



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LA INTEGRACIÓN DE LOS ESTUDIANTES A LA LICENCIATURA EN
PEDAGOGÍA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS EN
TIEMPOS DE PARO Y PANDEMIA**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
MAYTHÉ ALEJANDRA MONTES JIMÉNEZ

TUTORA
DRA. YAZMÍN MARGARITA CUEVAS CAJIGA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción	7
Capítulo 1. Los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras. Contexto	13
La licenciatura en Pedagogía de la UNAM su matrícula escolar	13
La Facultad de Filosofía y Letras y su participación en los paros	20
Entre el paro indefinido y la COVID-19: la modificación al calendario escolar.....	22
La transición a la educación virtual: La UNAM no se detiene	26
Capítulo 2. La integración de los estudiantes universitarios a la Educación Superior	30
El oficio de estudiante.....	31
Estudiantes-Jóvenes-Universitarios	34
Afiliación al oficio de estudiante	42
Las etapas en la transición hacia la universidad	46
¿Qué entender por integración a la universidad?.....	51
La integración: al sistema social, académico y cultural de la universidad	52
Elementos que dan lugar a la integración en la universidad.....	55
El modelo longitudinal para el estudio del abandono estudiantil de Vincent Tinto	56
Integración al sistema universitario a partir de las prácticas de los estudiantes	60
Otros factores que influyen en la integración: revisión de la literatura	62
Tipos de estudiantes según su nivel de integración a la universidad	69
Capítulo 3. Metodología: la construcción de una ruta de investigación	78
El enfoque cualitativo para la construcción de la investigación	78
Participantes del estudio	80
Construcción de los instrumentos	81
Recolección de la información.....	87
Interpretación de la información.....	89
Capítulo 4. Un acercamiento a las condiciones socioeconómicas y prácticas escolares de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía.....	94
Características socioeconómicas.....	94
Transición de la Educación Media Superior a Educación Superior	96
Apoyo familiar	97
Prácticas escolares: relación por semestre	98
Semestre a distancia.....	108

Capítulo 5. Integración a la universidad de los estudiantes de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras	125
5.1 Integración institucional.....	126
5.2 Integración disciplinar	135
5.3 Integración al sistema académico formal e informal	146
5.4 La experiencia escolar universitaria.....	155
Consideraciones finales	164
Referencias.....	168
Anexos	173
Anexo 1. Cuestionario cerrado. Integración a la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.....	173
Anexo 2. Guión de entrevista.....	192

Índice de tablas y gráficos

Tabla 1. Población escolar en la Licenciatura en Pedagogía del 2010-2020	14
Tabla 2. Carreras con mayor población 2019-2020	14
Tabla 3. Oferta y Demanda escolar en el proceso de selección a la licenciatura en Pedagogía año 2019	15
Tabla 4. Matrícula escolar Pedagogía 2019-2	17
Tabla 5. Titulación del Colegio de Pedagogía 2015-2019	18
Tabla 6. Matrícula de primer ingreso y de reinscripción al segundo semestre en la licenciatura en Pedagogía	19
Tabla 7. Total del número de participantes en la investigación	89
Tabla 8. Ejes de análisis provisionales	91
Tabla 9. Horas dedicadas al estudio semanalmente	99
Tabla 10. Presencia activa en clase	102
Tabla 11. Construcción de la trayectoria escolar	104
Tabla 12. ¿Consideras que la retroalimentación que hacen los profesores sobre tus tareas te ayuda a mejorar la forma en cómo realizas los trabajos escolares?	106
Tabla 13. Factores para considerar en la retroalimentación de los trabajos escolares	107
Tabla 14. Capital cultural objetivado	109
Tabla 15. Metodología de enseñanza a distancia	113
Tabla 16. Modificación en los tiempos y carga de trabajo	115
Esquema 1. Tipos de experiencia escolar. Recuperado de Dubet, F. (2010). <i>Sociología de la experiencia escolar</i>	75
Esquema 2. La integración a la universidad	126
Gráfico 1. Cifras de egreso de la carrera en Pedagogía 2018 y 2019 de la FFyL	17
Gráfico 2. Acompañamiento de las autoridades educativas durante el paro y la pandemia	119
Gráfico 3. Respuesta de la Facultad para continuar con las clases	120
Gráfico 4. Acciones implementadas durante la suspensión de clases	121
Gráfico 5. Familiaridad con la metodología y recursos de la educación a distancia	122
Gráfico 6. Acciones consideradas durante el semestre a distancia	123

Dedicatorias

En primer lugar y siempre, a mis padres. A Reynis, porque en todo momento está presente apoyándome en mis proyectos para hacer realidad mis deseos. A Alejandro, que incluso antes de yo saber qué y dónde quería estudiar, mi papá ya me había visualizado recorriendo los pasillos de Ciudad Universitaria y que al igual que en la licenciatura, para la maestría me llevó a mi primer día de clases.

A mis amix, obviamente. Antes de la pandemia vivimos un año maravilloso e inolvidable. Sin Axel, Ashanty, Ana, Amador, Diego, Nina y Roberto no habría encontrado el camino, gracias por las reuniones, el club de investigación, los cafés y días de pizza. Aunque el COVID nos aisló, a la distancia se mantuvieron siempre cercanos. Si me preguntan cómo llegué hasta aquí, fue por tener grandes amigos a mi lado y porque las risas nunca faltaron.

Agradecimientos

Por Yazmín Cuevas me interesé realmente en la investigación cualitativa, pues en sus clases de investigación y seminarios de tesis te va guiando hasta encontrar la vereda. Su compañía y consejos van más allá de lo académico, gracias maestra por escucharme, creer completamente en mí y animarme todas las veces que lo necesité.

Marlene Romo también me ha acompañado desde el inicio, en las clases de licenciatura, mi primer tesis y ahora la maestría. Gracias por todo el amor que nos hace sentir durante sus clases.

A Olivia Mireles porque con sus asesoría y comentarios pude consolidar mi trabajo de investigación. En verdad agradezco el interés tan cuidadoso por mi lectura.

A Dr. Roberto de Jesús Villamil y Dr. Jesús García les agradezco el aceptar ser parte de esta investigación.

A Carlota Guzmán y Adrián de Garay quienes sin conocerme han sido mis referentes teóricos metodológicos por seguir. Sus trabajos fueron gran inspiración y los pilares de mi investigación.

Realizar esta tesis requirió de un gran esfuerzo a nivel personal y disciplinar, debido a que se desarrolló en condiciones extraordinarias, donde los cambios fueron imperativos para su culminación. No obstante, al igual que los estudiantes que participaron en la investigación, el trabajo requirió de adaptación a la situación, a las condiciones y los medios disponibles para llevarse a cabo. Por ello, reconocimiento y agradezco enormemente la colaboración de las y los estudiantes que aceptaron responder el cuestionario cerrado y platicarme sus experiencias a través de las entrevistas, sus testimonios fueron la motivación que hicieron posible la tesis. Infinitas gracias.

Y para los 43, quienes esperamos su regreso.

Introducción

La educación superior marca el fin de un largo recorrido escolar que comienza a muy temprana edad y se espera que las personas obtengan un título universitario en beneficio del desarrollo económico, científico y humanista de la sociedad. Si bien existe un ideal de trayectoria académica, llegar a la universidad, permanecer y egresar implica afrontar una serie de circunstancias y factores cada vez más complejos conforme se avanza en el sistema educativo. Una de las circunstancias tiene que ver con la interrupción de la secuencia de avance en los niveles educativos entre Educación Media Superior (EMS) y Educación Superior (ES) y es que en México, la educación por parte del Estado se considera obligatoria hasta la EMS lo que no asegura el acceso a la educación superior a todos los ciudadanos. Y aunque actualmente existe una amplia oferta educativa de Instituciones de Educación Superior (IES) el acceso y sus procesos de selección impiden hablar de una verdadera democratización de la universidad.

De acuerdo con el informe sobre el *Panorama de la educación 2017* presentado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2017) en México únicamente el 17% de la población de entre 25 a 64 años ha tenido la oportunidad de ingresar a la educación superior, ubicándose entre las cifras más baja de los países miembros de la organización. Al representar una cifra tan baja podríamos decir que los universitarios forman parte de una élite que ha llegado al nivel superior pero el ingreso no garantiza el egreso.

Según datos de la OCDE actualmente sigue predominando una importante relación entre empleo, salarios y grado académico alcanzado (OCDE, 2017), debido a que la tasa de empleo para las personas con licenciatura o su equivalente en el año 2017 fue del 80%, en tanto que para los de maestría y doctorado llegó a ser del 85%. En lo que refiere al ingreso económico, aquellos que poseen un título de educación superior ganan más del doble a comparación de los que tienen un certificado de educación media superior, cuadruplicándose para los de maestría o doctorado. Entonces, si el número de egresados con educación superior representa un avance para la economía, desarrollo personal y profesional del individuo, la sociedad y conocimiento, de ahí la pertinencia de hacer investigaciones que analicen el proceso de integración a la universidad. Pues el abandono de los estudios tiene consecuencias negativas que afecta a diferentes escalas: tanto para las instituciones y sus cifras de eficiencia terminal,

a la inversión del Estado en la educación de cada ciudadano, pero en especial, las repercusiones profesionales que conlleva el no contar con títulos universitarios y certificaciones que permitan postular a mejores posiciones laborales.

