sentimientos que se pueden presentar:

eh por esa parte eh siento que (.) podría ser caótico no en el sentido de la organización sino en el que creo que todos vamos a ir con (.) 20,000 pensamientos en la cabeza (.) todos vamos a ir como con nuestras preocupaciones tanto respecto: bueno los nervios de regresar a:: un plantel educativo (.) (hhh.) los nervios <de que pues aunque tengan medidas que por alguna razón te llegues a contagiar> (.) creo que todos vamos a ir como (.) arrastrando muchos pensamientos entonces (.) creo que:: creo que los sentimientos de todos van a estar:: (.) a flor de piel por así decirlo entonces creo que tal vez todos incluso estemos un poco temperamentales estemos nerviosos estemos asustados hasta cierto punto [...]

En este episodio comunicativo, la estudiante compartió su expectativa de que el retorno puede ser caótico, dirigiendo su explicación a las preocupaciones y pensamientos que los estudiantes pueden tener, así como a un estado de nerviosismo por regresar a los planteles. Esta situación emocional de estrés, nervios y expectativas, se relaciona con la posibilidad latente de un contagio y los pensamientos que puede haber ante eso. Esta estudiante dejó ver en su comentario que la parte emotiva tendrá mucha presencia, predominando los sentimientos de miedo y nerviosismo.

### Convivencia entre jóvenes: “me gustaría volver a ver a mis amigos”

La categoría *Convivencia entre jóvenes*, aborda la perspectiva que tenían los estudiantes de bachillerato de la UNAM sobre el retorno a la presencialidad postcontingencia, desde el entendido de la importancia que tiene la sociabilidad y socialización con sus pares. Según Weiss (2015, 2018), la sociabilidad o el gusto por estar juntos, está caracterizada por la convivencia, el juego, el disfrute, la confianza, la interacción y la construcción de las subjetividades que configuran lo que es ser un joven y un estudiante.

Esta categoría tiene una cantidad considerable de episodios comunicativos que se mencionan en los grupos focales de bachillerato, en donde el sentido que se presenta de forma más recurrente tiene que ver con el anhelo de volver a convivir con otros. Dentro de estas narrativas se puede inferir que la interacción física y cara a cara con otros jóvenes es un deseo que tienen los estudiantes de bachillerato de la UNAM previo al regreso a la presencialidad.

Este deseo se convierte en expectativa, motivación y razón para mantener el entusiasmo de volver a realizar las actividades en los espacios físicos e institucionales de sus escuelas. Es más, el interés de asistir a las escuelas de forma física para encontrarse, que los obstáculos que esta movilidad o presencialidad pueden representar. Por ejemplo, Jade mencionó lo siguiente:

Pues a mí igual que mis compañeros me gustaría volver a ver a mis amigos (.) este::: con los que ya: conocía:: pues así volver a verlos hablar bien (.) porque como::: estamos en línea pues no se puede:: (.) como tener esa comunicación al 100% (.) y pues a los que hice::: en línea poder verlos así en vivo y en ((risa)) directo [...]

La estudiante dejó ver que las ideas de tener una comunicación cercana y estar “al cien” se acompañan de un dejo de nostalgia por la presencialidad perdida y una carga de expectativas por la promesa cercana de un retomo presencial cercano. Según esta estudiante, los medios digitales no fueron una alternativa para la sociabilidad por lo que considera que en las interacciones cara a cara podrá volver a tener contacto con amigos que ya tenía, pero también con las nuevas amistades que se empezaron a gestar en las sesiones de videoconferencias. Esto le daría la posibilidad de verlos “en vivo y en directo”.

Algunos estudios cuando se refieren a la experiencia escolar de los jóvenes hacen hincapié en el valor que tiene la sociabilidad. Esta situación es de mayor relevancia durante el bachillerato, en el cual la interacción con pares es una condición privilegiada de y para el desarrollo de la personalidad y el éxito escolar (Gil, et al., 2022, Weiss, 2015, 2018). Cuestionarnos lo que pasó con la interacción entre los jóvenes durante el aislamiento por la contingencia es una interrogante que aún presenta diferentes aristas para su respuesta.

Otro aspecto importante es que, durante la contingencia una de las expresiones de mayor impacto fue la situación de confinamiento obligado o recomendado para la mayoría de la población.

Este distanciamiento del espacio escolar representó una separación de las dinámicas que ahí se gestaban como la experiencia de estar en los lugares físicos y el interactuar con compañeros y profesores. Se tuvo la sensación de un cambio en la forma en que se estaba y convivía en la escuela, atendiendo a la medida del confinamiento establecida en todo el país. Para el retorno a la presencialidad postconfinamiento se considera que los cambios se seguirán presentando. Sobre esto Antonio menciona:

Todo va a ser diferente y ya no vamos (incomprensible) no vamos a poder como que hacer las mismas actividades que antes (.) antes de la pandemia como era como reunirnos (x) este ir a cafetería comer de manera este sin preocupaciones este con la preocupación de nos vamos a infectar no nos vamos a afectar o sea hacer como las actividades cotidianas siento que eso no (.) va a tardar un tiempo en volverse a recuperar todo (x) eso y la verdad (x) que considero que va a ser un reto (.)[...]

La narración de este estudiante deja ver su impresión acerca de una nueva normalidad en cuanto el hacer y el estar en la escuela con los demás. Como lo mencionan Gil, et al. (2022), “los hábitos y opiniones de los universitarios durante la pandemia, especialmente en el momento del confinamiento, corroboran algunos de los aspectos más problemáticos de la juventud (p. 161)” y estos aspectos en el retorno adquieren nuevas expresiones.

El sentimiento de añoranza es también referido de manera continua entre los grupos de bachillerato. Existe una relación entre prospectiva y recuerdo que puede ser una dialéctica de sentimientos referidos a estar cara a cara con pares bajo el “pretexto” de lo escolar, significando el espacio de la escuela como un sitio de encuentro, interacción y contacto. La añoranza y el anhelo remiten a ausencias, por un lado, a lo que no se conoce, por otro, a lo que se extraña. Como lo comentó Andrea:

“Volveré a ver a mis compañeros que conocí en 4º pero será como si no los conociera, porque no nos podremos juntar, para por ejemplo ir por un helado a Coyoacán.” [...]

Muchos de las y los estudiantes que participaron en este estudio, expresaron su deseo por la presencialidad, a partir de la nostalgia que sienten por la escuela como espacio de contacto, de encuentro con otros jóvenes que significan el lugar cómo experiencia de interacción. Tal y como lo menciona José, “Espero convivir con amigos, porque ahorita he convivido y eso a través de WhatsApp con dos nada más”. Este deseo nace de la experiencia que tienen de lo que es la escuela, experiencia que viene desde la educación básica en la primaria y secundaria, pero también en los primeros meses del bachillerato. Los estudiantes quieren volver a estar con otros jóvenes,

esta expectativa no da lugar al temor de la presencialidad. Como lo señala Weiss (2009, p. 32) acerca del contacto de las y los jóvenes con sus pares “abre muchas posibilidades de procesos reflexivos, de conciencia y de expresión de sí mismo”.

### **Significados sobre el aprendizaje: “lo práctico lo estamos viendo en dibujitos ”**

La mirada hacia el aprendizaje de las y los estudiantes de bachillerato comprende anhelos, preocupaciones y desánimos; no obstante, ante la posibilidad del retorno a las actividades de manera presencial también comparten sus expectativas, reflexiones y propuestas sobre cómo aprender en un contexto de postconfinamiento. Dentro de la categoría denominada *Significados sobre el aprendizaje*, una de las demandas por parte del estudiantado de nivel medio superior es que el aprendizaje debe ser acompañado por el docente. En sus discursos, las y los estudiantes de bachillerato refieren que durante y a lo largo del proceso de aprendizaje requieren ser orientados mediante instrucciones, pasos y procedimientos, además de la retroalimentación de las actividades que se están llevando a cabo debido a que, a decir de ellas y ellos, “muchas cosas se han ido”.

Los participantes de los grupos focales comentaron que es vital el regreso para volver a revisar los contenidos de las asignaturas y con esto generar aquellos conocimientos que no lograron durante el confinamiento. Esta expectativa se plantea con la finalidad de comprender los temas “como debería de ser”, a través de la puesta en práctica y la resolución de dudas por parte de los docentes en sus clases y asesorías. Al igual que las y los estudiantes de licenciatura, el estudiantado de bachillerato está consciente de la importancia de la parte práctica y entienden lo deficiente que es tratar de cubrir esa parte con clases virtuales, actividades o videos en línea. En este sentido, Alan comentó lo siguiente:

[...] y también bueno estoy en sexto año y:: en área dos:: (hhh) (.) y:: muchas de mis materias son prácticas y:: todo (x) lo práctico lo estamos viendo en dibujitos diapositivas también videos (hhh.) y siento que no (x) se queda claro no se aprende no (x) se genera la experiencia (.) por ejemplo: (.) (hhh.) el usar un: microscopio no:: puedo aprender a usarlo en:: (x) diapositivas un micrótopo o tomar muestras este: (hhh.) muchas- identificar cosas de que (.) puedo ver videos puedo ver (.) eh: imágenes pero no es:: lo mismo (.) ah (hhh) entonces me parece que:: (x) un regreso presencial para al menos:: actividades prácticas que sean necesarias (.) en ciertas materias sería lo ideal [...]

A partir de su discurso este estudiante planteó la perspectiva de no creer en la capacidad, por parte del estudiantado, de aprender por sí mismos y menos mediante recursos audiovisuales, incluso habla de la necesidad de interactuar con los espacios y manipular instrumentos y materiales para vivir esa “experiencia” de la práctica. Sin embargo, plantea que para la parte teórica no es necesario regresar a las aulas, aspecto que deja ver una forma de concebir la división del

conocimiento en teoría y práctica, brecha que ha sido reiterada históricamente en casi todos los sistemas educativos. A este respecto, Tarabini y Jacovkis (2019), señalan que:

Esta dicotomía entre conocimiento teórico para el Bachillerato y conocimiento práctico para la FP (Formación profesional), es altamente naturalizada por la mayoría de actores entrevistados que, en términos globales y con excepciones puntuales, no cuestionan el significado ni las implicaciones de lo que se define como teórico y práctico. Ambos conceptos se presentan como dados por sentado, con un significado claro y nítido que no necesita de más precisiones o argumentaciones. Es más, la distinción entre ambos tipos de conocimiento se presenta como si fuera un hecho, omitiendo que toda forma de organización del conocimiento es una construcción social y que, como tal, podría ser de otra manera (p. 892).

Lo anterior va en el mismo sentido del discurso de las y los estudiantes de nivel superior, ya que en la construcción que hacen del conocimiento y del aprendizaje subyace una concepción aristotélica que enfoca la teoría y la práctica como separados (Entwistle, 1969; Tarabini y Jacovkis, 2019).

Otra de las concepciones sobre el aprendizaje que subyace a los discursos del estudiantado de nivel medio superior, tiene que ver con el valor de las interacciones mediadas por las y los docentes. Esto va de la mano con lo que comenta Julián:

[...] Pues creo que en las clases en las que más se aprende son las:: clases (.) en las que hay videollamadas porque:: el año pasado:: (2) por ejemplo este año (.) he aprendido pues: eh: todo lo que me han enseñado mi maestro de matemáticas o:: todos mis profesores que me dan videollamadas (.) porque todos (.) todos interactúan con nosotros todos (.) este de cierta manera nos ponen a hacer (.) algo en el momento de la clase y:: (x) por ejemplo aunque:: estén dando una clase pero:: a lo que sólo se dediquen es a leer diapositivas o ponernos a leer (.) es como si no tuviéramos una clase en realidad y es como o sea así ha pasado igual en presenciales ¿no? pero (.) es ese método creo que es este: muy nada efectivo porque:: eh: a comparación del año pasado tenía la maestra que si nos daba (.) clases de:: matemáticas pero (.) todos los textos y todo lo que:: n::os ponía a hacer (.) era (x) fuera de su clase y sólo era para resolver dudas y (.) hay muchas cosas que en teoría se entendían pero en la práctica ya no podíamos este (.) ya no podíamos hacer (.) y cuando:: queríamos resolver un ejercicio o así (.) ya no se podía porque en el momento ya no teníamos las dudas pero:: (.) pues nunca se (x) dio el momento para poder resolverlas entonces creo que lo mejor o::: lo que he estado viendo y lo que he compartido con la mayoría de mis amigos es que:: (.) se aprende muchísimo mejor con: las clases didácticas en (.) como ahorita que estamos hablando por ejemplo. [...]

El discurso de este estudiante hace referencia a la importancia de la interacción ya que, a pesar de no encontrarse presencialmente en un espacio físico cara a cara, se puede interactuar entre compañeros, así como entre docentes y estudiantes a través de las herramientas tecnológicas como las plataformas de videollamadas. Este estudiante realiza una crítica a las formas tradicionales de enseñanza basadas en leer diapositivas o dejar lecturas de forma individual, actividades que no favorecen la apropiación<sup>5</sup> de los conocimientos, al menos no como lo hacen otras actividades en las cuales las y los alumnos “hacen algo”, por lo que las clases se vuelven más “didácticas”.

Este fenómeno es algo que la pandemia vino a develar pues sucedía durante las clases presenciales. Lo anterior es un punto a considerar para el retorno a las actividades presenciales cara a cara, reflexionar si todo lo que se aprendió durante la pandemia sirve para el retorno a las clases presenciales, por lo cual, ¿cómo podría retomarse lo aprendido durante la pandemia para innovar y mejorar el aprendizaje en el retorno a las actividades presenciales?

También las y los estudiantes de bachillerato proponen que para mejorar el aprendizaje se tomen en cuenta algunas estrategias como la que planteó Sandra:

[...] grupos pequeños yo creo (.) eh:: pues creo que el aprendizaje va a ser mayor (.) (hhh.) porque cuando:: son menos alumnos eh:: pues yo pienso que se tiene (.) más atención no sé cómo que se tiene más atención de los alumnos al profesor y del profesor a los alumnos entonces pues yo no tengo ((interferencia por conexión)) si por ejemplo yo eh:: en: condiciones normales si yo tuviera una duda pero hay muchas personas y me da pena decirla (.) pues no la diría pero en un grupo más pequeño siento que (x) si lo haría o sea tampoco es que yo no (x) yo haga eso pero (hhh) ((risas)) pero me refiero a que no se atreva a decir sus dudas entonces creo que esa sería una parte buena parte de eh:: de lo que podría pasar [...]

A partir de lo que comenta la estudiante, el pensar que para el retorno a las actividades presenciales se convoque a grupos pequeños es para las y los estudiantes de bachillerato, una estrategia pertinente pues no solo apoyaría al cuidado de la salud, sino también a la mejora del aprendizaje y el acompañamiento personalizado por parte del docente. Esto se expresa en razón de que las y los docentes podrían brindar mayor atención a sus alumnos pues no es lo mismo un grupo de 50 alumnos que uno de 25. Para los estudiantes es importante que se consideren este tipo de estrategias que pueden fortalecer e innovar la educación en la [UNAM](#).

<sup>5</sup> Giraldo y Álvarez (2006) mencionan que la apropiación parte del sujeto, en relación con la construcción de los conocimientos con los que logren reconocerse aquellos elementos que apoyan y facilitan llevar a cabo una tarea en particular, además de hacer suyos los conocimientos y de aplicarlos en diferentes actividades.

### Significado sobre la enseñanza: “ya no vamos a tener que ser tan autodidactas”

Esta categoría surge al notar que en las respuestas de los estudiantes la práctica de la docencia es mencionada de forma reiterada y de forma particular. Los grupos focales permitieron categorizar ideas acerca de la docencia que se espera en una situación de postconfinamiento dentro de las instalaciones de la UNAM, además de representaciones y prospectivas particulares de novedad y desafío acerca de la forma en que sería la enseñanza después de la contingencia.

Al consultar a las y los estudiantes, se pudieron distinguir expresiones acerca de que la enseñanza sería valiosa por ser presencial y a la vez distinta por variables como nuevos aprendizajes y retos de la presencialidad física. Y aunque en sus respuestas no expresan una claridad sobre cómo será esta novedad, tiene expectativas y prospectivas que señalan una diferencia entre la enseñanza previa a la pandemia y la enseñanza en el postconfinamiento.

Por ejemplo, Antonio menciona que la forma de dar clases no será igual que antes de la pandemia, él comenta: “este:: bueno considero que:: el regreso de las cla- (x) a las actividades acá- ((risas)) académicas disculpe este van a ser completamente diferentes”. A lo que surge la pregunta, ¿en cuáles aspectos consideran que la enseñanza postpandemia será distinta?

Este vaticinio del cambio debido a una situación sociohistórica no es una condición negativa o exclusiva de la pandemia de Covid-19, sino que es una expresión misma de lo escolar y lo educativo a lo largo del tiempo, los cuales se han ajustado a las condiciones de cada momento. En este sentido Rentería (2012) menciona que:

Los modelos no son esquemas rígidos ni estructuras estáticas divididas. Deben ser asimiladas como sistemas abiertos, de flujos e interacción interna y permanente, cuya intensidad y dirección siempre habría que determinar en cada discurso pedagógico específico y cuyo funcionamiento, en la “*praxis*” educativa, habría de precisarse cada vez bajo las condiciones histórico sociales en el contexto presente y desde el análisis de la pedagogía de la cotidianidad. (p. 25)

En el caso de la prospectiva de cambio en la enseñanza durante el postconfinamiento, es posible inferir que tal idea se encuentra atravesada por tensiones como el temor al contagio y la incertidumbre social que imperaba en el momento del retorno a la presencialidad, además de aspectos positivos como el anhelo de regresar a la escuela y concluir el encierro y la creatividad resiliente ante el retorno a las aulas.

No obstante, hay también un espíritu de oportunidad y de escenarios prometedores, al respecto Ignacio mencionó: “intente tomar (.) asesorías así de manera virtual (.) pero:: la verdad no me siento a gusto (.) siento que las asesorías (.) pues sí deberían de ser (.) presenciales”. Esto señala la

creencia acerca de que la presencialidad complementa o mejora la educación remota. Esta idea fue reiterada por Cristóbal al decir:

Yo creo que:: (las clases) van a ser, espero yo que sean mejor que en línea ya: que:: (.) pues en línea siempre: ha habido como complicaciones de que si se nos va el Internet (.) que si no se entiende muy bien (.) que si al maestro se le va el internet (.) espero que ya: todas ahora sí que todos entiendan muy bien ¿no? que por parte de los maestros ya vamos a poder entenderlos pues porque vamos a estar frente a frente [...]

En su narrativa este estudiante expresa su expectativa porque el retorno a las clases presenciales sea mejor, y que de alguna manera pueda compensar los pendientes o deudas que la educación remota dejó, producto de situaciones técnicas del uso de tecnologías digitales. En ambos ejemplos presentados, se tiene un alta expectativa porque las clases presenciales se lleven a cabo de la mejor manera.

También se puede apreciar una idea de la enseñanza como estrategia mixta entre la presencialidad cara a cara y la implementación de recursos digitales como mediadores o gestores de materiales, prácticas y contenidos de la clase. Sobre esta idea Saúl comentó:

Siento que::: va a ser (.) como positivo porque::: yo espero que los profesores (.) eh::: pues:: (.) am::: se encargan como dar las clases sobre todo en:: las aulas (.) y dejen::: pues todo lo demás como de:: Classroom y otras plataformas como para: (.) (hhh.) dar:: material complementario (.) y: (.) tal vez asignar igual tareas complementarias pero:: no va a ser como (.) toda la:: cantidad de (incomprensible) de tareas (.) que nos (.) dejan siempre (hhh) ((risa)) (.) en: todo el día (.) y que pues >una parte del trabajo se haga también en los salones.< [...]

En este episodio comunicativo se puede apreciar la posibilidad de retomar estos aprendizajes en el uso de las tecnologías que se lograron durante la educación remota y digital, lo cual se considera como algo positivo. Se hace una diferencia sobre la manera en que muchos estudiantes vivían sus clases en línea, caracterizadas por estar cargadas de trabajos, para ahora considerar que, al estar en los salones, esta carga de trabajos se reduciría dado que también trabajarían en el aula.

El grado de reiteración de los aspectos positivos de la enseñanza cara a cara lleva a pensar que la mirada de los estudiantes está mayormente colocada en estas prácticas como positivas y que los ajustes emergentes postconfinamiento que se hagan, tales como, la implementación de un modelo híbrido o la continuidad presencial seguirán siendo responsabilidad e iniciativa de la institución escolar. En este sentido, Melani, comentó lo siguiente:

Y siento que en algún punto va a llegar a ser menos pesada las tareas y:: (.) (x) ahora sí que ya: como va a ser (.) ah:: clases normales (.) ya no vamos a tener que ser tan: autodidactas de: (.) investigar y enseñarnos (.) nosotros [[mismos ((risas))]] [...] ]

Esta inferencia revelaría la percepción que tienen los estudiantes acerca de una educación a distancia y sus opiniones sobre esta enseñanza y la toma de decisiones sobre la misma, de decidir sobre el “cómo” pueden enseñar sus profesoras y profesores.

De ser cierta, y retomando la perspectiva de cambio, esta inferencia invita a reflexionar en torno al impacto de la contingencia sanitaria en cuanto a una posible transformación de la percepción de responsabilidades frente a las actividades en las instituciones escolares. Retomando lo mencionado por Rentería (2012):

El contexto de una sociedad del aprendizaje se sobrepone al concepto limitativo de la sociedad escolarizada. Ante esta reflexión se resalta que el paso siguiente no es cerrar las escuelas sino reflexionar sobre las limitaciones de la escuela tradicional y transformar sus funciones enfocados en tres dimensiones específicas: las funciones educativas que asumen las instituciones de producción y servicio; la educación informal brindada por grupos más o menos organizados, y el aprendizaje-enseñanza individual sustentado en la motivación y el autodidactismo. (p. 22)

Las aportaciones que hacen los estudiantes están asociadas a una perspectiva instrumental para la continuidad, evitar el riesgo sanitario y atender necesidades formativas que oscilan entre lo práctico y lo teórico; más que hacia una reflexión pedagógica acerca de la docencia.

Sobre estas reflexiones de utilidad o desventaja de la mediación tecnológica, existe también un reconocimiento al esfuerzo que hicieron los maestros al cambiar a la modalidad digital, dice Érika:

Sí este yo siento que las clases como que:: que más se te quedan las cosas son como donde los profesores tratan (.) de:: explicarte algo que debería ser práctico (.) por ejemplo en mí:: <estudio técnico tengo un profesor que nos:: enseñó cómo fijar un hígado> (.) y pues prácticamente eso debió haber sido (.) presencial pero pues buscó la:: forma en la que pudiéramos hacerlo como que en nuestras casas (.) y pues eso se (x) aprecia muchísimo (.) o también (.) en:: mi clase de física (.) que:: está:: constantemente repitiendo los temas (.) y:: en lo que sea que te hayas atorado (.) pues te explica (.) y:: pues en si las clases como que (.) se vuelven más ligeras (.) cuando el profesor trata de entenderte (.) y te explica y trata de hacer algo más movido y práctico como para que se te quede (.) y pues ya. [...]

Un aspecto interesante del estudio es que la mayoría de expresiones acerca de la enseñanza cómo continuidad o preocupación fue realizado por estudiantes mujeres, ¿es esta tensión una

sobreposición del rol de género con algún tipo de cuidado? Responder a las causas de esta proporción permite reflexionar en todo al género cómo una variable de percepción de la práctica docente.

Es probable que las variables de la experiencia o trayectoria en la Universidad y los intereses propios de cada momento escolar hagan de los estudiantes más o menos proactivos y propositivos para “continuar” y no suspender las clases; también que en el caso del bachillerato el ingreso por primera vez a la institución o su breve estancia previa a la contingencia estimulen este deseo de conocer sus escuelas y tomar clases de forma presencial, situación en la que los estudiantes toman un rol expectante, tal y como lo comentó Cristóbal: “pues:: yo creo que:: van a ser espero yo que sean mejor que en línea ya: que:: (.) pues en línea siempre: ha habido como complicaciones”.

### ***Rituales estudiantiles: “quiero tener más recuerdos, aunque sean en los últimos meses”***

La siguiente categoría se denominó *Rituales estudiantiles* y a pesar de no ser reiterada y profundizada por las y los estudiantes de bachillerato destacaba por expresar aspectos específicos del retorno a las actividades presenciales. Si bien en los grupos seleccionados para este informe solo se comentaron pocos episodios comunicativos sobre esta temática, en el resto de los grupos que participaron en los grupos focales, hubo múltiples comentarios que referían a esta categoría en diversas ocasiones, razón por la cual se consideró como un grupo de expectativas distinto.

A lo largo de la vida escolar, los estudiantes participan en diversas prácticas que son reiterativas, aunque no exactas a modo de copia, y que poseen un valor simbólico para una comunidad específica. Estos momentos, situaciones o comportamientos específicos construidos por la sociedad, dirigidos a objetos de significación social (Vain, 2018), son para los estudiantes elementos valiosos que permiten conformar una identidad estudiantil y, a su vez, ser parte de una comunidad.

En este sentido, en las participaciones de los estudiantes, muchos de ellos expresaron comentarios que reiteraban el anhelo que sentían por vivir presencialmente la bienvenida al plantel y, en el otro extremo, tener una graduación. Para el estudiantado de bachillerato estos momentos son cruciales pues a partir de su vivencia, esa experiencia adquiere otro significado; además de un sentido de pertenencia que les ayuda en el tránsito hacia esta nueva etapa en su trayectoria escolar. En este sentido José comentó lo siguiente:

[...] pues espero y haya como una (x) fiesta de bienvenida o algo así porque sería algo padre la verdad (.) y:: pues ya de regreso a las actividades conocer mis salones todo eso y

(.) convivir con amigos porque o sea yo creo que ahorita nomás son como unos dos que he tratado por WhatsApp (hhh) y£ pus nada más (hhh) [...]

En el discurso anterior se puede apreciar que la expectativa de la “fiesta de bienvenida” implica encontrarse por primera vez con su plantel y conocerlo; estar en sus salones realizando actividades y conviviendo con amigos es algo que lo emociona. Además, este estudiante hace énfasis en la interacción a través de la virtualidad, lo que lleva a pensar en lo diferente que es el encuentro en WhatsApp y en la presencialidad dentro de los espacios, así como relacionarse cara a cara con sus pares.

Al igual que el inicio de una nueva etapa, tenemos en el otro extremo el término de la trayectoria escolar de un nivel educativo, que se representa desde el imaginario social con la graduación, ya que implica un proceso necesario para construir nuevas experiencias, hacer los cierres de las cosas pendientes y terminar lazos y apegos con la experiencia que se construyó durante los años del bachillerato. Es la conclusión de un rol y el inicio de la conformación de una nueva identidad. Ante esto, Felicia señaló lo siguiente:

[...] y::: el último sería:: tener mi graduación presencial: yo creo que::: es algo muy bonito y: pues no graduarte bueno yo tuve un hermano que se graduó hace muchos años ya:: de::: colegio: (.) y pues una::: experiencia emotiva entonces pues me gustaría::: vivirla en: (x) mi experiencia propia entonces pues (.) es lo que más me gustaría. [...]

A partir de este episodio comunicativo, se puede destacar el anhelo por la graduación presencial que va enlazada con la parte socioafectiva de los sujetos, aquí la estudiante le da un valor muy importante a este evento, tomando en cuenta como referente la experiencia de su hermano. Con respecto a lo anterior, Contreras y Pérez (2013, p. 25) señala lo siguiente:

Mirar a los sucesos o a los fenómenos educativos, en cuanto que vividos, en cuanto que subjetivamente vividos, en cuanto que afectan de una manera singular: vivencias que se tienen y que te afectan, que no pasan de largo, sino que te dejan su impronta y te hacen consciente de ella; vivencias que suponen una novedad, en el sentido de que es algo significativo para quien lo vive (algo nuevo para ti), que no son por tanto una repetición anodina de cosas que no dejan huella, sino que necesitan ser pensadas y entendidas en su novedad, y necesitan un nuevo lenguaje, un nuevo saber para hacerlas presentes en el presente, para que puedan significarnos algo.

Lo anterior responde al valor que tiene para el estudiantado de bachillerato vivir esos momentos, los hace significarlos y darles un sentido. El que las y los estudiantes anhelan la bienvenida o la graduación representa el ritual ya sea de inicio o finalización de una etapa, de explorar y adentrarse en nuevas experiencias, les significa mayor libertad. Además, estos rituales pasan desapercibidos, pero dentro de la UNAM constituyen un paso importante pues es el momento de volverse parte de la comunidad universitaria, “cantar una goya”, sentirse puma, son parte de la universidad y serán esos recuerdos los que dejen huella en el estudiantado.

Por otro lado, Karen compartió lo siguiente:

[...] am::: otro punto sería:: que::: quiero tener más recuerdos aunque sean::: en::: los últimos: (.) meses como:: mi graduación (.) y:: es::te::: (.) ah: y también conocer a::: (.) las personas (.) que:: con las que he hablado (.) eh:: muchas he:: hecho algunos (.) amigos (.) pero ha sido::: muy difícil (.) en las clases en línea (.) entonces creo que me gustaría mucho conocerlos en persona[...]

En el discurso anterior tenemos a las y los estudiantes de nivel medio superior de último año y los recuerdos que quisieran conservar de los últimos momentos en el bachillerato, una colección de experiencias que superan el ámbito cognoscitivo y de contenidos curriculares, para situarlos en el ámbito de las relaciones con los espacios, las costumbres, las personas y los símbolos. En este sentido, la estudiante enfatiza la idea de conocer a sus compañeros y las dificultades de establecer una convivencia con ellos a través de la virtualidad. Como lo comentamos al inicio de esta sección, pese a que el estudiantado de bachillerato expresó en menor medida esta categoría, es muy importante tomarla en cuenta pues representa el paso de una etapa a otra, de una identidad a otra.

#### ***Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar: “se convocó a un paro de actividades”***

Una de las categorías que los estudiantes de bachillerato mencionaron en menor medida, fue la denominada como *Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar*. En esta, se agruparon aquellos discursos en los que se hace referencia a situaciones en donde diversos factores que confluyen en la institución modifica el transcurso escolar de los estudiantes.

Al tener esta categoría poca presencia en los discursos del estudiantado, lleva a pensar sobre la percepción que las y los estudiantes pudieron tener durante la contingencia, sobre las gestiones y decisiones que se tomaron a nivel institucional sobre el sostenimiento de la oferta educativa.

Además de las circunstancias propias de la gestión, dentro de las situaciones que ocurren en las dependencias y escuelas de la Universidad, hay algunas que no son directamente responsabilidad de la administración —como lo son las manifestaciones y los paros—, sino más bien de la interrelación de diferentes actores.

Esta situación disruptiva de la vida cotidiana de las escuela y facultades representa cambios en el recorrido académico de los estudiantes, ya que muchos de ellos reportan haber tenido pocas clases por estas situaciones. En este sentido Saúl comentó lo siguiente:

creo que tuve un poco menos de clase porque justo cuando: (.) antes de empezar la pandemia pues (.) eh:: se convocó a un paro de actividades entonces (.) eso:: redujo más el tiempo como con el que (.) como el que pude::: pues disfrutar como con mis amigos. [...]

Según este comentario, a la educación remota y digital se sumó otro distanciamiento con lo institucional de forma simbólica y operativa concretada en el paro de actividades. Este cese de vida institucional no solo resta cantidad al número de clases, que cabe mencionar es un cese a las sesiones “en línea” que se ofreció para la educación media superior de la UNAM de forma emergente, sino que también retuvo procedimientos administrativos como trámites, y evaluaciones. En este sentido, Jade menciona lo siguiente:

también::: otra cosa es (.) hacer mi::: este:: servicio social (.) porque ahorita se detuvo por lo mismo de que::: no::: pues no hay:: (.) cosas (.) de::: pues (incomprensible) servicio en línea:: y pues yo quería::: hacer mi servicio social: (.) pues::: (.) presencial: (.) [...]

Esta situación relacionada con la institución, representa una doble interrupción en la dinámica habitual de las escuelas de educación media superior de la UNAM, impactando en tiempos, gestiones y resultados de la vida académica de los estudiantes que la transitaron.

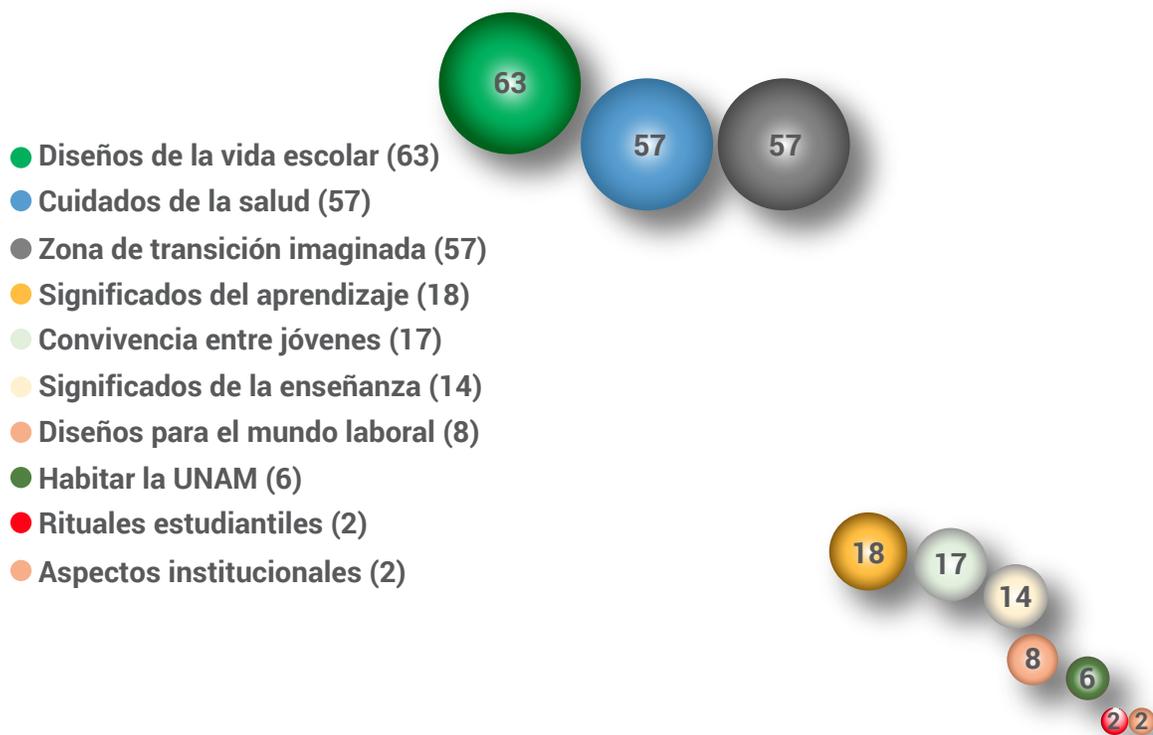
La realización de gestiones administrativas que van más allá de las actividades de aprendizaje, fueron afectadas por lo que ocurría políticamente, lo cual se prevé desde una perspectiva de dificultad y complejidad ante el retorno a la presencialidad. Por ello, la UNAM puede tener en cuenta que el retorno no sólo implica un regreso a las clases, sino a las dinámicas políticas, institucionales y de gestión que inciden en las trayectorias de sus estudiantes.

## 5.2 Voces del estudiantado de educación superior

En relación con su participación en los grupos focales, las y los estudiantes de licenciatura expresaron temáticas que señalaban sus preocupaciones, intereses, necesidades, perspectivas y anticipaciones. Esto contrastaba, en algunas ocasiones, con los discursos de las y los estudiantes de bachillerato. En la siguiente figura se muestran las categorías que se derivaron del análisis considerando el número de episodios comunicativos que se expresaron:

Figura 8.

*Categorías emergentes de los grupos de estudiantes de licenciatura.*



De forma similar a los grupos de bachillerato, el gráfico anterior muestra los episodios comunicativos que más presencia tuvieron en los discursos de los estudiantes de licenciatura. Al igual que se había señalado en el apartado anterior sobre los estudiantes de bachillerato, las tres principales categorías con la mayor proporción de episodios son las siguientes: *Diseños de la vida escolar*, *Cuidados de la salud* y *Zona de transición imaginada*; no obstante, estas categorías tuvieron una presencia e intensidad distinta en las narrativas de los dos niveles, ya que se invirtió el orden de las categorías. En este sentido, mientras que en los discursos de estudiantes de bachillerato el tema del cuidado de la salud fue muy reiterado, en los de licenciatura tuvo mayor presencia el imaginar arreglos y formas de organización de las clases e interacciones conformando prácticas presenciales cara a cara en una situación de postconfinamiento.

La categoría de *Cuidados para la salud*, quedó en segundo lugar en los grupos de licenciatura, en comparación con la mayor importancia que le dieron los alumnos de bachillerato. Una temática que se repitió en diferentes episodios comunicativos en ambos niveles fue la categoría de *Zona de transición imaginada*, en donde las y los estudiantes anticipaban e imaginaban diferentes situaciones que significaban un período de tránsito y adaptación a las diferentes actividades que realizarían durante el retorno a las actividades en las instalaciones de la UNAM.