Para las instituciones educativas no lograr la retención de la matrícula escolar representa un problema en los logros de sus objetivos, pues esto significa que algo está fallando, pero no se sabe del todo por qué, cuándo y cuáles son los factores que originan el abandono o rezado escolar. Una investigación que puede coadyuvar a entender la integración a la universidad será aquella que conciba el concepto como un proceso continuo que se construye y experimenta de acuerdo con las características, intereses, estrategias que se emplean durante los estudios y recursos con los que cuentan los sujetos, evitando la generalización y abogando por las particularidades de la heterogeneidad estudiantil. Es decir, al analizar las prácticas escolares se podrá exponer los factores que influyen u obstaculizan la afiliación al sistema.

Como cada universo de estudio es distinto el tema de la integración a la universidad deberá centrarse en contextos, instituciones y poblaciones particulares, ya que no se pueden generalizar experiencias o factores. Por lo tanto, esta investigación se dirige a estudiantes inscritos a la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La elección de la población de los participantes y contexto de la investigación se eligió por las características de la matrícula escolar perteneciente al Colegio de Pedagogía.

Durante los últimos diez años la Licenciatura en Pedagogía se ha ubicado dentro de las 15 carreras con mayor población estudiantil en la UNAM representando el único plan de estudios perteneciente al área de estudio de la humanidades y artes de toda la Universidad. De igual manera, en la Facultad de Filosofía y Letras, la licenciatura en Pedagogía durante el semestre 2019-1, fue la carrera que registró más cantidad de estudiantes inscritos en el sistema escolarizado en comparación de los 16 planes de estudio que se ofertan en la Facultad, dando un total de 1,132 en su matrícula. Así vemos que los estudiantes del Colegio de Pedagogía representan una población escolar significativa tanto para la Universidad en general como para la FFyL.

También en el egreso los estudiantes de pedagogía son una población predominante pues en un periodo de ocho años del 2010-2018 Pedagogía ha sido la licenciatura dentro de la FFyL que registra mayor cantidad de exámenes profesionales por año, dando un total de 993 hasta los últimos registros proporcionados, sin embargo, esto no significa que todos correspondan a la misma generación, las cifras se elevan debido a que incluyen a egresados de generaciones anteriores. Por lo tanto, no se conoce cuánto tiempo se posterga el proceso de titulación ni la cantidad de egresados total por generación, ni mucho menos qué pasó con aquellos estudiantes que no lograron continuar. Aunque lo anterior correspondería a un estudio longitudinal para dar seguimiento a cada generación de estudiantes, lo que por el momento se puede realizar es una investigación que dé cuenta del proceso paulatino de integración al ámbito académico y social de la universidad a partir de las prácticas escolares que los estudiantes de diferentes semestres desarrollan en función de los recursos, intereses y estrategias que emplean tratando de analizar si es que estas van cambiando conforme se avanza en la carrera.

Esta investigación parte de la noción que la integración es un proceso cíclico que no tiene un tiempo determinado de consolidación ya que influyen diferentes factores intrínsecos y extrínsecos al sujeto (De Garay, 2004). Vincent Tinto (1972) uno de los investigadores más relevantes en el tema del abandono e integración al sistema escolar hace una crítica a todas aquellas teorías sobre el abandono que denomina “ateóricas” debido a que generalmente tienden a analizar el problema enlistando una serie de acontecimientos, que siempre se centra en los estudiantes responsabilizándolos completamente de los logros o fracasos, omitiendo así el papel que tienen las IES para lograr la retención de su matrícula escolar. Tinto (2012) considera que una vez que las instituciones educativas admiten a su población escolar tienen la obligación de acompañarlos durante su estancia ofreciéndoles las condiciones adecuadas hasta lograr su graduación.

De modo que si las autoridades educativas, así como las características de las IES son elementos clave en la permanencia en la universidad, habría que prestar atención al contexto y formas de organización que se desarrollan dentro de las mismas. En especial si la institución donde los estudiantes están inscritos se encuentran en un periodo de conflicto que interfiere en la continuidad de las actividades académicas como es el caso de los estudiantes de la

licenciatura en Pedagogía pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras que conforman el universo de estudio de esta investigación. Y además, aunado a las tensiones de la Facultad, se presenta una pandemia que obliga a suspender todas las actividades presenciales a nivel mundial, cerrando escuelas y manteniendo un confinamiento social para evitar propagar una nueva variante de virus letal llamado COVID-19.

Este trabajo analiza la integración de los estudiantes a la universidad desde una perspectiva cualitativa reconociendo los diferentes sistemas que lo conforman, es decir, el académico, social, disciplinar e institucional y la heterogeneidad presente en el universo estudiantil. Por lo tanto, no se parte de nociones preestablecidas sobre factores que determinan la afiliación a la educación superior, ya que el objetivo de la investigación es comprender los procesos de integración a la universidad de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía a través del análisis de sus prácticas académicas cotidianas. El interés se centra en indagar ¿Cuáles son los procesos de integración a la universidad de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FFyL?, ¿Cuáles son las prácticas académicas que realizan los estudiantes de Pedagogía durante su estancia en la universidad? y mostrar ¿Cómo es la relación entre las prácticas académicas y la integración de los estudiantes de Pedagogía en la universidad?

El universo de estudio que conformó la investigación se integró por estudiantes pertenecientes a tres generaciones distintas, el propósito fue analizar la experiencia y grado de integración de los sujetos a inicios, intermedio y finales de la carrera para conocer cómo se presenta y si es que cambia la afiliación a través del tiempo. De este modo, la población de los participantes estuvo compuesta por 95 estudiantes que accedieron responder el cuestionario cerrado y 15 universitarios que realizaron entrevista.

Como todo proyecto de investigación este trabajo ha sufrido modificaciones a lo largo de su desarrollo; no obstante, dos eventos importantes presentados en menos de un año fueron cruciales: el cierre de las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras por disputas políticas y la transición a una metodología de estudio a distancia resultado de medidas sanitarias que afectaron la estancia en la universidad. Esta investigación es un claro ejemplo que la integración a la universidad es una experiencia que se ve alterada por diferentes circunstancias ajenas al sujeto y por lo tanto, no se pueden generalizar los datos. Y aunque el propósito inicial de la investigación era analizar los procesos de afiliación a las prácticas

académicas de la licenciatura en pedagogía, no se podía dejar de lado el contexto histórico marcado por el distanciamiento social, de modo que los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo exponen las dificultades y acciones que los estudiantes han experimentado en una situación inusual, que requiere de reajustes en los hábitos de estudio y desarrollo de las prácticas académicas sin la posibilidad de asistir a los salones de clase.

El resultado del desarrollo de la investigación de la integración de los estudiantes a la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras se presenta en cinco capítulos. En el primer capítulo se habla sobre las características de la población estudiantil presente en el Colegio de Pedagogía exponiendo algunos datos referentes al ingreso, permanencia y eficiencia terminal, mostrando que se trata de una matrícula con gran presencia dentro de la Universidad. Posteriormente se problematiza sobre los eventos que han interferido en la continuidad de las actividades dentro del salón de clases y que modificaron el proceso de integración al sistema académico, social y cultural de la universidad.

En el capítulo número dos se realiza un análisis conceptual sobre las teorías que abordan el tema de los estudiantes y la integración al sistema de educación superior haciendo una concatenación de ambos campos de estudio mostrando que existirán diferentes tipos de experiencias universitarias y grados de afiliación a la universidad de acuerdo a la heterogeneidad estudiantil.

El capítulo tres expone la construcción del proceso metodológico que siguió la investigación, explicando los cambios estratégicos que fueron necesarios para la creación de los instrumentos de recolección de datos, el cómo se dio el acercamiento a un campo de estudio donde la presencia física era imposible, dando paso al ejercicio de interpretación de los hallazgos.

El capítulo cuatro da inicio con la interpretación de los resultados mostrando los datos obtenidos del cuestionario cerrado, en el que se describen las características sociodemográficas de los participantes del estudio, el tránsito de la educación media superior y su incorporación a al sistema universitario, se muestra qué tipo de apoyo familiar reciben para continuar con sus estudios, cuáles son las prácticas de estudio más comunes que emplean en su quehacer cotidiana y por último se presentan algunos desafíos resultado de la implementación remota debido a la contingencia sanitaria por el COVID-19.

El quinto capítulo muestra las narrativas de los estudiantes entrevistados relacionado sus experiencias con conceptos y teorías clave de la integración a la universidad desarrolladas por Coulon (1998), Tinto (1972, 2012), De Garay (2004), Dubet y Martuccelli (1998). Tratando de mostrar que la integración a la licenciatura, Universidad y Facultad tiene un significado y experiencia diferente para los estudiantes.