El resto de las categorías en este nivel educativo se enfocan en el proceso de formación que las y los estudiantes necesitan, ya que las categorías que se enfatizan más son aquellas relacionadas con la vida académica tales como el *Significados del aprendizaje*, la *Convivencia entre jóvenes*, el *Significados de la enseñanza* y los *Diseños para el mundo laboral*. Esta última categoría emergió de manera exclusiva en los grupos de licenciatura, lo cual refleja la preocupación e interés por su formación profesional y los ajustes que muchas y muchos estudiantes tuvieron que hacer para insertarse al mundo laboral debido a que la pandemia había perjudicado las condiciones económicas familiares. Muchos estudiantes expresaron su situación de trabajar y estudiar, o por lo menos referir que conocían compañeros (as) que se encontraban en esa situación.

Para las y los estudiantes de licenciatura, el tema de *Habitar la UNAM*, es decir, conocer y estar en los diferentes espacios que conforman las escuelas y facultades quedó muy poco referido. Muchos de ellos (as) habían estado en las instalaciones desde antes que comenzara la pandemia, otros esperaban regresar a conocer los espacios y vivir una vida universitaria en ellos. Una posible hipótesis de esto es que, dado que el tiempo en que se cursa una carrera profesional es mayor que el tiempo de permanencia en el bachillerato, estos alumnos podrían contar con más oportunidades de conocer sus planteles. Finalmente, las últimas dos categorías fueron las referentes a los *Rituales estudiantiles* y *Aspectos institucionales que inciden en la trayectoria escolar*, las cuales fueron poco referidas en ambos niveles educativos.

En relación con los actos comunicativos que las y los estudiantes realizaron, oscilan entre las propuestas, expresan dificultades y preocupaciones, así como anhelos y expectativas positivas por regresar a las actividades presenciales en la *UNAM*. En este sentido, el modo anímico es contrastante entre la preocupación y la esperanza por volver, lo cual refleja una cualidad distintiva en los grupos de licenciatura que se complementa con las temáticas y situaciones que esperan y anticipan.

En los siguientes apartados se realizará un análisis detallado de cada categoría derivada de los discursos de las y los estudiantes de licenciatura considerando que, si bien algunas categorías tuvieron más episodios comunicativos que otras, todas aportaron información sobre la experiencia anticipada para un futuro cercano, lo cual se puede comprender más en el estudiantado de aquellas escuelas y facultades que ya estaban realizando el retorno a las actividades presenciales. Para facilitar el análisis y dejar constancia de la forma en que las temáticas surgieron y se reiteraron, a continuación, presentamos las categorías considerando los episodios que se expresaron en los tres grupos analizados.

### **Diseños para la vida escolar: “yo opino que sería mejor de forma híbrida”**

La primera categoría presentada es la denominada *Diseños para la vida escolar*, la cual hace referencia a las múltiples maneras de organizar las actividades en las escuelas y facultades. Estos arreglos sociomateriales (Fischetti, 2022), requieren de la articulación de diferentes elementos que incluyen a las personas, las tecnologías, los espacios, los recursos, el tipo de área de conocimiento, las asignaturas y las actividades específicas que se visualizan.

La mayoría de las intervenciones en esta categoría expresaron una tendencia a proponer diseños escolares que tenían un componente híbrido o mixto de la educación que se imaginan puede suceder en un futuro en la UNAM. Estos diseños imaginados, algunas veces esperados y otras anticipados, tomaban en cuenta el tipo de carrera, la asignatura, el tipo de actividad y los espacios en donde era necesario continuar la vida escolar como las aulas, los espacios abiertos, los laboratorios o las clínicas.

Estas intervenciones, expresaron situaciones que conllevan un aspecto digital y uno presencial en diversas formas y combinaciones, tomando en cuenta situaciones que ocurrían en otros niveles educativos (como la educación básica que en esos momentos ya implementaba un modelo híbrido de clases escolares), lo que sabían que pasaba en algunas escuelas y facultades de la UNAM (hubo facultades como Odontología o Medicina que emprendieron un retorno a sus espacios de actividad formativa en las clínicas de atención), lo que conocían a través de medios de comunicación y las experiencias cercanas que tenían como referentes.

En este sentido, la alumna Elisa expresó un comentario sobre este tipo de características que derivaron en la categoría *Diseños para la vida escolar*:

°Sí:° (x) yo creo que:: (x) eso de:: por ejemplo del sistema híbrido (.) es::te es que cada plan:: de:: estudios de cada carrera es diferente por ejemplo la mía es por año pero creo que en psicología es por (.) semestre (.) o:: ((Mario asiente confirmando lo que dice Elisa)) sí por semestre ((Valentina también asiente con la cabeza a modo de confirmación)) y entonces:: (.) (x) siento que:: (x) realmente cada jefe de carrera (.) sabiendo realmente conociendo su plan de estu::dios y conociendo (.) cuántos grupos hay por carrera (.) y (x) cuántos días de:: esos grupos es este clases de teoría:: cuántos días es este de:: (x) práctica (x) hacer un plan (.) que (x) sea funcional pero para cada carrera no (x) así de en general toda la FES va a ir así ¿no? sino realmente la carrera de cirujano dentista:: este es el plan para la carrera de psicología es:te (.) biología y así todas las carreras que sea:: un plan adecuado a su carrera y que realmente les funcione a su carrera (.) y este:: y:: ajá por ejemplo en mi carrera (.) yo considero bueno por ejemplo en la carrera de cirujano dentista:: son:: (.) cinco grupos creo que en la mañana y cinco grupos en la tarde máximo seis en la mañana y en la tarde (.) y de esos depende el año también cuántos días vas a clínica y cuántos días:: estás en teoría (.) entonces en primer

año (.) también hacer como igual por año un (x) plan específico (.) de:: este:: igual en primer año nada más (.) vas dos días a clínica en cuarto año ya vas: (.) tres días a clínica:: y las clínicas son diferen::tes entonces (.) pues sí (.) eh:: y:: (x) yo creo que:: (x) lo que se debería de hacer (.) es que se turnen los grupos (.) por ejemplo: el:: grupo uno:: que vaya:: lunes martes y miércoles:: en presencial (.) o:: algo así o sea algunos días de la semana (.) y luego el grupo dos:: que vaya los otros dí::as:: (.) y luego al grupo tres:: otros dí::as:: y pero en diferentes hora::rios:: (.) como que para que no estén todos los grupos:: (.) así que vayan todos diario (.) sino que se vayan turnando por días o no sé el grupo uno va los lunes el grupo dos va los martes el grupo tres los miércoles: (.) y así para que no se llene:: pues todos los salones y toda la escuela (.) yo creo ajá [...]

Como se puede apreciar en esta narrativa la estudiante hace referencia a lo que considera un sistema híbrido, el cual no se da de forma generalizada, sino que, por el contrario, es adaptado a las necesidades de cada contexto formativo que cuentan con características y necesidades específicas. En este sistema híbrido se tendrían que considerar los planes de estudio, la duración de los ciclos escolares (semestral o anual), el número de grupos, así como el tipo de actividades que se realizan considerando las prácticas escolares para, a partir de esto, plantear planes específicos de retorno.

De manera subyacente, este planteamiento implica considerar de forma contextual las características de cada situación educativa. Es así que esta estudiante toma como punto de partida su propia experiencia en la carrera que estudia, desde la cual plantea una estrategia que implica un diseño mixto que requiere la división de grupos en dos turnos, así como la repartición de los estudiantes que realizan prácticas escolares y quienes no. Esta idea es muy frecuente encontrarla tanto en docentes como en estudiantes, debido a que, a lo largo de la historia, en el sistema educativo se ha implementado un modelo que separa los conocimientos en clases de prácticas y clases de teoría, un planteamiento ampliamente criticado porque esta división no necesariamente corresponde a un planteamiento sólido de lo que es el conocimiento y cómo se construye (Entwistle, 1969; Tarabini y Jacovkis, 2019).

El comentario también señala que esta división y rotación se realice de acuerdo al grado escolar de los estudiantes, apuntando nuevamente aquí una división y graduación de las horas que podrían estar los estudiantes en las instalaciones escolares: los grados iniciales menos tiempo y días en asistir a las instalaciones en comparación con los grados avanzados; además de una rotación de los estudiantes para acudir a espacios como las clínicas y las aulas escolares repartidos e intercalados en diferentes días de la semana y a través de diferentes turnos y horarios. Todo esto con el propósito de disminuir el aforo y que “no se llenen todos los salones”.

Esta posibilidad de hacer la vida escolar en el postconfinamiento de forma híbrida no sólo involucra situaciones de tipo netamente académico, sino también otro tipo de actividades que se

realizan en esta casa de estudios. En este sentido, Daniela comentó lo siguiente:

y::: (.) pues yo (.) o:pino que:: sería mejor de forma híbrida (.) en donde::: (.) el:: tiempo que tengamos (.) este:: (.) como::: hay los días que no asistamos como tal a la escuela (.) es:::te se implementen ya actividades como:: (.) deportivas pero como obligatorias y culturales para la convivencia (.) [...]

Como se puede apreciar, la alumna menciona estar de acuerdo en implementar la modalidad educativa híbrida en donde el tiempo en que no se tengan actividades académicas se puedan realizar otro tipo de actividades, entre ellas las deportivas, culturales y de convivencia.

Este comentario señala la importancia de considerar la diversidad de actividades que se realizan en la UNAM como parte de la vida estudiantil, actividades que también requieren su tiempo y lugar y que muchas veces al centrarse en los contenidos curriculares, se dejan de lado este tipo de experiencias de socialización, el arte y el deporte.

Por otro lado, hubo narrativas que dejaron ver las críticas y señalamientos hacia la implementación de la modalidad híbrida. En este sentido, aunque se considera una opción viable, también hay situaciones que son poco claras y a muchos estudiantes les generan dudas y escepticismo. Así el siguiente comentario de Alicia deja ver estas complejidades:

yo:: considero que:: (.) esto:: de la modalidad híbrida (hhh) ((risa)) ¿no (x) va a funcionar£ (.) porque al menos ahorita no (.) porque imaginemos que quizá (.) están (x) un grupo de estudiantes dentro de una aula (.) pero los otros estudiantes que faltaron la otra mitad (.) están::: por Zoom (.) entonces (.) tendría que haber otro encargado (.) estando al pendiente (.) de las personas que están en Zoom y al mismo tiempo de los que están en (x) clases (.) y creo que esto no funcionaría muy bien (.) y si estás como alternando o sea::: día tras día (.) puede ser que el profesor (.) se ausente pero le dio esa clase o ese tema (.) en particular al otro grupo entonces eso::: (x) habría un:: gran desbalance en esta parte y el profe puede decir (.) por esto de (x) libertad de cátedra “no pues ya le di este tema a este grupo (.) y::: no sé eh::: ahora que mm::: estos compañeros les expliquen” ¿no? [...]

En esta narración se plantea la dificultad de implementar una modalidad híbrida que implique la simultaneidad de clases tanto a distancia por medio de las herramientas digitales de videoconferencia, como de forma presencial en las aulas físicas de las instalaciones universitarias. En su intervención esta estudiante plantea un posible escenario en el cual se dividiera el grupo en dos y ambas secciones tomaran una clase en diferentes espacios de forma simultánea (digital y física), a partir de esto, señala la necesidad de otro actor que complemente a la docencia que apoye para atender a estudiantes en línea o en clase presencial, lo cual se plantea como una complicación que dificultaría el funcionamiento de esta modalidad. Otra dificultad que señala es que al

alternar las clases entre espacios presenciales físicos y digitales, puede haber el riesgo que en un momento dado el docente pueda ausentarse y dejar de dar la clase a una de las dos secciones en que se dividió el grupo y el resto que está tomando clases en el otro espacio quede desbalanceado en términos de los temas abordados. Ante esta situación, la estudiante considera que el docente puede ampararse en su derecho a la libertad de cátedra y solicitar que otros alumnos expliquen al resto del grupo, en lugar de que él mismo reponga esa lección. Todo esto refleja una serie de problemáticas anticipadas sobre el diseño híbrido que deriva preocupaciones, dudas y cuestionamientos.

Si bien hubo diversas reacciones que se plantearon sobre el diseño de la vida escolar híbrido o mixto, que implicaba el tránsito de espacios digitales y espacios físicos presenciales cara a cara, algunos estudiantes mencionaron aspectos positivos de esta situación, tal y como Daniela lo expresa en su intervención:

creo que se debería de apoyar como en (x) becas (.) a:: los alumnos (.) porque: también > sino muchos no toman sus clases< es porque les:: o les falla el internet o no tienen los recursos o viven muy lejos (.) tengo a muchos compañeros que viven:: pues (.) en situaciones que:: es::te:: pues como en sierras y así (hhh) ((risas)) en pueblos entonces no llega el (x) internet ahí (.) creo que lo que- pues lo que a mí me (x) ofreció la UNAM (x) de la beca (.) me ayudó muchísimo porque sí (x) me (x) apoyó a (x) continuar mis estudios (.) entonces creo que (.) el dinero que se va a gastar en los:: sanitizar la escuela:: en todos los recursos este se puede utilizar para (.) dar este tipo de apoyos (.) es:te de hecho también (.) yo considero ya también apoya a esto lo:: las clases en línea apoya hasta lo ambiental (.) el tiempo que (.) nos vamos a tardar en los traslados de que muchos viven muy lejos (.) ese se podría ocupar para otro tipo de actividades [...]

En este episodio la estudiante plantea la conveniencia de apoyar al estudiantado con becas. Este comentario surge en razón que previamente Daniela comentó que la UNAM le había otorgado una “beca de conectividad en donde me dieron una Tablet, lo cual sí me ayudó mucho porque siento que tenía un rezago en la tecnología”.

De esta experiencia positiva, en el episodio que se analiza, esta alumna plantea la posibilidad de que la Universidad otorgue este tipo de becas a otros estudiantes ya que hay quienes, al no contar con los recursos en términos de equipos o conectividad, o que dentro de la comunidad en donde residen no cuenta con acceso a recursos digitales, hace que no puedan acceder a sus clases.

Esta propuesta la considera viable ya que, al apoyar con este tipo de becas para continuar las clases en un sistema híbrido, se tendrá un impacto positivo en otras áreas como el ahorro en la inversión del presupuesto que requeriría la dotación de recursos para sanitizar la escuela,

fortalecer las clases en línea, cuidar el medio ambiente y optimizar el tiempo que se emplea en los trayectos hacia las escuelas y facultades, lo cual se podría destinar a otro tipo de actividades.

Otra manera de plantear una forma de organización en que se podrían llevar a cabo las actividades estudiantiles en una situación postconfinamiento, es cuando las narrativas estuvieron encaminadas en dar prioridad a diferentes actividades, según el tipo de carreras, las asignaturas y contenidos curriculares específicos. En estos diseños de la vida escolar, la característica en común fue diferenciar en orden de prioridad e importancia algunas situaciones que reflejaban posibilidades de retorno para unos estudiantes antes que el resto. En este sentido, Xóchitl expresó lo siguiente:

pero:::: em:: creo que podría hacerse como clases: (.) eh:: o prácticas nada más (.) pero considero que:: aunque seamos área tres y cuatro hay carreras que si lo requieren (.) por ejemplo:: geografía tengo un amigo que está estudiando y no ha podido hacer prácticas (.) o:: los de música como comentaban anteriormente creo que sí es importante (.) en ese aspecto (.) entonces tal vez las prácticas [...]

En este episodio la estudiante expresó la idea de priorizar el tipo de clases que se podrían realizar de forma presencial cara a cara. Esto lo expresó comentando que para ella, las actividades que podrían llevarse a cabo en las instalaciones y espacios físicos de las escuelas, en un inicio serían las clases en donde se realice algún tipo de práctica, independientemente del área en la que estudian ya que como lo comentó aún en las áreas correspondientes a las ciencias sociales, humanidades y artes, se realizan actividades que requieren de conocimientos que involucra el uso de objetos, instrumentos y movimientos corporales específicos. En su comentario no menciona una situación mixta o híbrida, pero hace suponer que nuevamente se habla del modelo intercalado entre las asignaturas y contenidos prácticos y aquellos que conciben como teóricos.

Hubo otro grupo de comentarios que hicieron referencia a diseños que plantean un retorno completo a las actividades en las instalaciones escolares. Estos diseños dejaban, de alguna manera, a un lado el uso de las tecnologías como espacios de trabajo y de comunicación a distancia, para centrarse en posibilidades que preveían en las instalaciones físicas de sus escuelas y facultades. Respecto a esto, Mario expresó lo siguiente:

Bueno académicamente (.) lo que yo imagino es que- dos escenarios (.) que son un extremo por un lado saturación (.) y por otro eh:: (x) necesidad de:: regularizar (.) regularización (.) eh: saturación en el sentido de que:: (.) creo que muchos van a querer retomar (.) la mayor cantidad de actividades que puedan por este temor a que (.) qué tal si:: nos cierran qué tal si nos regresan (.) (hhh.) entonces mejor voy a aprovechar la oportunidad para: (.) retomar cierta actividad de investigación:: (.) para retomar:: eh:: cierto proyecto que estaba detenido (.) em:: para terminar cierto trámite:: académico entonces por eso pienso

que por un lado: el regreso (.) eh::: a las actividades (x) puede ocurrir una saturación (.) de::: pues de todo lo que implica el::: (x) ir a la FES (.) (hhh.) [...]

Como se puede apreciar, si bien en un inicio este estudiante plantea dos escenarios, esta parte de su intervención se enfocó más en lo primero, la saturación de estudiantes y personas en las instalaciones. En este ejemplo, Mario anticipa que en el momento en que se haga el retorno a las actividades escolares, habrá una multitud de alumnos que quieran estar en estos espacios con la necesidad de retomar “la mayor cantidad de actividades que puedan”. Este planteamiento lo sustenta en que en un escenario así, muchos estudiantes tendrán la necesidad de aprovechar las instalaciones por si llegase a haber un segundo confinamiento y vuelvan a regresar a los estudiantes a sus casas y cerrar las escuelas nuevamente. Se trataría entonces de aprovechar el que estén los espacios abiertos para realizar las diversas actividades que se quedaron pendientes, tales como las investigaciones, los proyectos truncos, así como los trámites académicos que muchos estudiantes no pudieron concluir como titulaciones, servicio social, prácticas profesionales, trámites administrativos, etc. El comentario nuevamente enfatiza que, a partir de lo anterior, se presente una saturación de alumnos en los espacios escolares.