Por último, se presentan las consideraciones finales de la investigación enfatizando sobre cómo el contexto influye en la permanencia y adaptación a la universidad, visibilizando las circunstancias y factores que los estudiantes han afrontado para continuar con sus obligaciones académicas a pesar del contexto histórico marcado por la incertidumbre y el confinamiento social.

Capítulo 1. Los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras. Contexto

La licenciatura en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha tenido una larga historia y tradición, al ser de los primeros planes de estudio en instaurarse en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), hoy en día representa la carrera con mayor demanda en el área de artes y humanidades de toda la Universidad, además de ser la licenciatura con mayor población estudiantil en la FFyL. Este primer capítulo tiene como propósito exponer algunos datos de la matrícula de la licenciatura en Pedagogía inscritos en la FFyL, visibilizando el amplio universo estudiantil presente en la carrera. El análisis del contexto institucional es fundamental para entender el proceso de integración de los estudiantes al sistema, por lo tanto, se aborda el tema del paro indefinido de la FFyL y el aislamiento social derivado del COVID-19.

Este capítulo se conforma por cuatro apartados, en el primero se exponen algunas características de la matrícula escolar centrándose en datos de demanda educativa, ingreso y egreso para tener un primer acercamiento a la población estudiantil adscrita a la licenciatura en pedagogía. En el segundo apartado se habla sobre la participación de la FFyL en movimientos estudiantiles derivados de conflictos sociales y políticos, que desencadenó una serie de manifestaciones como la suspensión temporal de actividades escolares, la toma de instalaciones educativas y que de alguna manera repercute en la experiencia de los estudiantes en su transitar por la universidad. En la tercera parte se expone el tema del paro indefinido de la FFyL y cómo la pandemia derivada por el virus del COVID-19 suspendió las actividades presenciales de la Universidad ocasionando un cambio al calendario escolar, el estilo de vida universitario y la forma de atender clase. Por último, se habla sobre algunas acciones que la UNAM ha realizado para hacer frente a las medidas de distanciamiento social e iniciar con la educación remota de emergencia.

La licenciatura en Pedagogía de la UNAM su matrícula escolar

De los 129 planes de estudio que se ofertan a nivel licenciatura dentro de la UNAM, Pedagogía ha sido de las carreras que a lo largo del tiempo registra mayor población estudiantil. De acuerdo con las Agendas Estadísticas UNAM, en los últimos diez años del 2010-2020 la licenciatura en pedagogía ha figurado en el *ranking* de las 15 carreras que

concentra un alto porcentaje de población estudiantil, tal como se muestra en la tabla 1 *Población escolar en la Licenciatura en Pedagogía del 2010-2020.*

Tabla 1.
Población escolar en la Licenciatura en Pedagogía del 2010-2020

Ciclo escolar	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Lugar	13	13	13	13	13	13	14	14	14	13
Población escolar total	4,310	4,448	4,647	4,927	5,065	5,452	5,110	5,186	5,198	5,150

Fuente: Elaboración propia a partir de las Agendas Estadísticas UNAM 2010-2020

Asimismo, en el listado de las carreras con mayor población escolar en toda la Universidad del año 2019-2020, Pedagogía resultó ser el único plan de estudios perteneciente al área de las Humanidades y Artes que registró una población de 5,150 estudiantes. De modo que Pedagogía ha sido de las carreras con mayor demanda y matrícula escolar en la UNAM por diferentes años pero ¿a qué se debe tanta población?

Tabla 2.
Carreras con mayor población 2019-2020

Lugar	Carrera	Población escolar	% con respecto a la población escolar total	% acumulado
1	Derecho	27,086	12.4	12.4
2	Psicología	12,967	6.0	18.4
3	Médico Cirujano	11,659	5.4	23.7
4	Contaduría	10,079	4.6	28.4
5	Arquitectura	9,692	4.4	32.8
6	Economía	9,338	4.3	37.1
7	Administración	8,907	4.1	41.2
8	Cirujano Dentista/Odontología	7,018	3.2	44.4
9	Relaciones Internacionales	6,664	3.1	47.5
10	Medicina Veterinaria y Zootecnia	6,225	2.9	50.3
11	Biología	6,071	2.8	53.1
12	Enfermería	5,828	2.7	55.8
13	Pedagogía	5,150	2.4	58.2
14	Ingeniería Civil	4,616	2.1	60.3
15	Ciencias de la Comunicación	4,425	2.0	62.3

Recuperado de Dirección General de Administración Escolar (2020). Agenda estadística 2020. En <https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2020/disco/#>

Las posibles razones por las que la licenciatura en Pedagogía tiene una alta demanda escolar se debe a que en primer lugar se imparte en tres planteles de la UNAM: la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y Aragón. Y en segundo punto a que se oferta en las tres modalidades de estudio: escolarizado, abierto y a distancia. De modo que la suma de todos los factores la convierte en una carrera con alta demanda escolar en sus diferentes sedes y modalidades.

Tabla 3.

Oferta y Demanda escolar en el proceso de selección a la licenciatura en Pedagogía año 2019

Plantel	Sistema	Lugares disponibles	Aspirantes
Filosofía y Letras	Escolarizado	85	2,071
	Abierta	33	645
	Distancia	322	1,056
Acatlán	Escolarizado	44	1,823
Aragón	Escolarizado	82	2,796
Total		566	8,391

Recuperado de DGAE (2020). ¿Cómo ingreso a la UNAM? En <http://escolar1.unam.mx/pdfs/formasdeingreso19web.pdf>

Tal como muestra la tabla número 3, la oferta y demanda en el año 2019 registró un total de 8,391 aspirantes a realizar el Concurso de Selección para ingresar a la licenciatura en pedagogía en alguna de sus diferentes sedes. Siendo la Facultad de Filosofía y Letras el plantel con más lugares disponibles y demanda debido a que comprende las tres modalidades de estudio y por ende, concentra la mayoría de estudiantes de pedagogía en toda la Universidad, por este motivo la elección de centrar el objeto de estudio en la FFyL en sistema escolarizado, además por la larga historia y tradición del Colegio de Pedagogía.

La historia de la carrera en Pedagogía comienza con la creación del Colegio de Pedagogía, siendo de los primeros planes de estudio que dieron inicio a las actividades de la FFyL el 11 de abril de 1955 (FFyL, 2021a). La primera generación del Colegio estuvo integrada por un máximo de 17 estudiantes pertenecientes al nivel de Maestría. Cinco años después, en 1960 se creó el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía conformado por 38 asignaturas con una duración de 3 años. En 1966 cuando tras la aprobación de los planes de estudio de los niveles de licenciatura, maestría y doctorado por parte del Consejo Universitario la licenciatura en Pedagogía se consolidó, quedando conformada por 50 materias: 32 obligatorias, 18 optativas a elegirse entre las 4 áreas formativas de

especialización: Psicopedagogía; Sociopedagogía; Didáctica y Organización Escolar y Teoría, Filosofía e Historia (FFyL, 2019a).

Con el cambio de siglo y para responder a las demandas históricas-sociales se consideró necesario la creación de un nuevo plan de estudios. Así, el 5 de diciembre de 2008 el nuevo plan se aprueba por el Consejo Universitario, poniéndose en práctica a partir del año 2009 en el semestre 2010-1.

El Plan de estudios 2010 tiene una duración de ocho semestres integrándose por 48 asignaturas: 36 obligatorias y 12 materias optativas que pueden elegirse de planes de estudio pertenecientes a otras facultades de esta manera ofreciendo una apertura en la formación académica de los estudiantes al permitirles complementar sus conocimientos con otros campos de estudio. El plan comprende un tronco común durante los primeros cuatro semestres y a partir del 5° semestre se segmenta en 4 áreas formativas: 1. Teoría, filosofía e historia, 2. Interdisciplinaria, 3. Investigación, e 4. Integración e intervención¹.

Hablando sobre la matrícula escolar presenta en la FFyL Pedagogía es la carrera con mayor población en toda la Facultad, pues la matrícula escolar en el semestre 2019-2 en sistema escolarizado fue de 1,072 estudiantes, por poner algunos datos de comparación Letras hispánicas registró 989 estudiantes, Filosofía con 985 e Historia 973 (FFyL, 2020a).

Al ser Pedagogía la única carrera dentro de la Facultad que se oferta en las tres modalidades de estudio: escolarizado, abierto y a distancia, su matrícula escolar total en el semestre 2019-2 fue de 2,802 estudiantes, siendo el sistema a distancia el más demandado seguido por el escolarizado.

¹ Con la actualización, el plan de estudios de 1966 perdió vigencia en el semestre 2016-2, por lo que los egresados que tengan asignaturas pendientes por aprobar deberán de hacerlo con el plan de estudios del 2010.