#### ***Cuidados de la salud: “no me gustaría contagiarse por ir a una práctica”***

Otra de las categorías derivadas del análisis que fue mayormente reiterada por las y los estudiantes fue la denominada *Cuidados de la salud*. Esta categoría aborda uno de los temas que permeó la conversación debido a la situación en la que se encontraba el estudiantado durante el momento de realización de los grupos focales. Cabe señalar que en 2021 muchos aún no contaban con ninguna dosis del esquema de vacunación para mitigar los efectos del Covid-19, por lo que se encontraban en una situación que les provocaba la sensación de abandono y la necesidad de ser considerados y atendidos.

Una forma de entender el cuidado es desde la responsabilidad mutua en actividades que requieren la atención, sustentabilidad, implicación y consideración por el bienestar de la comunidad. Estas características forman parte de la ética del cuidado que facilita la construcción de vínculos comunitarios e institucionales para salvaguardar el bien común (Pérez, 2020). En los estudiantes, esto se pudo apreciar en narrativas que señalan la corresponsabilidad, es decir, el cuidado como práctica de cuidar de sí mismo y al mismo tiempo de los otros, las acciones de autocuidado y el interés por salvaguardar a la comunidad desde las acciones que están al alcance de sus posibilidades. Esta cualidad de sus discursos es característica y contrasta con lo mostrado con las participaciones de los estudiantes de bachillerato, quienes pusieron en primer lugar el papel de las medidas propuestas por parte de las autoridades.

Entender el cuidado de la salud desde las acciones que los mismos estudiantes podrían realizar, les asigna una capacidad de agencia, consciencia y acción que pueden desplegar en su vida

cotidiana. Ante esto, Susana expresó su preocupación y empatía por las condiciones que no todos los estudiantes tienen, comentario que apela a la sensibilidad y comprensión de las diferencias y desigualdades que existen en las condiciones de vida:

(.) pero pues ya ahorita escuchando a (x) las compañeras (.) ((se aclara la garganta)) este:: creo que sí es un tanto peligroso en el caso de los que:: viven muy lejos porque::: pues como dijo una compañera “tomar el transporte y todo eso” porque a lo mejor ahorita nada más estamos viendo del lado de y de que en la escuela ¿no? nos podemos contagiar pero no realmente es desde que salimos de nuestra casa ¿no? porque no sabemos qué gente se está cuidando que no incluso me ha tocado conocer bueno escuchar de gente (.) que está enferma y:: anda afuera ¿no? como si nada y la gente ni en cuenta entonces ¿con cuántas personas nos vamos a encontrar así? este: ya saliendo ¿no? de nuestra casa entonces sí estamos: (.) expuestos [...]

Como se puede apreciar en esta intervención, esta estudiante puso de manifiesto una situación que surge a partir de las intervenciones previas de sus compañeras del grupo focal. Ella señala su preocupación por aquella población estudiantil que vive lejos y tiene que utilizar el transporte público para desplazarse. Susana lleva a la reflexión aquellos aspectos que pueden afectar la salud, que están más allá de la escuela, al señalar aquella zona intermedia entre los dos espacios seguros en los que se cuidan, la casa y la escuela, para poner el énfasis en el trayecto y movilidad en el transporte público.

El traslado de la casa a la escuela y viceversa, representa un aspecto a considerar debido a que, al ser un espacio público, puede haber personas que estén enfermas ya sea por desconocimiento o por negligencia. Esta estudiante plantea la necesidad de considerar el riesgo latente ante los contagios por Covid-19, pues será complicado el adaptarse a ese nuevo panorama. La empatía y comprensión por el cuidado de la salud de las y los otros fueron aspectos reiterados, como parte de las acciones que estaban al alcance de las y los estudiantes. En este sentido, comentarios similares como el de César, fueron expresados en todos los grupos de licenciatura:

y la gente pues no:: colabora (.) y pues de cierta forma (.) los estudiantes son jóvenes (.) salen (.) a fiestas y ok (.) quizá puede que no (.) no les afecte a ellos pero (.) no se ponen a pensar en (.) todas las familias (.) por ejemplo yo igual tengo alguien (.) pues que no me gustaría contagiar (.) por ir a una práctica (.) y que (.) pues pierda una vida (.) de alguien que me importa (.) entonces (.) son bastante bajas (.) [...]

Como se puede apreciar, en este episodio el estudiante deja ver el sentido de comprensión por otras personas que también requieren cuidados y no sólo por lo que requiere él mismo. Su comentario apela a una reflexión y es un llamado a la colaboración y empatía por aquellas personas que pueden tener mayores riesgos y complicaciones en el contagio de Covid-19.

Su narrativa contrapone dos polos, por un lado, considera la necesidad de aquellos estudiantes que requieren autocuidados a través de las actividades recreativas como las fiestas y, por otro lado, apela a la responsabilidad y empatía de ponerse a pensar en aquellas familias que tienen familiares en riesgo y pueden contagiar. Esto lo enfatiza a partir de su propia vivencia, lo cual hace que el comentario tenga una fuerza mayor y una referencia directa, ya que señala que no quisiera contagiar a sus familiares y que, por ello, se perdiera una vida.

En su comentario, César trata de ser comprensivo en los dos sentidos y apela a la empatía, colaboración y sensibilidad por las personas en riesgo incluyendo a sus propios seres queridos. Otros comentarios expresados hicieron referencia al tema de autocuidados, al señalar aspectos necesarios que también se tienen que considerar para mantener la salud de cada estudiante. Mario, comentó al respecto lo siguiente:

Creo que también eh:: ante el posible regreso no hay que descuidar eh:: aspectos concretos como la salud mental de la comunidad universitaria (.) (hhh.) eh:: y lo digo porque:: eh:: no todos contamos con las mismas eh:: capacidades para afrontar (.) ah:: los problemas (.) no todos tenemos los mismos recursos (.) y no todos tenemos las mismas oportunidades (.) (hhh.) eh:: lo que sabemos ahora es que:: cuando:: esto:: termine por completo (.) van a aumentar los:: trastornos y los problemas para la comunidad en general (.) y pues claramente los universitarios (.) van a tener afectaciones (.) (hhh.) [...]

En este comentario, el estudiante anticipó que para el regreso a las actividades presenciales cara a cara habrán cuestiones de salud mental que considerar. Este estudiante señala que hay una diversidad de condiciones de los estudiantes que influyen en las formas de afrontar los problemas, lo cual puede traer afectaciones en la salud mental. En este sentido, Mario expresó su punto de vista tomando en cuenta la diversidad de la que se conforma la comunidad universitaria, además de mostrar su sensibilidad y empatía ante esa diversidad.

Esto es cierto en el sentido de que hay quienes pueden contar con apoyo de diferentes tipos y con los recursos necesarios para afrontar las situaciones problemáticas que la pandemia dejó a su lado, afectaciones en las condiciones de salud, el acceso a prácticas digitales necesarias para continuar con sus estudios, e incluso las afectaciones laborales. Aunado a esto, también hay diferencias entre la forma de afrontar las situaciones estresantes y difíciles, por consiguiente, es necesario brindar apoyo a quien lo requiera.

Otro grupo de respuestas expresadas por las y los estudiantes de licenciatura estuvieron encaminadas a plantear el cuidado de la salud desde las medidas que la institución escolar podría implementar. Estos comentarios fueron expresados en menor medida, pero son muy similares a los expresados por los estudiantes de bachillerato en el sentido de colocar a la institución como parte fundamental para salvaguardar la salud. En el siguiente episodio, Elisa menciona una

propuesta que considera diversas medidas que la institución podría considerar:

siento que debería de haber (.) algo así como:: (.) con tablas con un porcentaje real (.) de realmente ¿cuál es la (x) probabilidad de que:: (x) las personas se contagien en un aula de clases (.) (hhh.) o de un salón de treinta personas? (.) este:: cuántas pueden estar contagiadas (.) para que realmente con ya da-tos más exactos (.) y no:: como estar divagando de:: pues es que yo creo esto yo (x) creo el otro (.) ya podamos como hacer un plan de como:: volver a las clases (.) y ya que si las personas dicen “no es que yo no quiero” pues ya le digamos “ah no pero es que (.) aquí está la prueba:: de que realmente:: este no va a pasar nada de que (.) vamos a usar este tipo de sanitizante” porque a veces cuando sanitizas a la gente también te dice “¿y eso qué es? ¿eso:: (x)? (.) ¿es malo es bueno?” o sea tener como bien un protocolo y dárselo a todos (.) imprimirlo o:: (x) no sé cómo:: distribuirlo para que:: haya una:: (.) como unificación del conocimiento (.) y no haya está como estas lagunas de pues es que no sé a mí me dijeron que lo hiciera o no sé pues esto (.) ni modo esto es así ya ni modo (.) sino que haya como: una unificación [...]

Como se puede apreciar en este episodio esta estudiante compartió una propuesta de cómo podría darse el retorno a las actividades presenciales postconfinamiento. Dicha propuesta consiste en la realización de materiales informativos de acuerdo a la información científica que ofrezca datos sobre la probabilidad de contagio en espacios como el aula, con la finalidad de tener información exacta y veraz y “no estar divagando” sobre esta condición.

Se expresa también que, a partir de esta información, la UNAM diseñe el plan de retorno fundamentado y así poder dar certeza a la comunidad estudiantil. Elisa plantea esta estrategia para mitigar las creencias que pueden ser erróneas sobre el tema y con esto generar confianza en los demás estudiantes; a la par de ello, esta estrategia busca convencer a quienes aún dudan o buscan hacer lo contrario. No obstante, tal y como lo plantean Contreras y Lozada (2022, p. 2):

El reto es mayor dentro de las universidades, los protocolos de seguridad deben responder a la diversidad de tareas que realizan, no sólo debe responder al regreso a aulas, sino también a aquellas de vinculación con otras instituciones u organizaciones de la sociedad para cumplir con los objetivos establecidos dentro de los programas de licenciatura o posgrado, los proyectos de investigación, de extensión universitaria, de difusión de la cultura, entre otros.

Esta estudiante menciona dos situaciones en donde sus pares pueden tener opiniones distintas: el contagio y el uso del sanitizante, para lo cual la información científica serviría y tendría un carácter informativo y apelativo para organizar el retorno a las actividades presenciales cara a cara. Derivado de esta propuesta, surge la idea de hacer un protocolo para difundir entre las y los estudiantes de manera que la comunidad cuente con conocimiento compartido y una opinión similar, para que se mitigue la desinformación.

Por otro lado, al igual que los estudiantes de bachillerato, hubo diferentes participaciones que se dirigían hacia las condiciones materiales y espaciales que tenían sus escuelas y facultades. En este sentido, Alicia señala esta situación anticipando una situación de carencia de insumos y recursos necesarios para garantizar la salud. Ella comentó lo siguiente:

en mi la facultad apenas había jabón (.) o sea (hhh) real ((risa)) (hhh.) no::: (x) hay::: ese tipo de cosas y okey (.) puede que lo pongan (.) los primeros meses (.) pero en serio la facultad o bueno no sé quién sea el encargado de hacerlo (.) se va a comprometer a que de aquí en adelante (.) siempre va a haber eso (.) o sea tú tienes que estar cargando tu papel de baño tú (.) todo (.) pero hay personas que quizás se les olvida (.) y ya no se lavaron las manos (.) ¿no? [...]

En este episodio comunicativo, esta estudiante señaló una situación de recursos materiales básicos para garantizar la higiene en las escuelas. Mencionó su experiencia propia sobre la escasez de recursos en la facultad a la que ella acudía, pues expresa que “apenas había jabón”, situación que resalta de forma irónica cuando riendo comenta que es “real”.

La estudiante considera que a pesar de que las autoridades pongan esos materiales y recursos, el problema será la continuación de suministros sanitarios meses después de regresar a clases. Alicia también deja ver que la responsabilidad del cuidado de la salud en términos de los recursos para la higiene, será una responsabilidad compartida con los estudiantes, pero expresa una situación hipotética en la que haya personas que olviden el papel higiénico, el jabón o el gel antibacterial, lo cual puede afectar la limpieza constante y, por lo tanto, pueda haber riesgo de contagio a sus compañeros (as). Esta narrativa no sólo introdujo el tema de la dotación de recursos, sino el mantenimiento y continuidad del suministro de los mismos.

Finalmente, el sentido de otras narrativas sobre el cuidado de la salud lo refleja el comentario de Sara, quien señaló lo siguiente respecto a la vacunación:

Pues pienso que sería muy complicado (.) ya que (.) aunque estemos vacunados (.) muchas veces (.) pues no se pierde el riesgo de contagios (.) y desafortunadamente no toda la población aún está vacunada (.) eh (.) y ahorita hablando en cuestión estudiantil pues tampoco (.) [...]

En su narrativa, la estudiante anticipa dificultades y problemas al retorno a las actividades cara a cara, pues prevé complicaciones aún y exista la vacunación, esto debido a las características de la enfermedad por coronavirus, así como a la novedad y falta de estudios al respecto, pues se considera que “no se pierde el riesgo de contagios”. Sara señala el hecho de que, en ese entonces, mucha población aún no había sido vacunada pues no eran un sector en riesgo y los estudiantes no eran la excepción.

Es probable que esta sensación de preocupación surja de la información que se tenía entonces acerca de la vacunación por edades, ya que desde el Gobierno federal se había informado que todas y todos seríamos vacunados cuando nos correspondiese; sin embargo, para la fecha del estudio aún no se tenía fecha para vacunar a la población universitaria. Tuvieron que pasar casi dos años para que se iniciará la vacunación en jóvenes de entre 18 a 30 años, y en ese mismo sentido, unos meses más tarde para los estudiantes de bachillerato menores de 18 años.

### ***Zona de transición imaginada: “va a ser un poco pues diferente y nuevo”***



Otra categoría que se analiza es la correspondiente a la *Zona de transición imaginada*, la cual agrupa las narrativas de las y los estudiantes de licenciatura alrededor de un espacio imaginado entre dos formas de realizar sus actividades educativas, comentarios que evocan una transición que esperan y anticipan entre la educación remota y digital, hacia la educación presencial en las instalaciones y demás espacios físicos institucionales.

Los estudiantes de licenciatura tuvieron menciones sobre este espacio imaginado que planteaba diferentes situaciones, aunque todas consideran cambios en las dinámicas escolares. Algunos comentarios resaltan retos en la adaptación a las clases, otros mencionan un componente anímico y emocional como un factor relevante en la transición, hay quienes consideran la influencia de aspectos contextuales como la movilidad en el transporte, otros enfatizan el conflicto en las formas de convivir e interactuar en la comunidad universitaria, entre otras cosas.

Muchos episodios comunicativos mencionaron situaciones que señalan dificultades para adaptarse nuevamente a las clases presenciales en los espacios escolares. Este tipo de comentarios expresan que, después de dos años de confinamiento, algunos estudiantes habían desarrollado nuevas rutinas y formas de trabajo a distancia a través de los diferentes medios digitales, razón por la cual dejar esta manera de atender sus clases resultaría también un reto y una transición que llevaría un tiempo en adaptarse. Ante esta situación Ilse comentó lo siguiente:

lo que sí considero es que va a ser un poco (.) pues (obviamente diferente) (.) y y nuevo en adaptarnos en esto (.) porque aunque ya llevemos tiempo con esta nueva (.) normalidad y con ciertas reglas (.) el hecho de volver a incorporarnos a la escuela pues (.) es otro ámbito ¿no? (.) es otra experiencia (.) entonces este pues yo creo que sí va a ser un poquito difícil [...]

Esta estudiante comentó que el regreso a las clases presenciales será distinto a como lo era antes de la pandemia y como lo era durante el confinamiento. Según su comentario, el retorno implicaría una nueva adaptación, considerando que el ámbito educativo es muy específico, lo cual señala al mencionar las adecuaciones que conformaron una nueva normalidad durante el confinamiento, esto ocurría sobre todo en espacios públicos como los supermercados o el transporte público que estuvo marcado por ciertas reglas como el uso del cubrebocas y el gel antibacterial.

El retorno a las escuelas se contempla como una experiencia específica y a la vez como un período de adaptación difícil. Muchos comentarios similares señalaban este mismo tipo de ideas en el sentido de “ser (.) algo distinto (.) eh:: algo a lo que tengamos que acostumbrarnos” (Arturo); así como la dificultad de adaptación ya que como lo mencionó Katia “va a ser difícil porque:: no estamos acostumbrados (.) a estar tanto tiempo en un lugar cerrado (.) con cubrebocas”.

Otras narrativas sobre esta *Zona de transición imaginada*, la plantean como un espacio cargado de diferentes estados emocionales y afectivos que los estudiantes esperan y anticipan que pueden presentarse. El espacio de transición de una modalidad educativa en línea a otra la presencial, provoca en muchos estudiantes un cúmulo de emociones que pueden ir de la alegría y esperanza, hasta la preocupación y temor. En este sentido, Goodman et al. (2006) señalan que:

Las transiciones a menudo se experimentan como aterradoras o traumáticas. Hudson (1991) caracterizó la vida de los adultos como “en una balsa flotando por un río dominante. . .” y las transiciones como “las aguas blancas del río” que ponen a prueba todas nuestras habilidades mientras “nos deslizamos sobre rocas y rápidos y nos arremolinamos en direcciones imprevistas” (p. 51). Afirmó que la metáfora del río captura dos aspectos del tratamiento de las transiciones. Uno es una sensación de poder caótico más allá de nuestro control y el otro es un sentido de aventura que requiere nuestra preparación y vigilancia continua (p. 23).

En este sentido, Rodolfo anticipó emociones positivas que espera pueden presentarse en el retorno a las actividades presenciales:

Eh:: pues (.) yo:: veo (.) o bueno espero una ola (.) como mucho de- (.) motivación o como de felicidad modelo (.) “por fin ya nos vimos y no sé qué” este (.) no sé:: ese como alivio de todos (.) de que por fin estamos en clase (.) con nuestros amigos ¿no? (.) o con gente de que ni siquiera sabemos que (.) ¿estaba en la facultad? y solamente la pudimos conocer con esa imagen de Zoom [...]

En esta narrativa el estudiante señala que una de sus expectativas es que las y los estudiantes regresen a las clases presenciales con motivación y felicidad, lo cual se puede deber al hecho de volver a verse y reunirse, el sentimiento de alivio de regresar a sus escuelas y facultades. La alegría se relaciona también con las interacciones que pueden sostener nuevamente con sus amistades, pero también con aquellos compañeros que sólo conocían a través del Zoom® y en el retorno por fin podrían conocerlos cara a cara de manera cercana. Las expectativas positivas se encaminaron principalmente a la convivencia con sus pares.

En contraposición, otras narrativas mencionaron el sentimiento y emoción de preocupación que les generaría el retorno a las instalaciones en sus escuelas y facultades debido a que, si bien se

podría salir del confinamiento en los hogares, aún la enfermedad de Covid-19 seguía latente. En este sentido, Sandra señaló este tipo de estados emotivos que podrían presentarse en un futuro cercano.

Pienso que eso afectaría también nuestro:: rendimiento (.) como:: tener esa:: (hhh) preocupación de:: (hhh) si me contagié o (x) si voy a contagiar a alguien en caso de que no:: sea asintomático o ese tipo de cosas (.) entonces (.) considero que (.) mm:: sería muy complicado (.) es todo (hhh) gracias. [...]

Como lo expresó esta estudiante, durante la transición hacia las clases presenciales cara a cara podría existir un sentimiento latente de preocupación que a la larga afectaría su rendimiento en las clases. El temor a contagiarse o contagiar a otros es una referencia muy frecuente que muchos participantes expresaron en el estudio, lo cual señala un estado emocional que se espera muchos estudiantes podrían tener en el retorno a las actividades cara a cara.

Más adelante esta misma estudiante complementó su intervención señalando que en el retorno podría haber “ansiedad que se genera (.) po::r estar (.) como:: desinfectando:: todo (.) (hhh) (x) ay creo que:: haría (hhh) complicada:: la convivencia”.

Otros comentarios relacionados con la parte emotiva de esta *Zona de transición imaginada*, se refirieron a la necesidad de los estudiantes por contar con apoyo y contención psicológica en el aspecto emocional. Ante esto Xóchitl expresó lo siguiente:

y otra cuestión que estaba pensando £en la mañana£ es que siento que por ejemplo a los chicos de primaria: o:: de secundaria (.) los regresaron a las aulas y:: directamente a:: los conocimientos ¿no? así como de “ay nos vamos con matemáticas español y tal” (.) pero:: yo siento que sí es importante hablar de la parte emocional tal vez (.) de (.) ¿cómo (.) se sienten al regresar? (.) y creo que eso (.) sí sería importante retomarlo:: en la universidad (.) o sea:: darle al £menos una hora o algo así£ (.) em:: cuándo se retomará porque:: creo que si no estamos (.) em:: o sea (hhh) ((risas)) no sé cómo podría explicarlo (.) podemos estar ahí físicamente pero pensando en otra cosa ¿no? y creo que:: al (x) menos hablar de cómo nos estamos sintiendo nos ayudaría a:: verdaderamente estar presentes (.) entonces creo que:: al momento de:: (.) pensar en esta:: en este retorno a las aulas (.) pues sí debería considerarse ese aspecto.

En este comentario, la estudiante señaló la necesidad de considerar los estados emocionales de los alumnos y no sólo centrarse en los contenidos curriculares exclusivamente. Mencionó cómo en otros niveles educativos (primaria y secundaria) se enfocaron en abordar los conocimientos de las asignaturas, pero dejaron de lado la situación emocional que posiblemente podrían tener los estudiantes después de haber pasado por un período tan largo de confinamiento.

En su comentario, Xóchitl planteó la posibilidad de atender la parte emocional de los alumnos ofreciendo espacios y momentos de diálogo para expresar las emociones y no sólo estar atendiendo a las clases y los temas de las asignaturas. Desde su punto de vista, muchos estudiantes pudieron haber vivido experiencias difíciles durante la pandemia, cabe señalar que 7 de cada 10 profesores y estudiantes sufrieron contagios de Covid-19 directamente o de familiares cercanos, además de que muchos de ellos reportaron alguna pérdida de un ser querido (CUAIEED, 2021). Situaciones como estas pueden afectar el rendimiento de las y los estudiantes en las clases que toman, por lo que contar con alternativas para el diálogo podría ayudarles a transitar y comprender sus sentimientos y emociones.

Otra de las situaciones que se esperan difíciles para adaptarse en el retorno a las actividades presenciales, es el hecho de la movilidad en el transporte público. Esto especialmente al ser una fuente de posible contagio, pero también respecto al tiempo que implica el traslado, esto último fue señalado por Kenya quien expresó lo siguiente:

El transporte público ya lo va a tener más este:::: como se llama que el transporte público ya (x) va a ser más este::: estresante para uno porque ya no está tan acostumbrado (.) yo me la pasaba seis horas de mi día en transporte público tres de ida y tres de regreso (.) entonces son seis horas (.) perdidas (.) ahí (.) y:::: yo lo podía tolerar era tolerable [...]

Como se puede apreciar, esta estudiante comentó que para el retorno a las actividades presenciales habrá un momento difícil respecto a volver a usar el transporte público. Esto es debido a que como las clases a distancia mediadas por las tecnologías no implican un traslado, no había necesidad de usar el transporte público.

No obstante, el retorno a las escuelas y facultades implica trasladarse, lo cual será un factor de estrés ya que, como esta estudiante lo señala, muchos de ellos ya no estaban acostumbrados a pasar tanto tiempo del día en el transporte público. En este ejemplo, Kenya señala que el tiempo de traslado al día es de aproximadamente seis horas, lo cual es tiempo perdido que, a diferencia de las clases en casa, podría haber sido empleado para muchas otras actividades.

Otro ejemplo de este tipo de discursos es el expresado por Daniela quien señala el aspecto de la movilidad como un elemento a considerar en esa transición hacia las actividades presenciales:

el:: pues el transcurso de lo que:: (x) tu (x) traslado en: los:: camiones y así pues contaminas un montón (.) y:: pues:: sumándole a eso los contagios del Covid (.) creo que sí nos exponemos muchísimo al:: estar yendo a la escuela cuando realmente no es necesario porque (.) pues tu productividad ya::: (.) sí depende mucho de uno [...]

En su intervención, esta estudiante deja ver la dificultad de adaptarse nuevamente a las clases presenciales cara a cara, al considerar el trayecto que realiza para trasladarse de la casa a la escuela, la contaminación que genera el transporte público, además del riesgo latente de contagio de Covid-19. Según esta intervención, se anticipa que la movilidad es una situación que requerirá de un período de adaptación, además de que señala que la asistencia a las instalaciones no es tan necesaria ya que la productividad durante el tiempo de confinamiento se incrementó.

Esto último concuerda con estudios como el de Acevedo-Duque, et al. (2021) quienes señalan que la productividad en las actividades educativas puede incrementarse al realizarse en la modalidad de teletrabajo.

Otro grupo de narrativas de las y los estudiantes de licenciatura anticiparon situaciones de conflicto y desorden entre la comunidad universitaria, lo cual enfatiza el caos del retorno a los espacios físicos ante una comunidad tan grande, ante la dificultad de implementar medidas seguras y necesarias para el mantenimiento de la salud, pero también en cuanto a la implementación de un modelo híbrido de educación. Esta distancia entre lo deseado y lo que puede suceder en la realidad es parte de la *Zona de transición imaginada*, tal y como lo comentó Julia:

Este sí (.) pues yo realmente (.) el panorama que veo que pueda ocurrir (.) pues me parece algo desalentador (.) pienso que (.) pues sí es muy fácil decir como (.) “sí vamos a respetar las medidas (.) vamos a hacer esto y otro” (.) pero ya el momento de ponerlo en práctica pues sí es una cosa totalmente diferente ¿no? (.) la: institución está poniendo de su parte (.) pero nosotros no podemos estar seguros de nuestros compañeros ¿no? (.) y por ejemplo ya vienen como las fechas patrias (.) de navidad y todo eso (.) que es donde (.) la gente suele convivir más ¿no? (.) familia (.) amigos (.) lo que sea (.) entonces pues sí (.) siento que es un panorama no tan óptimo (.) y que (.) pues se debería esperar al menos un poco más (.) incluso tal vez (.) hasta enero (.) pero sí no lo veo muy viable en este momento [...]

En este episodio comunicativo, esta estudiante manifestó su preocupación y expresó la dificultad del retorno a las actividades presenciales en las escuelas y facultades. La expectativa está cargada de un sentimiento desalentador al plantear la distancia entre el decir o el plantear una estrategia de cuidados sanitaria, con la implementación real de dicha práctica.

Según esta estudiante a pesar de que la institución pueda proponer medidas de seguridad, muchos estudiantes quizás no las lleven a cabo, dado que, para el segundo semestre del 2021, había una serie de fiestas y celebraciones como las fiestas patrias o la navidad, en donde se tiende a la convivencia y las reuniones. Este contexto temporal es un factor a considerar para establecer el retorno.

## Significados sobre el aprendizaje: “algunos no sienten que hayan adquirido los conocimientos”

Dentro de la categoría *Significados del aprendizaje*, para muchos estudiantes de licenciatura existen propuestas, anhelos, dificultades, preocupaciones y situaciones necesarias, pero no deseadas que son relevantes en relación con su aprendizaje, pues a través de su discurso expresan la realidad que vivieron y, paralelamente, la realidad que imaginan puede ser transformada a partir de lo que ya estaba establecido. De lo anterior se derivan situaciones que permitieron comprender cómo vinculan su experiencia de aprendizaje a lo largo de la educación remota mediada digitalmente, con lo que proponen para el retorno.

Algo que llama la atención en sus discursos es que consideran que no adquirieron los conocimientos necesarios para su formación profesional, lo cual implica que, ante el regreso a las actividades presenciales, sea fundamental capacitar y regularizar a los alumnos, ya que no se sienten capaces de generar por su propia cuenta los aprendizajes que necesitaban desarrollar. Tenemos el discurso de Mario que planteó lo siguiente:

[...] eh:: y también por otro lado también me ha tocado escuchar que:: eh:: teóricamente algunos no sienten que hayan adquirido los conocimientos necesarios (.) (hhh.) y que tampoco eh:: se consideran con la capacidad de:: (x) generar estos conocimientos por su propia cuenta [...]

El discurso del estudiante parte de las experiencias que ha escuchado por parte de sus compañeros, expone además que la adquisición de los conocimientos ha sido deficiente y que aunado a eso existe la sensación de incapacidad por adquirir conocimientos o reforzar lo que se vio en clase por cuenta propia. Lo que nos lleva a pensar en la calidad con la que perciben los estudiantes las clases en línea, plantean que no son suficientes, además, se habla de la motivación y del compromiso en atención de las clases por parte de los mismos estudiantes al estar presencialmente en el aula escolar, pero se pide empatía por parte de los docentes ante situaciones extraordinarias.

Para las y los estudiantes de nivel superior de la UNAM el tema del aprendizaje se enfocó en la manera en cómo podrían desarrollar los conocimientos que implicaban la realización de actividades que no se podían hacer de forma plena en sus hogares. De esta manera, las y los estudiantes planteaban una división entre lo que consideraban como clases teóricas, con las actividades prácticas, situación que debía ser considerada ante el retorno a las actividades presenciales postconfinamiento.

Esto se presentó discursivamente cuando en las intervenciones enfatizaron la importancia de la práctica y el fortalecimiento de la teoría a través de la misma. En este sentido, las y los

estudiantes, prevén un regreso que prioriza las prácticas ante la modalidad que se establezca, llámese mixta o híbrida. En el siguiente discurso, Fátima compartió lo siguiente:

[...]sí en la cuestión práctica (.) porque como dicen mis compañeros (.) al menos en las carreras de área dos es muy complicado tomar las clases (.) sin esa parte práctica (.) o sea la teoría es muy importante (.) pero sin la práctica (.) no (.) mmm (.) estamos como (.) incompletos (.) inconclusos en los temas [...]

En relación con el discurso anterior, es relevante como esta estudiante siente una falta en el tema del aprendizaje. Para la práctica es necesario estar presencialmente en espacios universitarios que sean los óptimos, de manera que tengan a su alcance materiales, herramientas y la guía por parte del docente.

Ellas y ellos plantean que las medidas que se tomaron durante la educación remota y digital fueron insuficientes para la realización de las actividades prácticas; por el contrario, se considera que tomar clases en línea y ver videos o realizar actividades a distancia funcionan bien para la teoría, pero debilita los aprendizajes en laboratorios, clínicas, áreas deportivas, entre otras actividades. Además, mencionan que para carreras de las áreas de ciencias de la salud y físico-matemáticas, es vital, indispensable y esencial la parte práctica en la formación de los estudiantes para su futuro profesional.

Por otro lado, en las narrativas de las y los estudiantes de licenciatura también hay una referencia a ser orientados durante su aprendizaje. Aunque en menor medida que los estudiantes de bachillerato, plantean propuestas en las cuales el apoyo y acompañamiento por parte de las y los docentes se enfoque en la resolución de dudas y preguntas que no suelen ser respondidas con la claridad necesaria. Un ejemplo de lo anterior es lo que plantea Susana en el siguiente ejemplo:

[...] este::: lo::: difícil ha sido ya de::: nosotros como alumnos que pues te dejan las lecturas semanales (.) (hhh.) y::: ya es de cada quien que la lea y que las entienda o que saque sus dudas para que en el momento de la clase pues ya pueda tener esta comunicación con el profesor (.) (hhh.) o entenderle de lo que está hablando porque si no leemos (.) (hhh.) si no hacemos las tareas (.) (hhh.) obviamente cuando nos conectamos no estamos entendiendo lo que dice el maestro y pues (.) nos aburre:: este ya mejor queremos que termine la clase y eso entonces yo creo que tiene que ver de los dos lados (.) (hhh.) [...]

Lo que comentó esta estudiante, en contraste con el discurso anterior que pone al centro la práctica, sugiere que el aprendizaje tiene que ver con una relación entre los alumnos y los docentes. Más allá de ver al docente como una figura de autoridad y verdad absoluta, esto implica una relación en la que el docente se interese por el aprendizaje de sus estudiantes, como la corresponsabilidad de los alumnos atendiendo a las actividades, tareas y trabajos para su propio proceso de aprendizaje.

De esa manera la comunicación docente-estudiante facilita las actividades y su retroalimentación en el momento (Stoian, et al., 2022).

### **Convivencia entre jóvenes: “conocer a los maestros y a los compañeros”**

En el estudio de grupos focales, una idea que se presentó de forma reiterada fue la referente a la presencialidad como complemento de la educación en la Universidad, más allá de las sesiones de clase, este “cara a cara” impacta la vivencia de estar y de vivir la formación universitaria.

Aunque las narrativas que se enfocan en esta categoría fueron pocas en los grupos focales de estudiantes de licenciatura, no por esto la categoría carece de relevancia, de hecho, es una idea que está muy presente en todas las demás categorías. El análisis de los episodios comunicativos remite a actos comunicativos orientados a solucionar y reaccionar ante el riesgo del contagio que aún permanecía latente, esto se mostraba en combinatorias con temor y propuestas de solución sobre el contacto y la interacción presencial cara a cara.

Los estudiantes de licenciatura tienen una perspectiva de cautela y precaución frente al retorno a la presencialidad postcontingencia, y aunque expresan el deseo de estar en la escuela, en cuanto la interacción y convivencia con otros jóvenes son más prevenidos. Por ejemplo, Kenya menciona:

Puesto que:: muchos tenemos la tentación de: irnos con nuestros amigos:: ((a partir de aquí finalizan las fallas en su audio)) o:: (.) pues sí:: el regreso a clases nos da muchas tentaciones de salir a comer:: de salir con amigos:: (.) [...]

La estudiante utiliza la palabra “tentación” de la que podemos inferir a una invitación prometedora a hacer algo aparentemente riesgoso o indebido. Esa sensación de estar expuestos a un riesgo y no poder evitar acercarse a él es una forma de vivir el contacto con los otros en el retorno a la presencialidad cara a cara.

Ante esta sensación de amenaza también, algunas narraciones de los participantes, expresan tensión ante el contacto físico que puede representar el estar cerca unos de otros, por ejemplo, Xóchitl dice: “actividades como:: e::n::tre compañeros como mínimo para conocerlos tal vez si fuera posible yo sí:: también buscaría eso aunque sé que también puede ser un poco (.) peligroso. [...]”.

En la posible creencia de estar en riesgo cerca de otras personas, la cercanía se convierte en algo no deseado, incómodo e incluso algo que se evita. Sobre esto Kenia menciona:

(.) bueno yo por ejemplo a mí ya no me gusta acercarme a las personas ya no me gusta que (x) me::: saluden de beso ya no me gusta (.) abrazar a las personas ya::: es::te::: como que mi

espa- ya es mi espacio personal (hhh) (x) £no permito que alguien£ (x) se acerque más a mí:: entonces yo creo que (.) ah más de uno les va a estar pasando lo mismo (.)[...]

Estas narraciones permiten inferir la sensación de precaución que se antepone a la emoción por el contacto que la presencialidad cara a cara representa en un escenario de postcontingencia. Menciona Kenia esta tensión, entre el deseo de estar y la preocupación, por ejemplo: "[...] más bien bueno yo lo que quisiera si se hace en presenciales (.) pues es eso conocer a los maestros y a los compañeros pero:: pues no (x) había pensado este (.) si en qué nos puede afectar o no (.)"

Al igual que los estudiantes de bachillerato, en los grupos de licenciatura los jóvenes se encontraban con otros jóvenes configurando su experiencia universitaria en la convivencia. Como lo mencionan Gil, et al. (2022), la educación *online* por el confinamiento minimizó esta convivencia afectando la experiencia de estar con pares.

Probablemente motivados por la dificultad, los estudiantes de licenciatura son más propositivos en cuanto las formas en que la convivencia se puede llevar a cabo, mencionan, por ejemplo, beneficios y espacios posibles del encuentro cara a cara, como Vania expresa: "Son:: actividades: igual extracurriculares pero que:: a veces como alumnos necesitamos de la recre-ación". Y conceden a esta interacción beneficios de impacto en la salud y el bienestar de ellos mismos "se pueden implementar como actividades deportivas y ya culturales para la convivencia porque sí:: creo que nos afecta mucho no:: pues no convivir con nadie nunca" (Daniela).

Por último, los participantes enuncian en la convivencia el resultado de ser y hacer universidad en el contacto con los otros y, a pesar de los riesgos, consideran que vale la pena la experiencia de estar con otros en los espacios escolares, tal es el caso de Alicia quien comenta:

O sea (.) entrar a tu universidad (.) formar parte:: esta pertenencia (.) creo que sí es como que:: importante (.) para este tipo de:: mm:: compañeros (.) y:: pues eso es como que (.) lo que pienso. [...]

Esta estudiante comparte su significado de ser parte de la universidad, el cual pasa por el encuentro con otros compañeros y estudiantes, lo menciona con una idea e pertenencia y de ingreso, es decir, estar con los otros en la universidad implica formar parte de ella, estar en ella desde la experiencia del contacto con los demás (Armella y Dafuncho, 2015).

Se compartieron otras reflexiones en torno al papel formativo y transformativo de la experiencia de estar en la universidad con sus pares, construyendo al mismo tiempo en estos momentos la Universidad. Sobre esto, Óscar señala que:

Yo soy de la idea que (.) pues como tal: (.) la escuela no hace al estudiante el estudiante hace a la escuela (.) entonces (.) dependiendo cómo es tú estés comportándote eh::: o que haciendo en el aula (.) va a ser cómo::: va a ser la reacción (.) pues de los demás ¿no?