Tabla 4.
Matrícula escolar Pedagogía 2019-2

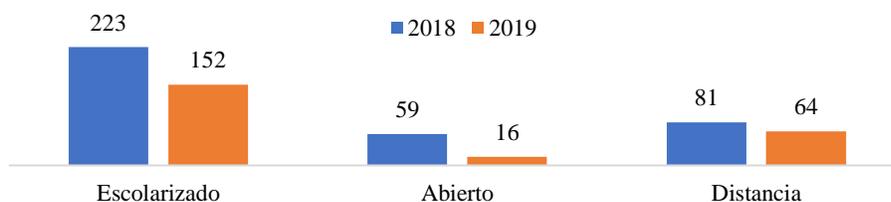
Escolarizado	Abierto	Distancia	Total
1,072	463	1,267	2,802

Elaboración propia a partir del FFyL (2020). Tercer Informe de Actividades 2019-2020

En datos relacionados a eficiencia terminal en los años 2018 y 2019 pedagogía registró el mayor número de egresados.

Gráfico 1

Cifras de egreso de la carrera en Pedagogía 2018 y 2019 de la FFyL



Elaboración propia a partir del FFyL (2020). Tercer Informe de Actividades 2019-2020

Como se observa en el gráfico 1, del 2018 al 2019 se presentó una disminución en la cantidad de egresos acumulados, a pesar de esto el Colegio de pedagogía en su modalidad escolarizada se posicionó en el primer lugar respecto a los 16 planes de estudio presentes en la FFyL.

Las tasas de titulación han sido variables en los últimos cinco años del periodo 2015-2019, siendo el año 2018 se registró la mayor cantidad de egresados que obtuvieron el título de licenciados en Pedagogía (FFyL, 2020).

Tabla 5.
Titulación del Colegio de Pedagogía 2015-2019

Sistema	2015	2016	2017	2018	2019
Escolarizado	93	97	87	120	91+
Abierto	12	13	11	11	14
Distancia	2	8	16	16	13
Total	107	118	114	147	118

Elaboración propia a partir del número de exámenes profesionales registrados al año en la FFyL

Si bien las cifras de titulación son cambiantes en los diferentes años, lo que llama la atención es que el sistema escolarizado registró la mayoría de los titulados, no obstante, habrá que tener en consideración que se trata de titulaciones acumuladas donde convergen egresados de diferentes generaciones incluyendo los egresados pertenecientes al Plan de estudios 1966.

Al hablar sobre integración a la universidad es común encontrar la afirmación que durante el primer año de la carrera se presenta un porcentaje significativo de abandono escolar, llegando a considerar que los primeros semestres son una prueba de adaptación en la que aquellos que logran llegar al “segundo ciclo se consideran a sí mismos “sobrevivientes” que han escapado a un primer ciclo, dominado por el temor al fracaso” (Dubet, 2005, pág. 44). En este sentido, el primer año de estudios de la licenciatura se considera como un filtro que da cuenta del número de población escolar de nuevo ingreso que continúa o no con sus estudios, pero ¿qué pasa con los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de FFyL? ¿Cuánta de la matrícula escolar de primer ingreso en sistema escolarizado se reinscribe al segundo semestre de la carrera? En la tabla 6 *Matrícula de primer ingreso y de reinscripción al segundo semestre en la licenciatura en Pedagogía* se exponen los datos de reinscripción al segundo año de estudio de las últimas 11 generaciones.

Tabla 6.

Matrícula de primer ingreso y de reinscripción al segundo semestre en la licenciatura en Pedagogía

Periodo	Primer Ingreso	Reinscripción a 2° semestre	Porcentaje reinscripción
2009-1	349	294	84%
2010-1	324	282	87%
2011-1	290	275	95%
2012-1	280	260	93%
2013-1	258	244	95%
2014-1	266	249	94%
2015-1	275	253	92%
2016-1	283	263	93%
2017-1	214	198	93%
2018-1	292	270	92%
2019-1	273	250	92%
Total	3,104	2,838	92%

Fuente: Datos solicitados a través del Portal de Transparencia Universitaria UNAM

Con un total de 3,104 alumnos de primer ingreso en el sistema escolarizado en los últimos 11 años el promedio de los estudiantes que realizan su reinscripción al segundo semestre fue del 92%, y aunque sí se presenta una baja en la matrícula escolar entre un semestre a otro, podríamos considerar que no se trata de cifras exorbitantes, pues a partir del ciclo 2011-1 cuando el porcentaje de reinscripción logra mantenerse arriba del 90%. Donde se presenta una verdadera preocupación sobre la retención de la matrícula es en el SUAyED pues en el mismo periodo de comparación, semestres 2009-1 al 2019-1 en la modalidad abierta el promedio de reinscripción fue del 71% mientras que a distancia fue de 66%. Por lo tanto, al hacer una comparativa entre las tres modalidades de estudio el sistema escolarizado mantiene las cifras más estables en su matrícula escolar. Pero aun así ¿qué se pasa con el 8% que no continúa con su trayectoria escolar de manera continua? No se pueden considerar como estudiantes que desertan debido al tiempo reglamentado que tienen para concluir los créditos estipulados en el plan de estudios, que comprende 2 años adicionales gozando de los derechos y servicios que les ofrece la Universidad.

Aunque las cifras presentadas permiten observar el comportamiento de la matrícula escolar de Pedagogía a través de diferentes periodos de tiempo, como tal, los números no explican si se da un proceso de adaptación, readaptación, abandono o rezago escolar entre los estudiantes. Resulta un error suponer o predecir la integración a la universidad de diferentes generaciones estudiantiles partiendo únicamente de cifras y porcentajes. La

integración a la universidad consiste en un proceso continuo que los estudiantes construyen a través de la experiencia y frecuencia con la que realizan actividades relacionadas con el ámbito académico y social del sistema. Por lo tanto, resulta necesario analizar el contexto donde se desarrolla la experiencia escolar, es decir, la FFyL poniendo especial atención a momentos de conflicto político-social que de alguna afectan la trayectoria y experiencia universitaria.

La Facultad de Filosofía y Letras y su participación en los paros

La FFyL en su carácter humanista se reconoce por ser un espacio que propicia la reflexión crítica orientada hacia los problemas políticos-sociales que aquejan al país. Por años la población estudiantil de la Facultad se ha hecho presente en distintos movimientos estudiantiles universitarios pronunciándose activamente convocando a asambleas o implementando acciones como los denominados *paros* que consisten en la toma de instalaciones y suspensión de actividades escolares como una forma de protesta, mostrando que los estudiantes no son indiferentes a lo que sucede fuera de los salones de clase.

En tiempos recientes los movimientos estudiantiles han ido desencadenando una serie de paros consecutivos originados problemas de diversa índole que han repercutido de forma significativa en la trayectoria escolar de la población que conforma esta investigación debido a que los paros en la UNAM se presentan en planteles de educación media superior y superior. Tomando en consideración que cientos de estudiantes comienzan su trayectoria escolar universitaria desde el bachillerato UNAM, se podría decir que la población no es ajena al tema, ya sea que participen por convicción, que acaten lo que la mayoría votó a favor de unirse a la suspensión de labores o porque hayan escuchado sobre escuelas o facultades que cierran instalaciones, de la manera que sea, los paros han pasado a formar parte la organización política de la comunidad universitaria pues ha sido un evento recurrente dentro del ciclo escolar. En este sentido, a manera de resumen, a continuación se presenta un recuento de los paros más recientes en la UNAM que de alguna manera ha repercutido en las tres generaciones que conforman el universo de estudio.

El 19 de septiembre del 2017 en la Ciudad de México se registró un sismo con magnitud de 7.1 grados que provocó la muerte de cientos de personas, así como pérdidas materiales

importantes. Ante tantos damnificados la población se unió para ayudar con labores de rescate y colecta de víveres, por su parte, la comunidad universitaria se hizo presente convocando al cese de actividades como acto de solidaridad. Si bien diversas escuelas y facultades se fueron a paro, la FFyL optó por unirse mediante un paro activo donde se organizaron centros de acopio e implementaron algunas acciones para apoyar a los afectados por el terremoto (Aristegui, 2017).

El 27 de agosto del año 2018 en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Azcapotzalco, un grupo de estudiantes iniciaron una manifestación ante la falta de personal docente, aunado a la denuncia de varios casos de abuso, donde al no obtener una respuesta satisfactoria por parte de las autoridades se decidió tomar las instalaciones suspendiendo las actividades del plantel, posteriormente siendo atacados por los denominados *porros* que son un grupo de choque que incita a la violencia y agresión física. Ante el ataque presentado el 03 de septiembre estudiantes del CCH iniciaron una manifestación en Ciudad Universitaria para presentar un pliego petitorio a Rectoría de sus demandas, no obstante, al llegar fueron atacados por porros armados con armas blancas, la protesta pacífica rápidamente se convirtió en un ataque directo donde varios universitarios resultaron con heridas de gravedad. Ante la violencia presentada dentro de la Universidad la comunidad estudiantil convocó a un paro de actividades para mostrar su rechazo, como resultado, más de 30 escuelas y facultades entraron en paro de 48 a 72 horas, entre ellas la Facultad de Filosofía y Letras quien decidió un paro de 48 horas (Cruz, 2018).

El 25 de septiembre de 2019 por conmemoración de los cinco años de la desaparición de 43 estudiantes normalistas de la Normal Rural Isidro Burgos distintos planteles decidieron manifestarse exigiendo la aparición y solución de un caso marcado por la violencia contra estudiantes por parte del crimen organizado. Al paro de actividades se sumaron distintas facultades, donde la FFyL participó con 12 horas sin actividades académicas.