Esta narración en torno a la relación de la experiencia formativa y los estudiantes en lugares escolares se considera relevante; permite inferir que los estudiantes de licenciatura (desde lo que comparten en sus narraciones y aunado al acto comunicativo de dificultad y propuesta) cuentan con un nivel desarrollado de reflexión.

Se puede inferir que la edad y el proceso transitado por la institución universitaria, más la mirada puesta en el fin de los estudios y la vida universitaria orientan la perspectiva más hacia la relevancia post escolar; y se combinan para lanzar reflexiones propositivas de autocuidado y sentido de pertenencia como iniciativa y consecuencia de la interacción con los grupos de pares en este nivel educativo.

### ***Significados sobre la enseñanza: “¿De qué otra forma puedes dar una clase para que los alumnos entiendan?”***



En relación a la categoría sobre las ideas acerca de la forma de enseñar o llevar a cabo la docencia, los estudiantes de licenciatura tienen algunos puntos en común con los de bachillerato y algunas particularidades. Al igual que con los grupos participantes de bachillerato, los enunciados sobre esta actividad fueron hechos por mujeres y en un tenor propositivo, aunque no están en el entusiasmo de los de nivel medio superior. Se tienen también preocupaciones como las que Elisa comentó:

(.) y::: siento que tal vez la calidad de las clases ya no va a ser la misma porque::: pues hubo mucho tiempo que se estaban dando en línea (.) como que::: es agarrar otra vez el ritmo poco a poco ir agarrando el ritmo (.) y que todo va a ir saliendo::: mucho mejor[...]

En este episodio comunicativo esta estudiante anticipa que el hecho de haber realizado las clases en medios digitales en su totalidad durante el confinamiento puede suceder que, al regresar a las clases presenciales, estas no tengan la misma calidad ya que las y los docentes necesitarían de un tiempo para agarrar un nuevo ritmo con las condiciones y urgencias que la situación de postconfinamiento lo requieran. Esta situación anticipada permite tomar en consideración una necesidad que las y los estudiantes imaginan y que puede considerarse para generar estrategias didácticas y políticas institucionales para nivelar los cursos y permitir que docentes y estudiantes puedan tener nociones comunes sobre la manera en que se llevarán a cabo las clases presenciales.

Resalta la misma urgencia de no suspender la escolaridad y fortalecer la formación práctica en el supuesto de su importancia en ciertas asignaturas, actividades y áreas del conocimiento.

El estudiantado de licenciatura es más proactivo en la tarea de presentar propuestas para la mejora de la práctica docente en el retorno a las instalaciones y espacios físicos institucionales. Algunos ejemplos concretos de las propuestas que las y los estudiantes de licenciatura se compartirán en esta sección.

Susana, por ejemplo, menciona la necesidad de fortalecer la capacitación docente, esta estudiante comentó lo siguiente:

y ya en el caso de presenciales bueno ahora que regresen (.) no sé si tengan alguna:: este pues algún entrenamiento este de los maestros que ya dan clase a distancia y en línea (.) y por eso es que ellos ya saben cómo mantenernos atrapados en la clase entonces yo supongo que (.) (hhh.) si es que: (.) tienen algún:: entrenamiento::: o:: no sé cómo se le llame (.) (hhh.) que se le pueda dar también ahora a los maestros en caso de que sigamos con este plan

En este episodio se resalta la necesidad de que las y los docentes tengan capacitación de otros maestros que ya dan clases en línea, lo cual puede apoyar a combinar las clases presenciales con el uso de tecnologías para el trabajo y tareas asincrónicas.

Otro ejemplo de orden didáctico es la intervención de Daniela en la comentó lo siguiente:

Ah bueno (.) pues a mí me gustaría que las:: clases: (.) bueno he tenido::: maestros que::: dan su clase y (x) graban su clase (.) entonces da la oportunidad de que (x) las alumnos la vuelvan a ver (.) yo que considero que lo mejor sí es volver- bueno no volver como tal a la escuela sino que seguir en línea (.) si es como::: (.) un apoyo (.) que te brinda la tecnología (.) para::: seguir (.) estudiando de::: puede que tengas un:::a situación se te vayan a internet pero pues ahí están la clase la puedes ver en cualquier (.) en::: cualquier momento del día (.) y que de hecho pues hasta seguir estudiando con ese recurso

Como se puede apreciar en este episodio comunicativo, se menciona que las clases presenciales pueden ser auxiliadas de los recursos digitales, en este caso, se propone como estrategia grabar las clases en línea, lo cual le da la oportunidad a las y los estudiantes de volver a revisar la sesión, propuesta que se realiza considerando que hay muchos estudiantes que pueden tener problemas para estar en las clases o que su conectividad falla.

Más adelante Daniela continuó con un comentario sobre el aspecto didáctico que deja ver significados sobre la enseñanza:

creo que:: sí los maestros deben ser muy didácticos porque también:: (.) es muy complicado que te pongan atención personas que (x) están en su casa y se distraen por (.) pues cualquier cosa: (.) entonces creo que:: realizar actividades (.) es::te:: así como lo estamos haciendo ahorita como en equipo y platicando y ha-ciendo (x) la mejor forma posible porque:: (.) pues muchos profesores nada más como que dan su tema y se despiden y ya (hhh) ((risa)) [...]

En este comentario se puede apreciar que la estudiante señala la necesidad de que las y los docentes sean muy didácticos en sus clases porque percibe un problema de atención de parte del estudiantado. Daniela propone como una de las estrategias que se pueden emplear en la docencia es la realización de actividades en equipos pequeños lo cual sirve para construir experiencias más personalizadas. En su narrativa señala la importancia de construir espacios de diálogo, lo cual requiere mayor compromiso, tiempo e involucramiento de parte del docente, situación que contrasta con aquellos maestros y maestras que solo dan su tema y se marchan.

A partir de las narraciones en los grupos focales surgió la duda de ¿qué sería una “buena clase”? En uno de los grupos se les cuestionó sobre ello, a lo cual Alicia comentó su punto de vista:

Am:::: voy a responder (.) esta pregunta con:: dos:: ejemplos (.) he tenido dos muy buenos maestros (x) a lo largo de mi carrera bueno varios ¿no? pero:: me refiero a la (x) modalidad a distancia (.) porque presencial pues también tuve:: varios (.) pero a distancia solamente eh:::: (hhh) pocos son los que realmente (.) han:::: hecho que (.) yo como estudiante ponga atención (.) y que me:: aunque £sea una materia que::£ por sí sola no esté tan padre (.) al final me agrada (.) por ejemplo (.) eh:: comunicación y expresión escrita en las organizaciones (.) £a simple vista£ (.) (x) era un nombre que no me gustaba que dije me voy a aburrir (.) pero:: el profesor como daba sus: clases (.) pues queda- ¿de qué otra forma puedes dar una clase para que los (.) alumnos entiendan? ¿no? (hhh) (.) preparaba sus diapositivas pero no eran diapositivas (.) con mucho texto:: eran diapositivas creativas (.) no sé si cuando conozcan la plataforma Canva por ejemplo (.) es una plataforma que- pues muy didáctica: entonces (.) lo hacía:: aja todo concreto imágenes muy visual (.) atractivo a la vista y:: el profesor (.) cuando daba- impartía su clase es muy:: (.) am:::: su voz (.) es (x) muy activa: (.) eh:: no (x) lo hace aburrido no habla como que: (.) cuando te da sueño:: hace que te despiertes por ejemplo era la clase de las siete de la mañana: (.) em:: pone muchos ejemplos prácticos ¿no? qué es lo que: (.) okey la teoría te la da (.) pero ¿y afuera? (hhh) entonces (.) eso es lo que a (x) mí me:: interesaba ¿no?

Como se puede apreciar, la estudiante señala la importancia de que las y los docentes mantengan la atención del grupo. Esto lo comenta desde una vivencia dentro de una asignatura y que señala la manera en cómo su docente desarrollaba sus clases, lo cual implicaba desarrollar materiales educativos ilustrativos, creativos e interesantes; además de emplear los recursos visuales

como una estrategia que captaba la atención de las y los estudiantes; de igual manera señala que el tono de voz era muy activo lo cual generaba que no fueran aburridas las sesiones, captaran la atención y los estudiantes no tuvieran sueño; finalmente, una “buena clase” para esta estudiante requiere que tenga vínculos con ejemplos prácticos, con lo que hay “afuera”, es decir en el contexto de vida en el que se insertan los conocimientos disciplinares de una profesión.

En general las narrativas fortalecen la convicción de conservar los aprendizajes aprendidos durante la educación remota y digital, y no perderlos como elementos útiles para garantizar que no se suspendan las clases nuevamente. Estas ideas hacen eco con lo que plantean Ní y Cofaigh (2021, p.232), al mencionar que “si bien no negamos las enormes ventajas sociales del aula de enseñanza tradicional, lo que hemos aprendido durante un año de aprendizaje en línea y semi-presencial no debe perderse”.

En el ejemplo anterior, Alicia remite a estas necesidades de orden didáctica que la mediación tecnológica en la educación a distancia implica al profesorado de la Universidad, estas creencias y condiciones ya han sido reportadas en la literatura de forma reiterada (CUAIEED, 2021). No obstante, existen situaciones en que predomina un sentido instrumental a la mediación tecnológica, como recurso o apoyo más que cómo una opción formativa potente. Esta percepción dirige al debate acerca de la tecnología en la educación, como lo señala Rentería (2012), la educación en línea:

ha sido un término controvertido, por un lado, porque tiende a poner la tecnología en el centro y por otro lado, porque plantea una nueva conceptualización sobre el aprendizaje, es decir una estrategia diferente de enseñanza para lograr el aprendizaje, a esta nueva estrategia la definiremos como Pedagogía Virtual (p. 24).

A la institución universitaria le queda el desafío de considerar cómo transformar o impactar en esta idea para dirigir el valor de la docencia en una situación de presencialidad y uso de los espacios físicos de las escuelas y facultades. En la literatura se discuten las diversas ventajas institucionales y pedagógicas que trae su implementación (Ní y Cofaigh, 2021):

las ventajas del aprendizaje combinado o en línea que los maestros han estado usando este año académico no deben abandonarse cuando ya no se necesiten, sino incorporarse a los programas de enseñanza como componentes integrales de una experiencia de aprendizaje más holística (p.227).

En los estudiantes de licenciatura se deja ver este sentido de prospectiva positiva en las propuestas que presenta sobre adecuaciones didácticas. De igual forma el uso de la tecnología toma un lugar importante para continuar o mejorar la enseñanza, para lo cual los cursos de formación docente son importantes. Como lo señalan Ní y Cofaigh (2021):

esta percepción implica el reconocimiento de una habilidad que debe cultivarse y aplicarse en el aula tradicional, al alentar a los estudiantes a pensar en su carrera universitaria como una amplia experiencia de aprendizaje. De forma contraria, comunican la posibilidad de combinarlas (p. 232).

Estos ejemplos invitan a reflexionar sobre los contenidos, los espacios y las responsabilidades en torno a la formación de los docentes en estos escenarios universitarios, que resuelvan y al mismo tiempo propongan formas nuevas y creativas de enseñar.

### ***Diseños para el mundo laboral: “hay que saber cuántos por grupo ahorita están trabajando”***



Dentro de la categoría *Diseños para el mundo laboral*, encontramos propuestas que giran en torno al estatus económico y se relacionan directamente con la educación remota y digital, pues esta contribuyó a coordinar paralelamente las actividades escolares y laborales, de manera que no se vieran afectadas las trayectorias formativas de los estudiantes. Un primer aspecto a destacar es que esta categoría no se encuentra a nivel bachillerato, esto puede deberse a distintos factores, tales como las condiciones favorables que tenían estos estudiantes en sus contextos familiares o también el privilegio de la diferencia de edad y sus responsabilidades asociadas. Para ilustrar este tipo de significados, mostramos la intervención de Mario quien comentó lo siguiente:

[...] eh:: y es que::: me ha tocado escuchar eh casos en donde (hhh.) lamentablemente el chico o la chica (.) perdió a sus:: (x) padres (.) (x) de quienes dependía eh::: económicamente y debido a esta situación tuvo que comenzar a trabajar (.)[...]

Como se indica en este episodio comunicativo, las y los estudiantes de nivel superior fueron más propensos a convertirse en el sostén de sus familias en consecuencia de los contagios que surgieron durante la pandemia por Covid-19, lo que provocó bajas laborales o decesos que orillaron a familias enteras a cambiar sus dinámicas. La falta de algún proveedor principal en las familias obligó a que a la par de realizar sus actividades escolares, parte del estudiantado de nivel superior cumpliera con un horario laboral de medio tiempo o incluso de tiempo completo. Con respecto a lo anterior, más adelante este mismo estudiante agregó lo siguiente:

[...] pero gracias a la modalidad (.) eh::: pudo (.) estar en su trabajo a la vez que estaba tomando sus clases ¿no? lo pudo combinar (.) porque había esa (x) facilidad de: llevar las actividades de forma sincrónica (.) (hhh.) entonces yo creo que::: también esos estudiantes requerirán mucho apoyo (.)[...]

Aquí es muy claro que la educación remota y digital permitió y facilitó a las y los estudiantes que se encontraban laborando el mantener sus estudios, sin embargo, para el retorno a las actividades presenciales el estudiantado de nivel superior plantea que la UNAM tendría que tomar las

medidas que proporcionaran estrategias para facilitar las trayectorias formativas de aquellos estudiantes que aún se encontraran laborando. Lo anterior va de la mano con lo que expresó Elisa:

[...] [[Yo]] si:: ahorita con lo que dijo Mario eso es (x) muy cierto o sea muchos realmente (.) se les va a hacer muy difícil regresar (.) y hay que saber cuántos por grupo ahorita están trabajando (.) por ejemplo yo ahorita que estoy en (x) el servicio (.) el: doctor les preguntó:: oigan ¿cuántos de ustedes trabajan? y de un grupo (.) como de treinta:: cinco o seis están trabajando entonces ¿cómo le van a hacer? [...]

En relación con lo que ya se viene discutiendo, Elisa agregó que, adicional a lo que Mario comentó, existirán dificultades tanto para docentes como para los mismos estudiantes que se encuentren laborando. En primer lugar, el docente debe interesarse por tener esa información, ser empático con respecto a la situación de las y los estudiantes, y además proponer una estrategia para ver “¿cómo le van a hacer?” en cuanto a tareas, trabajos y exámenes. Tomando en cuenta que muchos trabajos escolares se podían realizar durante el trabajo asincrónico a lo largo de la pandemia, al pensar en el retorno ¿qué sucederá al momento de realizar esas actividades solamente dentro de las aulas? Recordemos que la modalidad remota y digital es un gran apoyo, pero la modalidad escolar mixta o híbrida que propone el estudiantado funciona para estas situaciones, además no se determina solo por no asistir presencialmente a su plantel, pues deben cumplir las actividades de manera asincrónica. Es fundamental que esto se tome en cuenta para el futuro, ya que como Daniela planteó:

[...] (.) sí creo que debería de que::: de implementarse todo esto para (.) todas las clases en línea (.) y::: (.) tratar o sea si::: en dado caso que la pandemia (.) ya disminuya y todo mejore (.) es:te: pues exista estos recursos de::: (.) en que::: las (.) bueno puedas:: realizar como:: actividades ya enfocado a lo laboral (.) es::te: (.) mm::: sí actividades aja enfocadas a lo (x) laboral que (x) puedas asistir o que te manden trabajos o que:: pues que se: realicen como:: círculos de trabajo como estos (.) así que (x) estamos hablando (.) [...]

Desde el discurso de esta estudiante se pide que se destinen más recursos y posibilidades de enlazar a estudiantes de licenciatura, sobre todo de últimos semestres, hacia actividades laborales que consoliden su formación profesional. Además, ella menciona que “los círculos de trabajo” fortalecen las actividades laborales, partiendo de la realización de los mismos a través del trabajo en equipo. Lo anterior hace eco en la misión de la UNAM de formar profesionistas que puedan atender las situaciones y necesidades que la sociedad requiere.

### *Habitar la UNAM: “me entusiasma mucho poder regresar a los entrenamientos”*

Dentro de la categoría *Habitar la UNAM* encontramos que el estudiantado de nivel superior responde de menor forma a dicha categoría, en contraste con el estudiantado de nivel medio superior que fue una de las contaron con mayor cantidad de episodios comunicativos. Sus respuestas incluyen las dificultades que ellos se imaginan ante el regreso a las actividades presenciales, además, relacionan dichas dificultades a la infraestructura institucional, a los aspectos socioafectivos y a cómo se concibe la construcción del conocimiento teórico y práctico.

El ocupar el lugar y vivir alguna experiencia relacionada con el mismo es el punto central de la categoría, ya que las y los estudiantes de nivel superior se refieren en su mayoría a los modos corporales de estar en los espacios universitarios.

Tal y como se presenta a continuación, Fátima señala lo siguiente:

[...] (.) también me motiva mucho el posible regreso por la parte del deporte (.) este £yo creo que eso es lo principal£ (.) me entusiasma mucho poder regresar (.) a los entrenamientos presenciales (.) con los compañeros quizá en CU en (.) ya en el equipo eso es lo (.) lo lo que más espero (.) con más ganas estar en un ambiente de convivencia (.) [...]

En este episodio comunicativo, la estudiante habla de la motivación y el entusiasmo de regresar a las actividades deportivas y de convivir con sus compañeros. Es notable la importancia de encontrarse en un espacio en común e interactuar con nuestros pares para realizar actividades. En relación con esto Lewkowicz (2003, citado en Armella y Dafunchio, 2015) refiere que habitar el espacio y el tiempo más allá de encontrarse en ese lugar, responde a una construcción del espacio en el cual se está. Esto invita a reflexionar sobre la experiencia y el valor que tiene para los estudiantes, por ejemplo, el estar en un equipo representativo de la universidad.

En otros discursos sobre esta categoría, Kenya expresó dentro de su narrativa lo siguiente:

[...] yo creo que van a seguir siendo las mismas actividades (.) creo que lo que (.) verdaderamente va a cambiar vamos a ser nosotros no tanto la escuela (.) bueno si un poco (.) pero creo que (x) los que más vamos a estar cambiados somos nosotros como estudiantes (.) porque:: yo creo que:: todo esto de la pandemia nos ha hecho más retraí::dos:: [...]

En este comentario, se presenta que más allá de ver a la *UNAM* como un edificio ya sea en sus facultades, institutos o espacios deportivos y de recreación, se piensa a la *UNAM* desde los sujetos que la habitan: estudiantes y docentes. Se tiene claro que las instalaciones seguirán ahí, pero quienes les otorgan un valor de aula, biblioteca, laboratorio o cancha deportiva son sus alumnos y docentes, en consecuencia, al ser trastocados por esta pandemia por Covid-19 sus

comportamientos se vieron modificados y se piensa que al regreso a las actividades presenciales será visible ese cambio.

Debido a que son pocos los comentarios relacionados con esta categoría, suponemos que las y los estudiantes de licenciatura no priorizan el habitar la UNAM, debido a que su experiencia y paso por la universidad es mayor en comparación con los de bachillerato, pues tuvieron la “fortuna” de vivir y darle valor a las actividades tanto escolares como de recreación y esparcimiento de forma presencial. Habrá que pensar en aquellas y aquellos estudiantes que tuvieron un paso fugaz por la universidad y en las consecuencias sociales, culturales e institucionales que traerá consigo para las futuras generaciones.

### ***Rituales estudiantiles: “yo estaba muy ilusionada con nuestra bienvenida”***

Al igual que los estudiantes de nivel medio superior, la categoría *Rituales estudiantiles*, tuvo escasa presencia en las narrativas del estudiantado de licenciatura. Recordemos que, como se señaló en los apartados anteriores, el estudiantado universitario estaba enfrentándose a un panorama de preocupaciones y tensiones, además el foco principal giraba en torno a la pandemia y las consecuencias asociadas a ella. Quizás por esta razón, dentro de las prioridades de las y los estudiantes no se encontraban la bienvenida y la fiesta de graduación. Lo anterior no implica que se dejen fuera y se pasen de largo, ambos eventos fueron referidos y tomados en cuenta, incluso cabe destacar que es un anhelo por parte de las y los estudiantes, un hito que debe tener presencia ya que sí afecta la trayectoria escolar modificando los significados como la parte que da inicio o concluye la licenciatura. En este sentido, tenemos la siguiente narración de Yahaira:

[...] (.) yo estaba muy ilusionada con nuestra bienvenida que ya nos habían prometido (.) y: cuando nos dijeron que iba a ser virtual también (.) pues sí me sentí muy triste (.) la verdad. [...]

Como se puede apreciar en este episodio comunicativo, la estudiante dejó bien claro su sentir al expresar sus emociones de tristeza porque es algo que el plantel “prometió” y a pesar de cumplirlo, ya que, Yahaira tuvo su bienvenida de manera virtual, pero esta se quedó corta y no se vivió ni significó de la misma manera que en su imaginario, representaba el encontrarse presencialmente por primera vez en los salones y espacios del plantel junto a sus nuevos compañeros. En este mismo sentido, Xóchitl comentó que:

[...] tal vez bienvenidas £bueno ((risas)) (hhh) o sea yo (x) quisiera tener bienvenida pero yo creo que eso:: (.) podría ir después de las prácticas£ (.) am::: también::: como comentan creo que las actividades deportivas son algo:: muy representativo de la universidad pero::: también siento que es un poco complicado (.) [...]

En su intervención, esta estudiante habló nuevamente de la bienvenida, no obstante, también

tiene muy claro que en sentido de importancia está se encuentra en un segundo plano, pues prioriza las prácticas y concede que la bienvenida podría esperar. Además, menciona que las actividades deportivas también son representativas de la Universidad y son necesarias para establecer lazos entre la institución y las y los compañeros del equipo. No obstante, al igual que el ritual de bienvenida, la realización de actividades deportivas resulta complicado retomarlas durante el retorno a las actividades debido a que no son tan “necesarias” como las prácticas, aunque sí tienen un valor importante, en consecuencia, contribuyen a la recreación y distracción del estudiantado.

Finalmente, del discurso de las y los estudiantes de licenciatura de primer ingreso, que estuvieron en los grupos focales, recuperamos que hicieron hincapié en la ausencia de la fiesta de graduación del bachillerato, lo que provocó la falta de este hito tan importante fue una sensación de dejar inconcluso algo. Esta situación está cargada de sentimientos y emociones que reflejan a los estudiantes dentro de un área gris, pues sienten no están en el bachillerato, pero tampoco sienten que están iniciando la licenciatura, pues, la experiencia les fue arrebatada invisibilizando el paso a la siguiente etapa de formación educativa. Aunque no argumentan la manera en la que la UNAM pueda resarcir esta situación, si hacen referencia a visibilizar la bienvenida y la graduación como una experiencia que esté presente futuras generaciones.

### ***Aspectos institucionales que modifican la trayectoria escolar: “nada más vamos a cubrir ciertos alumnos”***



Al igual que los estudiantes de bachillerato, los grupos participantes de licenciatura mencionaron solamente un par de veces comentarios que aludieron a esta categoría, además, de una forma similar su narración estuvo centrada en una sensación de dificultad por estas circunstancias ante el retorno a las instalaciones escolares.

En este sentido, se comentó que el paro de actividades previo a la contingencia se sumó, de forma previa, al aislamiento de la pandemia. Debido a la contingencia sanitaria la interrupción de las protestas se vivió de forma demasiado prolongada, por lo que las clases se retrasaron en tiempo, esto generó la percepción de haber disminuido las horas de clase, lo cual se vivió de forma complicada. Ante esta situación Fátima comentó lo siguiente:

Mmm (.) porque cuando eh:: (.) antes de que iniciara la pandemia yo entré en paro (.) entonces cuando inició la pandemia (.) yo: realmente (.) mi curso (.) ¿ya que me faltaban? (.) mmm un mes (.) dos meses (.) entonces solamente eran actividades (.) entonces nunca tuve clases en línea (.) y como me (.) no tuve (.) el año por no entrar a la carrera (.) no tomé clases en línea (.) o sea este sería mi primer semestre (.) tomando clases en línea.

Esta idea de que “faltaron” clases genera una sinergia de haber atravesado una formación deficitaria, que se alimentó de una prospectiva compensatoria y remedial. Ante estas estrategias deseables para resolver algunas de las deudas de la transición a la educación remota y digital, se contraponen casi de forma contradictoria, una narración de temor ante una posible desigualdad remedial. Un ejemplo de esto es la narrativa de Adriana quien menciona lo siguiente:

Y más que nada también (.) por la (.) por la saturación de los grupos (.) que ahorita a muchísimos (.) bueno que todavía deben materias de primer y segundo semestre (.) pues les dijeron que ahorita no gracias (.) porque les tienen que dar prioridad (.) a: a los chicos que pues necesitan tomar esas materias (.) porque pues son los que les tocan ¿no? (.) y digo “ok a lo mejor es entendible (.) hay que ponernos las pilas” (.) pero pues de todas formas (.) eh ahorita no hay como que un (.) un (.) ¿cómo se podría decir? (.) un (.) un límite para Zoom (.) en cuanto a los alumnos (.) y de todas formas les dicen (.) “no pues nada más vamos a cubrir ciertos alumnos” (.) y muchos se quedan afuera (.) y luego eso ocasiona pues muchos paros (.) ya saben [...]

Este tipo de comentarios señala la importancia de que la Universidad genere estrategias para un retorno equitativo que, si bien atendiera lo urgente, no dejará de dar presencia a los estudiantes de nuevo ingreso o primeros semestres. La solicitud implícita de muchos de los participantes es que la prioridad sean todos los estudiantes, lo cual invita a pensar cómo diseñar estrategias de continuidad equitativas.

Una sensación compartida que comunican estudiantes de bachillerato y licenciatura de la UNAM en su prospectiva sobre el retorno a las actividades escolares presenciales, es la sensación de dificultad. Esto se vuelve en un desafío que impactó en el curso de su trayectoria académica.

La combinatoria de estos sucesos extra e intrainstitucionales trastocaron las trayectorias de estudiantes en ambos niveles educativos, se incrementó la sensación ya mencionada en este informe de reducir la calidad de su formación y de carecer de interacción social. Por ello, el retorno a la presencialidad se percibe como un camino de ida y vuelta entre la expectativa de mejorar su formación y la prospectiva de que sucedan actos o se tomen decisiones que interrumpen la asistencia a clases, sus trámites escolares o la dinámica en las aulas.

## VI. Conclusiones

A continuación, presentaremos algunas conclusiones y puntos de cierre que derivamos de los resultados y de las reflexiones que esta experiencia de investigación nos hace pensar, además de las ideas propuestas desde la investigación consultada. Estas conclusiones se presentan retomando los elementos en común en las participaciones de las y los estudiantes de bachillerato y licenciatura, pero también cuando así lo requiera, se realizan algunas discusiones específicas correspondientes a cada nivel educativo. Con ello, se pretende responder a la pregunta que guio la investigación: **¿cuáles son las expectativas y prospectivas que el estudiantado de la UNAM tiene sobre el retorno a las actividades presenciales en las instalaciones y espacios físicos de sus escuelas y facultades?**

En un primer momento se puede mencionar que, según las narrativas de las y los estudiantes, las expectativas y prospectivas que componen el mundo imaginado y posible, fueron distintas de acuerdo a cada nivel educativo. En bachillerato, los grupos focales manifestaron sentimientos y expectativas positivas que se intercalaron con sentimientos negativos y propuestas; por otro lado, los grupos de licenciatura manifestaron mayor preocupación y dificultades que se intercalaron con propuestas y expresiones positivas sobre el retorno a las actividades presenciales. Esto deja ver que había una diferencia entre el sentido de los discursos de las y los estudiantes en los dos niveles educativos.

Las narrativas del estudiantado que participó en esta investigación dejan ver las secuelas que la implementación de la **ERE** dejó en muchos sentidos, ya que la realización de una educación diferente, mediada por tecnologías digitales y que implicaba formas de interacción que no eran tan frecuentes antes del confinamiento, provocó que hubiera la conformación de nuevas prácticas educativas en momentos y espacios alternativos. Si bien en un inicio esto significó un reto, con el tiempo las y los estudiantes aprendieron a adaptarse a esta forma de enseñar y aprender. Esto provocó nuevamente una reflexión profunda sobre cómo realizar ese tránsito, transformación y adaptación a formas de construir la educación en tiempos de postcontingencia.

El retorno a las actividades presenciales en los espacios físicos e institucionales, provocó distintos significados entre las y los estudiantes de ambos niveles educativos, lo cual se evidenció en el grado de reiteración que dieron hacia ciertas temáticas y el sentido que hacían de ellas, por lo cual se puede afirmar que la importancia y el sentido que cada grupo expresaba de las categorías dejan ver que estas no fueron unívocas ni homogéneas. Cabe señalar que si bien estas conclusiones tienen la pretensión de informar sobre las temáticas y tendencias que analizamos en los discursos, no hay un intento de generalización de una realidad a todos y todas las estudiantes de la **UNAM**. Además de que, como se comentó en la sección correspondiente al procedimiento de la investigación, no hubo participación de estudiantes del área I correspondiente a las Ciencias Físico-Matemáticas y

de las Ingenierías. No obstante, este informe ofrece información valiosa para la toma de decisiones, la investigación en educación universitaria y para la práctica docente.

En contraste con las y los docentes de bachillerato y licenciatura, el estudiantado de nivel medio superior y superior, profundizó en temas que los docentes habían mencionado, pero también aportaron propuestas y reflexiones en diferentes niveles y direcciones. Los estudiantes encontraron este espacio de diálogo como un espacio para expresarse y fue el factor emocional el que dirigió en gran medida lo que compartieron, en comparación con los docentes, que se acataron a las indicaciones, parte de su participación. (CUAIEED, 2023).

Dos de las categorías que tuvieron mayor énfasis en los grupos de bachillerato y de licenciatura fueron las categorías de *Cuidados de la salud* y *Diseños de la vida escolar*. No obstante, la forma en que se manifestaron estas categorías fue de manera inversa, ya que para los alumnos de bachillerato lo principal eran sus preocupaciones y expectativas sobre el cuidado de la salud, mientras que para las y los estudiantes de licenciatura las expectativas y prospectivas se dirigieron hacia imaginar y proponer formas en que se podría organizar las actividades educativas en el retorno a los espacios físicos institucionales.

En cuanto al tema del *Cuidados de la salud*, es necesario recalcar que muchos de los y las estudiantes aún no contaban con la vacuna contra el Covid-19, razón por la cual el tema de la salud tuvo gran importancia para ellos. No obstante, dentro de cada nivel educativo la manera en que los estudiantes narraron sus reflexiones al respecto discrepó en el foco de atención lo cual señala una diferencia cualitativa entre los dos discursos, por ejemplo, mientras que el estudiantado de nivel medio superior reflexionaba sobre la importancia del papel de las autoridades como los principales garantes de la salud en el retorno a las instalaciones, las y los estudiantes de licenciatura mencionaron su corresponsabilidad para salvaguardar la salud de ellos y ellas, pero también de la comunidad universitaria.

Esta diferencia refleja, entre otras cosas, que las y los estudiantes de bachillerato tenían mayor necesidad de apoyo y cuidado por parte de otros, quizás por aún ser estudiantes muy jóvenes; mientras que las y los estudiantes de licenciatura se percibían a sí mismos como agentes que podían contribuir activamente al compromiso de mantener el cuidado de la salud comunitaria.

Los cuidados y autocuidados de la salud son prácticas valiosas que se esperan en el retorno a las actividades presenciales en la UNAM, ya que tanto en los grupos de bachillerato como de licenciatura, se expresaron narrativas que hablaban de la importancia de respetar los protocolos y medidas sanitarias; tener conciencia, compromiso y empatía por las y los estudiantes que tenían condiciones adversas o difíciles; no actuar de forma imprudente en contra de las medidas; así como realizar medidas de autocuidado como descansar, poner de su parte para llevar productos sanitarios y socializar.

Es importante que la **UNAM** como institución tenga protocolos claros para encarar de la mejor forma situaciones que afecten a la salud, tanto en la situación actual como en un futuro. En este sentido, existe una confianza para muchos de las y los estudiantes participantes, de que la Universidad como institución, tenga un papel ejemplar en el manejo de emergencias como la pandemia por Covid-19, elaboración de protocolos generales y específicos de cada institución, así como la instalación de infraestructura sanitaria adecuada.

De esta manera, la Universidad podrá distinguirse de otras instituciones, tanto en educación superior como en los diferentes niveles educativos. No obstante, los estudiantes son conscientes de que las pautas y medidas que implemente la **UNAM**, tarde o temprano se mezclarán con una parte caótica que, hasta cierto punto, es esperada dada la inmensa cantidad de estudiantes, docentes y demás personal que conforma la comunidad universitaria; además de la dificultad de mantener continuamente el abasto de los recursos sanitarios.

Vale la pena rescatar las medidas sanitarias que los estudiantes proponen y que surgieron necesariamente para el retorno a las actividades presenciales cara a cara, no obstante, la Universidad debe plantear y considerar las medidas de lo que pasará una vez que las actividades presenciales se vuelvan una realidad cotidiana, sobre todo al considerar que tanto la pandemia como sus secuelas pueden tener una duración prolongada (OMS, 2023). Además, los estudiantes perciben que, a través de expertos e investigadores en el tema, así como del apoyo y acompañamiento por parte de las autoridades competentes, la **UNAM** tomará las mejores decisiones en cuanto a presupuesto y uso de los recursos.

Sobre la manera que anticipan y esperan las formas en que se concretarán las actividades educativas en el retorno a la presencialidad en los espacios institucionales, la mayoría de las y los estudiantes esperan que haya diseños de la vida escolar que tengan un componente híbrido o mixto de la educación.

Estas ideas involucran la idea de la vinculación de los dos espacios educativos, tanto los digitales como los espacios físicos institucionales; la articulación de diferentes actividades, tecnologías, recursos y condiciones; así como el tránsito y movimiento entre estos dos espacios de forma gradual, secuencial o intercalada. Si bien la presencialidad es deseada y se vuelve una alternativa para una situación postconfinamiento, esta no es la única y podría ser difícil llevarse a cabo de forma completa ya que la habituación al teletrabajo y el riesgo latente de contagios es una situación que, a juicio del estudiantado, la **UNAM** tiene que considerar.

En estas propuestas de *Diseños para la vida escolar*, el estudiantado es consciente y sensible a las situaciones que muchos de sus compañeros padecieron debido a los estragos de la pandemia, entre ellos, los contagios, la pérdida de seres queridos, el desempleo y las afectaciones psicológicas y emocionales de ellos o de sus familiares. Estas situaciones hacen que muchos tengan que buscar alternativas y ajustar sus actividades escolares con otro tipo de actividades como trabajar o realizar labores de cuidados en sus hogares. Para estas situaciones, las y los estudiantes de

bachillerato y licenciatura, consideran que la Universidad tiene que dar opciones diferenciadas para que los estudiantes puedan continuar sus trayectorias formativas.

Tanto el interés del estudiantado por los cuidados, así como por imaginar alternativas en las maneras en que se organizan las actividades educativas en una situación de postconfinamiento, está mediado por un período de cambio, transición y adaptación a nuevas maneras de hacer la escuela.

En este sentido, la categoría *Zona de transición imaginada*, ofrece elementos para señalar que el retorno no se llevará a cabo de forma rápida, tersa ni mucho menos se retornará a una situación previa a la pandemia. En general, las y los estudiantes piensan que la transición de la educación remota y digital hacia la educación presencial en los espacios físicos institucionales será difícil, debido a diferentes aspectos, entre los cuales se encuentran los siguientes: el seguimiento de los protocolos y medidas de prevención, las problemáticas que existían aún antes de la pandemia, el haberse habituado a estudiar a la distancia con medios digitales, el riesgo de contagio de Covid-19, el distanciamiento social y la falta de socialización, entre otras cosas. Todo esto a la larga afectaría su rendimiento en las clases.

Esa *Zona de transición imaginada* está llena de sentimientos y emociones contrarios que van desde el anhelo y la esperanza hasta la preocupación, sensación de dificultad, temor, tristeza, entre otros. En el caso de los estudiantes de bachillerato, existen expectativas relacionadas a sensaciones de extrañeza y posibles dificultades para socializar después de tanto tiempo de confinamiento; para lo cual el estudiantado de bachillerato apela a la comprensión y empatía de sus docentes para permitirles adaptarse de manera gradual.

En ambos niveles educativos, las y los estudiantes tienen una fuerte expectativa de cambio, lo cual les hace anticipar la necesidad de un período de adaptación, además, consideran que esta adaptación no sólo será en el ámbito educativo sino en las situaciones contextuales, tales como, la movilidad en el transporte público, el tiempo en el traslado o las dinámicas políticas que se tenían previo a la pandemia como los paros, cierres y demás situaciones de conflicto y desorden en la comunidad universitaria.