Como se puede apreciar la convocatoria a los paros responde a demandas de distinta índole, no obstante, todos convergen en solidarse con problemas que afectan tanto a la sociedad en general como a la comunidad universitaria. Estas acciones de manifestación se organizan mediante asambleas donde se determina el tipo de paro a realizar, si será activo o se tomarán las instalaciones, así como la duración de estos. La suspensión temporal de

actividades representa un acto que demuestra el poder de organización estudiantil. Y a pesar de que son manifestaciones que irrumpen la secuencia del calendario escolar, al concluir los paros se retoman actividades y continúa la vida en los salones. Del año 2017 a la fecha se han presentado diferentes paros que marcaron la experiencia de los estudiantes en la universidad, sea en nivel media superior o superior, no obstante, en el año 2019 se presentó un suceso que cambió por completo la forma de manifestarse y ser estudiante universitario sin tener la certeza de cuándo volver a los salones de clase, este fue el paro indefinido de la FFyL.

Entre el paro indefinido y la COVID-19: la modificación al calendario escolar

A finales del año 2019 en la FFyL surgió un movimiento estudiantil liderado por un grupo de estudiantes que exigía un alto al problema del acoso sexual contra las mujeres dentro de la Facultad por parte de compañeros, profesores y trabajadores administrativos. Un tema del que ya se tenía registro pues de acuerdo con el Segundo Informe de Actividades de la FFyL publicado el 05 de mayo de 2019, en el periodo de enero del 2018 a enero del 2019 se presentaron formalmente 24 denuncias por parte de estudiantes, de las cuales 22 fueron realizadas por mujeres y 2 por hombres. De las 24 denuncias, 22 eran contra compañeros estudiantes hombres y 2 hacia profesores hombres. A pesar del importante número de denuncias presentadas y que había un reconocimiento por parte de las autoridades de la situación según reporta el informe, únicamente un profesor fue sancionado por hostigamiento sexual y un estudiante por abuso sexual, mientras que los demás casos fueron canalizados al Tribunal Universitario.

Ante denuncias, la ausencia de un diálogo directo entre estudiantes y autoridades, así como no llegar a algún acuerdo de posibles acciones para solucionar los problemas de hostigamiento, abuso y acoso sexual, entre la comunidad estudiantil de la Facultad se comenzó por convocar una serie de asambleas que posteriormente desembocarían en la suspensión temporal de actividades escolares exigiendo se atendieran sus demandas relacionadas a la violencia de género. Es así como el 04 de noviembre del 2019 la FFyL emitió un comunicado oficial mencionando que “un grupo de estudiantes se presentó a la Dirección para tomar las instalaciones de la Facultad durante 12 horas, condicionando la

entrega a sus demandas”. Si bien la suspensión de actividades se tenía prevista por solo algunas horas, el denominado “paro” se fue extendiendo por días y semanas al no haber un acuerdo mutuo entre administrativos y estudiantes, resultando en el denominado “paro indefinido”.

El paro indefinido de la FFyL interrumpió abruptamente el semestre escolar 2020-1 que comenzó el 05 de agosto de 2019 y tenía previsto finalizar el 23 de noviembre del 2019, pero a principios del mes de noviembre, es decir a pocos días de concluir el semestre en curso las instalaciones de la Facultad fueron tomadas por un grupo de estudiantes autoproclamadas como *Mujeres Organizadas de la FFyL* (MOFFyL), negando el acceso a las instalaciones a toda persona ajena al grupo. Esta acción política suspendió por completo las actividades académicas y administrativas de la FFyL, repercutiendo en el periodo de evaluación próximo a realizarse, de modo que tanto estudiantes, profesores y administrativos quedaron a la espera de un comunicado oficial que pusiera fin al conflicto. Aunque al principio se tenía la expectativa de regresar a los salones de clase para retomar la vida universitaria lo antes posible, la disputa por llegar a acuerdos mutuos se extendió por meses sin tener una resolución alterando la continuidad del semestre y la formación escolar de los estudiantes, pues desde el paro inició toda la comunidad de la Facultad estuvo en sus casas esperando que las instalaciones fueran entregadas.

Mientras que para otros estudiantes la vida académica continuaba con normalidad, la FFyL estaba en paro indefinido² sin saber hasta cuándo se abrirían las puertas y permitirían a los estudiantes regresar a los salones de clase. En Ciudad Universitaria todo siguió su ritmo programado, sin embargo, era evidente la ausencia de la FFyL, ubicada en el corazón del campus y con un pasillo que conecta directamente con la Biblioteca Central, la población de Filosofía y Letras estudiantil dejó un vacío notable.

La toma de las instalaciones de la FFyL afectó a toda su comunidad estudiantil pues de forma abrupta más de 7,685 estudiantes pertenecientes a las 16 carreras que se ofertan

² A las protestas por la violencia de género, al paro de labores se sumaron las Facultades de Psicología, Ciencias Políticas y Sociales, Artes y Diseño, Economía, Medicina Veterinaria y Zootecnia, así como algunos planteles de educación media superior como el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Azcapotzalco, Sur y Oriente, y las Escuelas Nacional Preparatoria 3, 6, 8 y 9

suspendieron la asistencia a clases. De los que 1,072 estudiantes pertenecían al Colegio de Pedagogía en el semestre 2019-2.

A semanas de un conflicto que no presentaba una solución, el 08 de enero del 2020 la Dirección de la FFyL emitió un comunicado oficial anunciando la propuesta de modificar el calendario del semestre 2020-1 de este modo reajustando el periodo de exámenes y firma de actas, para iniciar con las fechas de reinscripción e inicio del semestre 2020-2. Sugiriendo al Consejo Técnico el 17 de febrero como el día para comenzar el nuevo semestre. Con la propuesta el 25 de enero del 2020 se informó sobre la aprobación del ajuste del calendario del semestre 2020-1 que se suspendió en noviembre del año 2019 para finalizar en el mes de febrero del año siguiente, es decir, a más de tres meses después. Dentro del comunicado se exhortó a los profesores a evaluar solo aquellos trabajos y actividades que se realizaron hasta el 31 de octubre del año 2019, último día de clases presenciales antes del paro (FFyL, 2021).

Con el ajuste al calendario escolar se instó a los estudiantes a realizar su reinscripción al semestre 2020-2 del 10 al 23 de febrero del 2020, no obstante hasta aquel momento la Facultad seguía tomada por el MOFFyL. En otras palabras, se solicitaba a los estudiantes inscribir todas sus materias sin tener la garantía de contar con los espacios educativos para reanudar labores escolares y administrativas. A través de la página de la FFyL en *Facebook* los estudiantes comenzaron a pronunciarse, cuestionaban sobre cuándo, cómo y en qué condiciones regresarían a clases, algunos tenían la duda de si perderían el ciclo escolar, otros tantos manifestaban su desesperación por no tener una respuesta clara, mientras que algunos comentaban que después de tantos meses sin poder retomar labores académicas lo mejor sería incursionar en el ámbito laboral.

Aunado al ajuste del calendario, un nuevo semestre sin instalaciones disponibles y una población escolar que esperaba comunicado e indicaciones desde sus hogares, durante el periodo de reinscripción al semestre 2020-2 la página de Servicios Escolares de la Facultad presentó problemas técnicos incrementando la molestia e incertidumbre de los estudiantes, debido a que todo el proceso al ser a distancia no había las posibilidades o medios de comunicación alternos para solucionar los inconvenientes. Después de casi cuatro meses en suspensión total de actividades, repentinamente y en un periodo limitado de tiempo tanto a estudiantes como profesores se les exigió finalizar un semestre e iniciar otro como si las

condiciones lo permitieran, pero no solo el calendario escolar se desfasó respecto a toda la universidad, sino que también la rutina escolar y la vida personal de los estudiantes que esperaron durante cuatro largos meses una solución.

Por otro lado, la tensión entre el MOFFyL y los directivos de la Facultad no llegaban a un acuerdo, constantemente surgían comunicados por parte de la Dirección, así como de Rectoría para tratar de recuperar las instalaciones, sin olvidar mencionar que la participación de los estudiantes, profesores y trabajadores en cada asamblea o mesa de diálogo a la que se convocaba el MOFFyL se hacía presente para pronunciarse o tener información directa sobre cuándo y cómo continuar con el plan de estudios.

Paralelo al conflicto político del paro indefinido, a principios de marzo del 2020 gradualmente la UNAM fue emitiendo anuncios referentes a la atención de una emergencia sanitaria a nivel mundial. Las noticias sobre un conglomerado de casos de neumonía en la región de Wuhan, China a finales del año 2019 llamó la atención de la Organización Mundial de la Salud (OMS) debido al rápido esparcimiento de una enfermedad que se identificó como un nuevo virus denominado COVID-19. El 11 de marzo de 2020 la OMS declara la COVID-19 como pandemia, debido a los niveles de rápida propagación y la gravedad letal que conlleva la enfermedad. A pocos días de haberse declarado la pandemia, el 16 de marzo la UNAM pronuncia que a partir del 21 de marzo se interrumpirían todas las actividades académicas presenciales atendiendo las medidas sanitarias de distanciamiento social para la contención de la enfermedad, enviando a toda la comunidad universitaria a sus hogares y dar paso al confinamiento.

De manera que en menos de cinco meses los estudiantes inscritos a la FFyL experimentaron de forma abrupta el cierre de sus espacios educativos y socialización debido a dos eventos de suma relevancia: uno de carácter político y otro de emergencia sanitaria, ambos ajenos a los estudiantes pero que afectó significativamente su estancia en la universidad. En un corto periodo de tiempo los estudiantes modificaron su rutina escolar, de estudiantes inscritos en la modalidad escolarizada súbitamente se trasladaron a clases virtuales, convirtiéndose en estudiantes a distancia.

En un contexto donde el aislamiento era obligatorio y todos los espacios públicos debían estar cerrados el 14 de abril del año 2020 el MOFFyL hizo entrega de la Facultad, de modo

que cuando finalmente la comunidad de la FFyL dispondría de las instalaciones para continuar con las clases presenciales esto seguiría sin ser posible debido a las medidas de aislamiento social. No obstante, derivado por la pandemia la UNAM puso en marcha diversos programas y recursos educativos virtuales para seguir con sus actividades.

La transición a la educación virtual: La UNAM no se detiene

Con una matrícula escolar total de 210,902 inscrita en nivel licenciatura y posgrado en el periodo 2019-2020 en la UNAM, el 85% de la población correspondía al sistema escolarizado, por lo que la suspensión de actividades presenciales por la pandemia afectó a la mayoría del universo estudiantil. No obstante, desde 1972 la UNAM cuenta con el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)³ que consiste en una modalidad de estudio dinámica y flexible que propicia el estudio independiente en los estudiantes y que en tiempos de pandemia fungió un papel importante para toda la comunidad universitaria. Pues el 22 de abril del 2019 se dio a conocer que el Consejo Técnico de la FFyL había aprobado la modificación al calendario del semestre 2020-2 que daría inicio el 04 de mayo con las actividades académicas completamente a distancia y concluirá el 12 de septiembre de 2020.

³ La creación del SUA respondió a los objetivos de extender de forma sistemática la educación superior a mayor número de personas, garantizar educación de calidad, ampliar la cobertura de enseñanza sin la necesidad de invertir en infraestructura, por lo tanto, se utilizaron los recursos humanos, administrativos y materiales ya existentes en la universidad. El SUA representa una alternativa de acceso a la educación superior, no pretendió en ningún momento sustituir al sistema escolarizado, sino todo lo contrario, se busca que ambos sistemas se beneficien mutuamente complementándose entre sí. Posteriormente, con la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación, en 1997 se instaura la Educación a Distancia aumentando la oferta educativa en la universidad. Con la consolidación del Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED), se establece la Coordinación de Universidad Abierta y a Distancia (CUAED), la cual tiene como uno de sus propósitos principales el “desarrollar la base tecnológica requerida, tanto en equipo como en programas, y desarrollar programas de formación y capacitación del personal de las entidades universitarias con apoyo técnico, académico y de infraestructura” (CUAED, 2016, pág. 1). Actualmente dentro de la oferta educativa del SUAYED se cuenta con 1 bachillerato a distancia, 24 licenciaturas en modalidad semipresencial, 22 licenciaturas en línea, así como 3 maestrías a distancia. No obstante, a pesar del esfuerzo de la CUAED por brindar otras modalidades de estudio, recursos educativos, así como infraestructura tecnológica para llegar a mayor cantidad de personas que desean obtener un título universitario, la matrícula escolar a nivel licenciatura y posgrado presente en el ciclo escolar 2019-2020 fue de 37,540 estudiantes, lo que representa únicamente el 15% de la comunidad universitaria. Tomando como referencia a las cifras podríamos considerar que el SUAYED se trata de un sistema pequeño, sin embargo, la CUAED ha hecho posible que la UNAM siga su curso durante la pandemia.

Ante el reto de trasladar la educación presencial al sistema virtual, se creó el programa *la UNAM no se detiene*, que entre sus acciones se destacó la puesta en marcha del *Campus Virtual*. El campus virtual ha ido más allá de ser el espacio que permite continuar con las labores de enseñanza en todas las entidades académicas y niveles educativos de la Universidad, gracias al trabajo conjunto de diferentes dependencias universitarias como la Coordinación de Universidad Abierta y a Distancia (CUAED), la de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) y la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (DGTIC) se logró dar una respuesta inmediata para la implementación del semestre en línea.

Aunque la UNAM ha implementado estrategias para afrontar la crisis sanitaria mostrando su capacidad de adaptación a los problemas de la sociedad, sus acciones no tendrán resultado favorable si parte de la población estudiantil se encuentra rezagada en el acceso a los servicios de tecnología en sus hogares.

De acuerdo con los datos estadísticos del Perfil de Alumnos de Primer Ingreso a la UNAM (Portal de Estadística Universitaria, 2021), los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL perteneciente a las generaciones 2015-2019, el 73.6% reportó contar con computadora personal y aunque no se tiene la información sobre el acceso a internet, lo que sí se menciona es que el 63% indicó no contar con servicio de televisión de paga. Teniendo en consideración que diferentes empresas de telecomunicación en México ofrecen servicios que incluyen internet, telefonía y televisión de paga por una renta mensual, podríamos especular que solo el 37% de los estudiantes de nuevo ingreso tendría acceso a internet desde sus hogares. Además, con una población estudiantil en la que menos del 80% dispone de una computadora personal exclusivamente destinada a la realización de sus actividades académicas, la Universidad representaba el espacio donde a través del préstamo o renta de equipo de cómputo, así como el acceso libre a la Red Inalámbrica Universitaria (RIU) se podía cumplir con la entrega de tareas. Si bien aún es muy pronto para saber cómo terminará todo, lo que sí podemos afirmar es que para los estudiantes tanto el paro como la pandemia ha modificado su vida académica, la forma de vivir la universidad y el significado de adaptarse a un mismo plan de estudios pero con una metodología de trabajo diferente.

Al momento en que se escriben las correcciones de la tesis, noviembre 2021, se ha presentado un avance importante en la aplicación de vacunas a la sociedad derivando en la disminución de contagios por COVID-19 y con ello declarando el regreso paulatino a las aulas de clase. Las etapas de vacunación en México se establecieron en cinco fases priorizando con el personal de salud de primera línea de control de Covid-19, siguiendo con personas mayores a 60 años y personal docente, la tercera y cuarta etapa comprendió población de 40 a 59 años y mujeres embarazadas, siendo el “resto de la población” la fase final en recibir la vacuna, es decir: los jóvenes universitarios fueron los últimos dentro del esquema de vacunación.

Con un progreso significativo en la vacunación en México, la UNAM el 06 de septiembre de 2021 emitió un comunicado anunciando el reinicio gradual de actividades presenciales con grupos reducidos comenzando con aquellos estudiantes que requieren realizar prácticas, clínicas, experimentales o artísticas presenciales. Este anuncio fue el inicio para el retorno a la Universidad. Con casi el 90% de la población vacunada, el 16 de noviembre de 2021 la Dirección General de Comunicación Social dio a conocer los lineamientos de sanidad dentro de las instalaciones: el uso obligatorio de cubrebocas, mantener distancia social, distribuir grupos y horarios para evitar aglomeraciones, así como limpieza de superficies, aspectos que más que un plan de acción pareciera recomendaciones generales para la población. Habría que ver si la UNAM cuenta con la infraestructura y recursos sanitarios necesarios para ofrecer espacios amplios y seguros de trabajo aún con grupos reducidos, esto haciendo referencia a mobiliario, acceso a servicios médicos, disposición de equipo desinfectante y ya no hablar de la carencia permanente de papel higiénico y jabón dentro de los baños de las Facultades.

Así, finalmente después de casi dos años de espacios educativos cerrados el 18 de octubre del 2021 se comunicó la autorización del incremento gradual de estudiantes, profesores y personal administrativo a las instalaciones. No obstante, la asistencia será de manera voluntaria para aquellos casos que no han recibido la vacuna, por lo que la educación a distancia y mixta se mantendrá el tiempo que se considere necesario. Aún es muy pronto para saber cómo se dará el regreso a clases, cómo será la integración de los estudiantes con el sistema social y cultural de la universidad en un tiempo donde el contacto físico es restringido por la sana distancia y donde por más de dos semestres la interacción se ha dado a través de

una pantalla. Habrá que esperar para ver los efectos que la pandemia dejó en la vida universitaria, cuántos estudiantes están decididos a regresar a los salones de clases o cuántos optan por un sistema mixto o completamente a distancia.