Otro de los grandes aspectos expresados en los discursos del estudiantado tiene que ver con regresar a los espacios físicos universitarios, para habitarlos, vivir y apropiarse de ellos. En la categoría *Habitar la UNAM*, la experiencia se plantea de forma distinta ya que para los estudiantes de bachillerato su discurso se centró en la “falta”, en no haber vivido la experiencia de conocer, pisar, estar, recorrer y hacer suyos los espacios de la *UNAM*, una añoranza por habitar presencialmente las instalaciones como las aulas, la biblioteca, los espacios deportivos y los culturales. Por su parte, los estudiantes de licenciatura se enfocaron en estar en las instalaciones, no para formar una identidad universitaria, sino para continuar con su formación profesional,

especialmente aquella que requería la realización de prácticas en espacios tales como talleres, laboratorios, hospitales, cámaras de Gesell, centros de atención, entre otros.

Relacionada a la experiencia esperada de “estar” en la UNAM, el estudiantado también hizo énfasis en la convivencia entre pares y con las y los docentes. Esto deja ver el valor que tiene la sociabilidad en la formación integral de las y los estudiantes, con lo cual la experiencia de ser universitario se amplía más allá de lo académico. En este sentido, la interacción posibilita el desarrollo de la personalidad, la consolidación de vínculos que muchas veces perduran para toda la vida, así como el éxito escolar al realizar actividades educativas colaborativas.

Si bien las y los estudiantes de bachillerato expresan mayor deseo por conocer, interactuar y vincularse con sus pares, los estudiantes de licenciatura tienen una perspectiva de mayor cautela y precaución frente al contacto físico con otros, razón principal del contagio de Covid-19. Por ejemplo, mientras los estudiantes de bachillerato tenían un discurso cargado de emoción y expectativa sobre el encuentro cara a cara para convivir con sus pares, los estudiantes de licenciatura expresaron mayor reflexión y preocupación ante el riesgo que pudiera representar el contacto.

Valdría la pena considerar el entusiasmo de unos y la precaución de los otros para reflexionar sobre la experiencia de estar conviviendo entre pares en la UNAM, considerando el potencial del encuentro como espacio de experiencia universitaria, así como la implementación de actividades escolares que rescaten el valor del encuentro y la necesidad de la prevención.

Por otra parte, los participantes tienen muy claro que la forma en que se les enseñará y aprenderán en la UNAM debe modificarse y en el mejor de los casos innovarse y replantearse, de manera que se promueva una transformación en la educación a partir de las actividades y herramientas que se utilizaron y funcionaron durante el confinamiento, perder eso significaría un retroceso en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, para el caso de las y los estudiantes de bachillerato, se ve más clara la necesidad de orientación y guía por parte de las y los docentes; mientras que para el estudiantado de nivel superior se considera que la experiencia durante el confinamiento les permitió desarrollar habilidades para el aprendizaje autodirigido, aunque consideran indispensable el papel del docente en las actividades que requieran la realización de prácticas de aprendizaje. Para que se lleve a cabo un cambio en la enseñanza, las y los estudiantes que participaron en el estudio consideran necesaria la capacitación en tecnologías para que las y los docentes puedan implementar actividades complejas. Es necesario también que la enseñanza sea más abierta y flexible dada la multiplicidad de situaciones que la pandemia desencadenó y por ello, se apela a los y las docentes a tener empatía, paciencia, tolerancia y que no se enfoquen exclusivamente en los contenidos curriculares como el centro de la formación de las y los

estudiantes. Es necesario considerar la permanencia de las tecnologías en el aula presencial, así como las implicaciones que estas habilidades digitales tienen para la profesionalización de las y los docentes.

Respecto a la parte que mayormente le compete a la Universidad dentro de lo educativo encontramos un discurso de los estudiantes que enfatiza que la enseñanza será distinta. En esta actualización en torno a las herramientas digitales, los estudiantes saben que también debe llevarse a las aulas, saben que las situaciones son diferentes y que hay escuelas y facultades en las que la idea de contar con una computadora, un proyector, del mismo internet o simuladores virtuales es complicada.

Sin embargo, la **UNAM** debe tomar decisiones y apoyar la incorporación de estas tecnologías que permitan realizar incluso la parte práctica que los estudiantes saben que no pudieron llevar a cabo a través de la virtualidad. También entienden que esto no se da de la noche a la mañana porque implica presupuesto y gestión. No obstante, el que la Universidad lo considere para estar a la altura de otras universidades internacionales, es un gran paso e ilusión para aquellos que durante la pandemia tuvieron que retrasar su trayectoria formativa.

Si bien, dentro del ámbito educativo existen nuevas situaciones derivadas de la pandemia, las y los estudiantes de nivel medio superior y superior concuerdan que se deben resolver situaciones que la pandemia vino a develar y que no tienen una solución clara por parte de las autoridades: la falta de recursos para la higiene y digitales dentro de los planteles, son dos problemáticas que es de suma importancia tratar en caso de un retorno a las actividades en modalidad híbrida o mixta, ya que son fundamentales para las prácticas escolares. Sin embargo, existen otros problemas que se relacionan con las trayectorias formativas del estudiantado ya que algunos se encuentran en situaciones que pueden generar mayor desigualdad y dificultad para continuar sus estudios.

Además, las y los estudiantes anticipan que este momento no es para siempre y que poco a poco se deben tomar acciones para innovar y actualizar las medidas sanitarias, los planes de estudio, las formas de enseñanza y aprendizaje, etc. Plantean que, para llevar a cabo una transformación hacia una Universidad de vanguardia, es necesario que la **UNAM** tenga el liderazgo que la caracteriza y tome decisiones fundamentadas a partir del amplio campo de conocimientos que genera y que serán útiles en todos los aspectos que se relacionan con la vida educativa, cultural y social de la comunidad universitaria.

El regreso a las actividades presenciales en las instalaciones de la **UNAM**, está marcado por una multiplicidad de aspectos desde la perspectiva de los estudiantes, entre los cuales se encuentra la preocupación por la salud de la comunidad, el apoyo de las y los docentes, el uso de tecnologías digitales como herramientas necesarias, el uso de plataformas educativas en línea para acceder a recursos adicionales, el diseño de la vida escolar basada en una modalidad híbrida o mixta, la comunicación ágil con los docentes, el valor de las interacciones entre pares, entre otras

cosas. Todo esto en su conjunto posibilitará la conformación de una nueva forma de comprender la educación en la **UNAM**, una educación que consolide cambios y transformaciones para que las escuelas y facultades que conforman la Universidad, puedan hacer frente a problemáticas como las que la pandemia de Covid-19 vino a develar. Gracias a la experiencia y el conocimiento con el que contamos ahora, la **UNAM** está en posibilidades de continuar desarrollando su labor formativa.

## VII. Bibliografía

- Acevedo-Duque, Á., González-Díaz, R. R., González-Delard, C., y Sánchez, L. (2021). Teletrabajo como estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(1), 460- 476.  
<https://www.redalyc.org/journal/280/28068740030/html/>
- Alvarado García, A. (2004). La ética del cuidado. *Aquichan*, 4(1), 30-39.  
<https://revistas.unisabana.edu.co/sabana/index.php/aquichan/article/view/47>
- Armella, J., y Dafunchio, S. (2015). Los cuerpos en la cultura, la cultura en los cuerpos. Sobre las (nuevas) formas de habitar la escuela. *Educação & Sociedade*, 36, 1079-1095.  
<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015140391>
- Austin, J. (1975). *How to Do Things with Words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Barthes, R. (1970). Elementos de Semiología. En Barthes, R., Bremond, C., Todorov, T., y Metz, C. *La semiología*. Tiempo Contemporáneo.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. & Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research*. SAGE Publications.  
<https://dx.doi.org/10.4135/9781849209175>
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Carrillo, E. (12 de octubre 2021). AMLO llama a vacunarse y a regresar a clases presenciales en universidades Forbes. Consultado el 15 de octubre 2021.  
<https://www.forbes.com.mx/politica-amlo-llama-a-vacunarse-y-regresar-a-clases-presenciales-en-universidades/>
- Castelli, F. R., & Sarvary, M. A. (2021). Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. *Ecology and Evolution*, 11(8), 3565-3576  
<https://doi.org/10.1002/ece3.7123>
- Chamberlain, K., Cain, T., Sheridan, J., & Dupuis, A. (2011). Pluralisms in qualitative research: From multiple methods to integrated methods. *Qualitative Research in Psychology*, 8(2), 151-169.  
<https://doi.org/10.1080/14780887.2011.572730>
- Chaves, M., Zapata, A. y Arteaga, I. (2014). Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. *Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación*, 86-100.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2192>
- Coates, J. (1996) *Women Talk. Conversation Between Women Friends*. Oxford: Blackwell.
- Contreras, J. y Pérez, N. (2013). La experiencia y la investigación educativa. En Domingo, J. y Pérez, N. (Eds.) *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata.

- Contreras, R y Lozada, M. (2022). Ética del cuidado en entornos de educación superior ante la COVID-19. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 6(12), 1-12.  
<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/383>
- 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*. UNAM, CUAIEED.  
[https://cuaieed.unam.mx/url\\_pdf/educacion-remota-digital-V09-1.pdf](https://cuaieed.unam.mx/url_pdf/educacion-remota-digital-V09-1.pdf)
- CUAIEED (2023). *Expectativas y prospectivas de docentes universitarios ante el retorno a las actividades presenciales en la UNAM*. UNAM, CUAIEED.  
[https://cuaieed.unam.mx/descargas/Expectativas\\_y\\_prospectivas-1.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/Expectativas_y_prospectivas-1.pdf)
- de Agüero-Servín, M., Benavides-Lara M.A., Rendón-Cazales, V., Pompa-Mansilla, M., Hernández, A.; Sánchez-Mendiola, M. (2021). Los retos educativos durante la pandemia de COVID-19: segunda encuesta a profesoras y profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 22 (5).  
<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.5.13>
- Donnison, S. (2007). Unpacking the millennials: A cautionary tale for teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 32(3), 1-13.  
<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2007v32n3.1>
- Dyson, A. (2006). On saying it right (write): "Fix-its" in the foundations of learning to write. *Research in the Teaching of English*, 18 (3), 233-264.  
<https://www.jstor.org/stable/40171716>
- Entwistle, H. (1969). Practical and theoretical learning. *British Journal of Educational Studies*, 17(2), 117-128.  
<https://doi.org/10.1080/00071005.1969.9973245>
- Feixa, C. (2014). *De la generación@ a la #generación: la juventud en la era digital*. Ned ediciones.
- Fischetti, N. (2022) Relacionalidades humano-artefactuales. Lecturas de otra filosofía de la técnica. *Culture Machine*. Vol. 21, 1-13.  
<https://culturemachine.net/vol-21-antropoficciones/relacionalidades-humano-artefactuales-lecturas-de-otra-filosofia-de-la-tecnica-natalia-fischetti/>
- Flores, N. (2021). Educación en línea en la educación superior: incidencia del covid 19 y la exacerbación de las brechas digitales. *Revista Conjeturas Sociológicas*. (25), 10-29.  
<https://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/1761/1622>
- Gee, J. (2011). *An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. Routledge.
- Gil, F., Urchaga, J. y López-Meseguer, R. (2022). Los universitarios ante la transformación digital: algunas reflexiones al hilo del tránsito de una educación presencial a la modalidad OnLine, en Llorenz, F. y López-Meseguer, R. (Coords.). *Transformación digital de las universidades. Hacia un futuro postpandemia*. Fundación Europea de Sociedad y Educación.  
[https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=865081&orden=0&info=open\\_link\\_libro](https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=865081&orden=0&info=open_link_libro)

- Giraldo, M. y Álvarez, G., (2006). Una propuesta para entender los conceptos de uso y apropiación. *Sistema de Gestión de la información del Grupo de Investigación en Ambiente Virtuales EAV de la UPB*.  
[http://200.3.145.35/rid=1PC31T6LD-1QKJ05M-2R7/Conceptos\\_Usos\\_Apropiacion%5B1%5D.pdf](http://200.3.145.35/rid=1PC31T6LD-1QKJ05M-2R7/Conceptos_Usos_Apropiacion%5B1%5D.pdf)
- Goodman, J., Schlossberg, N., & Anderson, M. (2006). *Counseling adults in transition: Linking practice with theory*. Springer Publishing Co.
- Hahn, C. (2008). *Doing qualitative research using your computer: A practical guide*. SAGE
- Heidegger, M. (1994). Construir, habitar, pensar. En *Conferencias y artículos*. Ediciones del Serbal.
- Hine, C. (2011). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.
- Hodges, C. y Fowler, D. (2020). The COVID-19 Crisis and Faculty Members in Higher Education: From Emergency Remote Teaching to Better Teaching through Reflection. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5(1),  
 DOI: <https://doi.org/10.32674/jimphe.v5i1.2507>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B. Trust, T., & Bond, A. (2020). *EDUCASE Review*.  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Paidós
- Hymes, D. (2001). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Psychology Press.
- Jefferson, G. (1984). On the organization of laughter in talk about troubles. In J. Maxwell Atkinson & John Heritage (Eds.), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis* (pp.346-369). Cambridge University Press.
- Kalman, J., y Rendón, V. (2016). Uso de la hoja de cálculo para analizar datos cualitativos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 29-48.  
<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.uhca>
- Larrosa, J. (2006). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. *Estudios filosóficos*, 55(160), 467-480.  
<https://philpapers.org/rec/BONANS>
- Lemke, J. (2009). Multimodality, identity, and time. *The Routledge handbook of multimodal analysis*. Routledge.
- Li, J. (2021). University Students'home-Based Learning Engagement In the Synchronous Online Course: The Perspective of Educational Ecology. *International Journal on Innovations in Online Education*, 5(2)  
 DOI: [10.1615/IntJInnovOnlineEdu.2021038947](https://doi.org/10.1615/IntJInnovOnlineEdu.2021038947)
- Miles, M., Huberman, A. & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. (3a ed.). Sage.

- Mujica, R. (2022). Trascender Metodológico: Epistemología, Perspectivas Teóricas y Metodológicas de la Investigación Digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 26-36.  
DOI: <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.289>
- Naderifar, M., Goli, H., & Ghaljaie, F. (2017). Snowball sampling: A purposeful method of sampling in qualitative research. *Strides in development of medical education*, 14(3).  
<https://doi.org/10.5812/sdme.67670>
- Ní, D. & Cofaigh, E. (2021). Blending learning – from niche to norm. *Irish Educational Studies*, 40(2). 227-233.  
<https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1933566>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (30 de enero de 2023) *Declaración acerca de la decimocuarta reunión del Comité de Emergencias del Reglamento Sanitario Internacional (2005) sobre la pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. OMS.  
<https://www.who.int/es/news/item/30-01-2023-statement-on-the-fourteenth-meeting-of-the-international-health-regulations-%282005%29-emergency-committee-regarding-the-coronavirus-disease-%28covid-19%29-pandemic>
- Palmeros, G., Guerrero, L. y Medrano, H. (2021). Aprendizaje y buenas prácticas sobre la pandemia en educación superior en México. *Educación Superior y Pandemia. Aprendizajes y buenas prácticas en Iberoamérica*, 92-109.  
[https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2021/258456/Informe\\_13\\_RedAGE\\_2021\\_v2-p92.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2021/258456/Informe_13_RedAGE_2021_v2-p92.pdf)
- Pérez, J. (2020). Elementos para un nuevo paradigma político tras la crisis del Covid-19. La ética del cuidado a debate. In *Derecho Animal. Forum of Animal Law Studies* 11 (4), 79-85.  
DOI <https://doi.org/10.5565/rev/da.522>
- Ponty, M. (1996). *Fenomenología de la percepción*. Península
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the horizon*. 9 (6), 1-6.  
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424843/full/html>
- Prensky, M. (2006). *Don't bother me, Mom, I'm learning!: How computer and video games are preparing your kids for 21st century success and how you can help!* Paragon house.
- Rentería, E. (2012). Deslinde conceptual entre educación en línea o educación a distancia. *Delectus*, 4(1). 16-31.  
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/390/3901896002/index.html>
- Rajo, E., Escamilla, L., Rodríguez, S. Medina, R., García, M. Ramírez, LO., López, I., Wong, C., Rodríguez, A., Rivero, V. Medina, A. Quiroz, J., González, M. Cruz, N., Núñez, T., Barrera, G., González, F., Hernández, L., y Ramírez, E. (2022). Detección del primer caso de COVID-19 relacionado a la variante Ómicron en México. *Acta Médica Grupo Ángeles*, 20(1), 62-66.  
<https://doi.org/10.35366/103558>

- Romeu, V. (2021). Sujeto, significado y sociedad. El papel de la dinámica comunicativa en el análisis histórico de lo social. *Quórum Académico*, 18(2), 79-106.  
<https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/quorum/article/view/37086>
- Sánchez-Mendiola, M.; Martínez, A.; Torres, R.; de Agüero, M.; Hernández, A.; Benavides, M.; Rendón, V.; y Jaimes, C. (2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21 (3), 1-24,  
<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Searle, J. (1994). *Actos de habla. Ensayo de filosofía y lenguaje*, Barcelona: Planeta Agostini.
- Stoian, C. E., Fărcașiu, M. A., Dragomir, G. M., & Gherheș, V. (2022). Transition from online to face-to-face education after COVID-19: The benefits of online education from students' perspective. *Sustainability*, 14(19), 12812.  
<https://doi.org/10.3390/su141912812>
- Tarabini, A., & Jacovkis, J. (2019). ¿Qué conocimiento para quién? Itinerarios escolares, distribución del conocimiento y justicia escolar. *Revista e-Curriculum*, 17(3), 880-908.  
<https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p880-908>
- Tronto, J. (2013). *Caring democracy: Markets, equality and justice*. New York University Press.
- Tulaskar, R., & Turunen, M. (2022). What students want? Experiences, challenges, and engagement during Emergency Remote Learning amidst COVID-19 crisis. *Education and information technologies*, 27(1), 551-587.  
<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10747-1>
- United Nations Children's Fund (UNICEF), (2021). *COVID-19 and school closures: One year of education disruption*. UNICEF.  
<https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/>
- Vain, P. (2018). *Los rituales escolares y las prácticas educativas*. Posadas
- Vidal, T., y Pol, E. (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 36 (3) 281-298.  
<https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61819>
- Weiss, E. (2009). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Propuesta educativa*, (32), 83-94.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704011.pdf>
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes: el proceso de subjetivación. *Perfiles educativos*, 34(135), 134-148.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n135/v34n135a9.pdf>

Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educação e Pesquisa*, 41, 1257-1272.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000100009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000100009&script=sci_abstract&tlng=pt)

Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, 51, 1-19.

[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-003)

Yang, Y. (2019). A Review of Multimodality Research: Origins and Developments. *Language*, 2. (2), 119-141.

<https://doi.org/10.1515/lass-2019-050206>