Aunado a la situación sanitaria, en la UNAM el tema de la suspensión de actividades escolares por los paros continúa. A principios del año 2021 se dio a conocer el retraso y descuento de pago a profesores y ayudantes de asignatura, por lo que la comunidad universitaria en un acto de solidaridad con el personal docente convocó a un paro de labores hasta dar una solución al problema. La FFyL el 24 de marzo de 2021 se envió un comunicado respecto al pago de profesores donde se reconoció 65 pendientes de pagos: 35 a ayudantes de profesor y 30 a profesores de asignatura (FFyL, 2021b). A pesar de la convocatoria por suspender actividades en toda la Universidad, en mayo se reportaba que eran 24 las escuelas y facultades que habían entrado en paro virtual y aunque se reconoció el problema dentro de la FFyL su comunidad optó por continuar con el semestre a distancia, no obstante, la decisión de entrar en paro fue seriamente considerado.

Sin duda, todos los acontecimientos que se han presentado en un periodo no mayor a un año cambiaron la forma de ser estudiante universitario y su integración con el sistema académico y social de la universidad, tema que se aborda en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. La integración de los estudiantes universitarios a la Educación Superior

La integración de los estudiantes a la universidad se trata de una problemática que combina dos campos de estudio, el tema de la integración y el de los estudiantes universitarios. Hablar sobre estudiantes de educación superior es adentrarse a un campo de estudio, donde las definiciones sobre el concepto refieren a diferentes aspectos pues para algunos autores constituye la etapa de preparación para el mundo laboral, para otros se trata de una actividad que debería considerarse como un oficio que se ejerce durante años (Perrenoud, 2006), otros mencionan que es el tiempo en el que el joven se convierte en adulto. Mientras que algunos autores evocan el sentido nostálgico al afirmar que se trata de la época en que las personas disfrutaban de ciertos privilegios por su condición de estudiantes (Guzmán, 2004; Dubet, 2005; Bourdieu & Passeron, 2008) como sería asistir a los recintos universitarios y vivir un ritmo de vida marcado por el calendario escolar. Por su parte, para la integración a la universidad intervienen diversos términos como índices de eficiencia terminal, rezago, reprobación que en ocasiones se traducen como el proceso de afiliación al ámbito escolar.

Ante tantas conceptualizaciones referentes al objeto de estudio en los que inclusive algunos términos que forman parte del proceso llegan a emplearse como el significado en sí, resulta conveniente empezar a definir conceptos partiendo de lo general hasta lo particular. Por lo tanto, en este capítulo se presenta la discusión teórico conceptual de los elementos que intervienen en la integración de los estudiantes a la universidad a través de tres apartados. En el primero, titulado “El oficio de estudiante” se define el rol de estudiante universitario para posteriormente mostrar cómo la democratización del acceso a la universidad coadyuvó en la entrada a sectores poblacionales antes excluidos dando paso a una matrícula escolar cada vez más heterogénea que se va diferenciando por las características particulares de los estudiantes y que a su vez, estas diferencias o particularidades influyen en la permanencia e integración al sistema. El segundo apartado “la integración al sistema universitario” se analiza las teorías que definen la integración como un proceso longitudinal e integral de los diferentes sistemas que conforman a la universidad. El último apartado presenta los elementos que de acuerdo con algunos autores expertos en el tema resultan ser significativos y no significativos para ciertas poblaciones estudiantiles en su permanencia en la universidad, haciendo evidente que

a cada sector estudiantil diferentes tipos y grados de integración existirán en un mismo espacio educativo.

El oficio de estudiante

El rol de alumno es una de las primeras responsabilidades sociales que el niño adquiere con una institución, de la que se esperan buenos resultados y logros académicos, de hecho, cuantas veces no hemos escuchado la frase de los padres hacia los hijos “tu única obligación es ir a la escuela y estudiar”.

Pero qué implica ser estudiante, para Bourdieu y Passeron (2008) ser estudiante significa prepararse a través de la formación para ejercer una profesión a futuro, mientras que Perrenoud (2006) afirma que el ser estudiantes es el aprendizaje y desarrollo de un oficio, debido a que reconoce las actividades y responsabilidades que conlleva. El autor menciona tres aspectos por los cuales, las funciones que los estudiantes ejercen día a día en los salones de clase deben considerarse un oficio como cualquier otro:

1. Es una ocupación que requiere de instrumentos para su ejercicio: para realizar sus tareas el estudiante necesita poseer cierto “capital objetivado” que consiste en los bienes o recursos materiales para realizar sus actividades escolares: ya sea libros, computadora, escritorio o material especializado en el área de estudio.
2. Es un trabajo reconocido por la sociedad, del cual se obtiene un medio de subsistencia: por años los estudiantes perciben remuneración económica por parte de sus familiares como también existe la asignación de becas escolares por parte del Estado o alguna institución privada para su formación académica. Con el reconocimiento de estudiante se trata de otorgarle los medios necesarios para que asista a la escuela.
3. Es una ocupación permanente: aunque el tiempo de las trayectorias escolares pueden variar, un hecho es que ser estudiante es una labor definida en el ciclo vital de toda persona.

Al considerarse un oficio siempre se le exige al estudiante que realice el mejor esfuerzo académico posible para obtener resultados excelentes, en este sentido, ser estudiante no sería completamente diferente a cualquier otro oficio o profesión.

Si se afirma que ser estudiante es un oficio ¿cuáles son las actividades por ejercer? De Garay (2004) menciona que las prácticas académicas consisten en labores que se realizan dentro y fuera del salón como “preparar su clase, preguntar en las sesiones de clase, discutir los puntos de vista del profesor (...) realizar los trabajos que le solicitan sus profesores” (p. 121). Por lo que la labor del estudiante demanda tiempo de dedicación extra clase, como el acto de reunirse con los compañeros para repasar los apuntes, solicitar el apoyo de tutoría e incluso realizar trámites administrativos. Y como todo oficio que se desarrolla dentro de una estructura organizacional, a las personas se les diferencia de acuerdo con sus habilidades y desempeño dentro de la institución, pudiendo categorizarlos en estudiantes rezagados, regulares, de medio tiempo, etc.

El oficio de ser estudiante tiene una serie de beneficios y privilegios como el que las personas tienen la oportunidad de prepararse para el mercado laboral, al desarrollar las habilidades necesarias para competir por mejores posiciones profesionales permitiéndoles de alguna manera asegurarse contra el desempleo (Guzmán, 2004). Además, esta etapa se caracteriza por adoptar un estilo de vida particular (Dubet, 2005) dado que la universidad libera a los sujetos de los ritmos de vida familiar y profesional, pues la administración de los tiempos está marcada de acuerdo con el calendario escolar en curso, a la asistencia a clases y los periodos de exámenes. Bourdieu y Passeron consideran que

Fuera de las obligaciones que impone este calendario, no hay fechas ni horarios. La condición de estudiante permite borrar los marcos temporales de la vida social o invertir su orden. Probarse como estudiante es en principio, y tal vez ante todo, sentirse libre (...) es jugar a desconocer la oposición entre el fin de semana y los días hábiles el día y la noche, el tiempo consagrado al trabajo y el tiempo libre: (Bourdieu & Passeron, 2008, p. 50).

Por lo tanto, el tiempo se ve como el recurso más valioso ya que durante el periodo que se es estudiante a las personas se les conceden los espacios, medios y recursos necesarios para dedicarse a sus actividades. Además, que estar inscriptos a la universidad ofrece acceso a una amplia oferta cultural y deportiva que promueve espacios de socialización y

acercamiento a la alta cultura, sin olvidar los periodos vacacionales prolongados y continuos, que permiten enriquecer el capital cultural para valorar su fuerza de trabajo a través de los años.

A diferencia de otras organizaciones sociales en las que los sujetos también son partícipes, con la escuela el tiempo de adscripción está perfectamente delimitado, convirtiendo el rol de estudiante en una situación temporal, donde “la misma conformación de identidades transitorias y perecederas los constituye en sujetos itinerantes, ya que formarán parte de una comunidad social con límites de permanencia temporal” (De Garay, 2004, p. 10). La duración de la carrera del estudiante es complicada de determinar, pues si bien para algunos el camino será largo, resultando en la obtención de grados y títulos académicos, para otros se verá interrumpida por diversos factores que originen abandono o deserción del sistema escolar.

No obstante, cada vez es más común encontrar trayectorias escolares prolongadas, ya sea debido a la democratización del acceso a la educación superior, la amplia oferta educativa en cuanto a la educación continua o porque

el temor al desempleo, el deseo de mejorar la propia formación en un contexto que tiende a la rentabilidad cada vez menor de los títulos universitarios y el de prolongar la vida de estudiante, se conjugan para alargar el tiempo de los estudios. (Dubet, 2005, p. 8).

Pero así como asumir el rol de estudiante requiere de años de práctica y experiencia para adaptarse a las circunstancias, también resulta necesario desprenderse de una actividad que se realizó durante tanto tiempo en el que incluso para algunas personas es el único referente en cuanto a trabajo u ocupación se conozca. Aunque actualmente el título académico no es certeza de movilidad social, se tiene la esperanza de que los estudios universitarios protejan ante el desempleo, al respecto diversos textos hacen referencia al sentimiento de incertidumbre, inseguridad, anonimato, aislamiento y vulnerabilidad que sienten los estudiantes universitarios sobre el valor de sus estudios y el futuro que les espera (Guzmán, 2004; De Garay, 2004; Dubet, 2005; Suárez & Pérez, 2008). Los universitarios de hoy se enfrentan “a las representaciones sociales que los reducen a ser “excedente de mano de obra calificada” y “mano de obra barata con educación superior” (Suárez & Pérez, 2008, p. 71)

debido a que ante el temor y frustración por la competitividad laboral las personas acceden a aceptar ofertas laborales que buscan la mejor opción al menor precio posible.

Hablar de universitarios implica hacer referencia a una gran cantidad de conceptualizaciones que comprenden a una población heterogénea que es imposible de generalizar pues se estarían negando las particularidades de cada actor que lo conforma, debido a que el estudiante universitario se trata de un actor heterogéneo, polisémico y multisituado en diferentes esferas sociales.

Estudiantes-Jóvenes-Universitarios

Diversos autores tienden a relacionar la condición de estudiantes con el tema de la juventud (Garay, 2004; Dubet 2005; Suárez & Pérez, 2008; Suárez, 2018), a la concatenación de Estudiantes-Jóvenes-Universitarios, Suárez y Pérez (2008) lo nombran *modelo metonímico* el cual consiste en que a un grupo particular se le confieren las características de un grupo más general y viceversa. Es decir, a los estudiantes se le asignan las características propias de los jóvenes y estos a su vez se relacionan con los universitarios, pero englobar diferentes conceptos en uno mismo se corre el riesgo de eliminar las individualidades y ocultar las desigualdades que derivan de cada categoría.

El inconveniente de vincular estudiantes con juventud es que se acota el concepto a la edad, pues de acuerdo con las Naciones Unidas (2020), los jóvenes son personas en un rango de edad de entre 15 a 24 años, mientras que para el Instituto Mexicano de la Juventud (Diario Oficial de la Federación 2015) son aquellos entre 12 a 29 años. De modo que si nos basáramos únicamente en la edad para definir juventud entonces sería necesario hacer la distinción entre el “joven universitario” y el “adulto universitario”, de ahí que sea fundamental concebir a la juventud más allá del plano fisiológico, así como del reloj cronológico que estipula que este es el tiempo de dedicación para la preparación profesional.

La razón del porqué se relaciona a la juventud con los estudiantes universitarios radica en que hablar de estudiantes limita el objeto de estudio a cuestiones meramente académicas, a solo enfocarse en conocer aquello que sucede dentro de los salones de clase, pero al agregar el factor juventud permite ampliar el horizonte empírico de la investigación traspasando las fronteras de la escuela. Para De Garay (2004) el solo concepto de estudiante

tiende a concebir a dichos sujetos como simples receptores de información y conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, cuyo mundo vital gira exclusivamente en torno al medio educativo, olvidando que se trata también de sujetos que participan de distintos procesos de interacción social y cultural, que se producen dentro y fuera del espacio académico. (De Garay, 2004, p. 10).

Lo anterior resulta como una crítica ante la concepción de que los estudiantes viven, piensan y aprenden solo dentro del ámbito escolar. Más allá del salón de clases el universitario es una persona que convive en mundos relativamente diferentes, no tiene exclusividad ni en el contexto familiar, escolar, en el círculo de amigos ni el plano laboral, por lo que resulta necesario aprender a interactuar y relacionar las diferentes esferas sociales a su formación académica para otorgarle significado a los estudios. En este sentido, se considera pertinente ver a los estudiantes universitarios como actores multisituados en diversos ámbitos de forma simultánea y como sujetos sociales itinerantes (De Garay, Miller & Montoya, 2017).

Además, la juventud se considera como una etapa de transiciones, donde se presentan momentos de toma de decisiones importantes que marcarán la vida de las personas tales como la autonomía económica, la independencia del lugar de residencia de los padres, la vida en pareja, el nacimiento de los hijos, así como la elección de la carrera profesional y la culminación de la trayectoria escolar para insertarse al mercado de trabajo. Como tal, la transición de la adolescencia a la adultez que coincide con la época de los estudios universitarios conlleva a un proceso de identidad personal, en la que los estudiantes se establecen como actores productivos dentro de la sociedad, representando el mejor momento para la emancipación, la consolidación y desarrollo de su personalidad (Guzmán, 2004; Suárez, 2018).

A partir del hecho de considerar al estudiante como un actor social, que asume diferentes roles a la vez y construye su propia trayectoria académica a partir de sus intereses personales, la definición que se utilizará para entender el concepto de estudiante universitario será la que proporcionan Guzmán y Saucedo (2007) que lo considera como:

sujetos activos que interpretan su entorno educativo, que buscan un sentido en su quehacer, que valoran y revaloran su escolarización, que viven intensamente su trayectoria escolar, que escriben y re-escriben su propia historia y construyen día a

día su identidad como estudiantes, adolescentes y como jóvenes (Guzmán y Saucedo, 2007, p. 12).

Se eligió esta definición porque no limita al estudiante universitario al ámbito académico pues lo concibe como un ser activo que se involucra en su formación educativa a tal grado de determinar qué es lo que desea durante su estancia en la universidad. Es decir, las personas no se limitan a seguir roles y reglamentos, cada persona es responsable de la dirección y duración que tendrá su oficio como estudiantes, además que reconoce la heterogeneidad del universo estudiantil.

Ante la demanda por democratizar el conocimiento a todos los sectores sociales, el universo estudiantil se diversificó, la profesionalización dejó de ser un aspecto exclusivo de la burguesía. Dubet (2005) menciona dos aspectos que fueron fundamentales para romper con el estereotipo del *Heredero* de Bourdieu y Passeron: la masificación del acceso a los estudios superiores y la diversidad en la oferta educativa que se ofrece en la actualidad.

La exigencia del mercado laboral por contar con personas cada vez más capacitadas y especializadas, ha derivado en amplificar la variedad de las Instituciones de Educación Superior (IES), existiendo instituciones que responden a grupos particulares, por ejemplo, las universidades interculturales, las universidades a distancia, centros de investigación, etc.

No obstante, a pesar de la apertura de las instituciones universitarias aún no podemos afirmar que exista una democratización total de los estudios superiores, esto debido a los mecanismos y requisitos de ingreso. Suárez (2018) menciona que “desde siempre ha sido preciso “estar preparado” para tener acceso a la educación superior; es decir, se requiere tener capacidades específicas adquiridas previamente” (p. 183).

La diversidad institucional ha llevado a que se transforme la condición estudiantil, pues “implica grandes diferencias en cuanto a sus modelos, propuestas curriculares, contextos institucionales y todo tipo de servicios que prestan, de allí que ser estudiante se vive desde los espacios más disímiles” (Guzmán, 2013: 10). Cada IES representa un universo del cual se desprenden micro universos. Ahora resulta imposible definir a los estudiantes en una sola clasificación, cada vez las diferencias son más notables, no sólo a cuestiones socioeconómicas, sino también a aspectos relativos a expectativas de los estudios, identidad,

experiencias escolares y sentidos que se les otorgan a los estudios. Como resultado, el discurso se modifica para hablar en plural al referirse a las y los estudiantes universitarios.

Al tratar de describir las características del estudiante universitario, en ocasiones aparece una marcada distinción entre lo que debería considerarse como estudiante “tradicional” y “no tradicional” (Tinto, 1989; Gilardi y Guglielmetti, 2011; De Garay, Miller & Montoya, 2017). Por estudiante universitario tradicional en el imaginario social se entiende como la persona con un promedio de edad entre los 19-22 años, recién egresado del bachillerato, con una trayectoria escolar continua, proveniente de un estatus sociocultural medio, sin dependientes económicos y que se dedica completamente a los estudios.

Por estudiante no tradicional o “atípico” (Tinto, 1989) como tal no existe una definición única, aunque Gilardi y Guglielmetti (2011) establecen que se pueden encontrar al menos tres factores que los hacen “diferentes” a los otros:

- El primer factor corresponde a la edad: al tratarse de personas que sobrepasan el promedio de edad estipulado al momento de realizar su inscripción a la institución.
- El segundo factor refiere a aquellas personas que presentan condiciones diferentes a la mayoría de los estudiantes, es decir, sujetos que provienen de estratos socioeconómicos bajos, que son parte de algún grupo étnico o que tienen alguna desventaja por pertenecer a las minorías.
- El último, enfatiza en los factores de riesgo para la deserción: es decir los que retrasan su proceso de inscripción y que por lo tanto, no siguen con la programación del calendario escolar, las personas que asisten medio tiempo a la escuela, los trabajadores, los padres de familia o aquellos que son independientes económicamente.

Ante la evidente heterogeneidad existente en la matrícula escolar universitaria, resulta incorrecto seguir utilizando el término de estudiante “no tradicional”, debido a que pareciera ser una forma de discriminación o exclusión hacia todas aquellas personas que tratan de subsistir en el sistema educativo. Además, da a entender que dentro de las IES debe prevalecer el sentido estricto respecto a los procesos de selección de la población escolar. Como si ser un estudiante con una trayectoria académica con interrupciones, pertenecer a un

sector socioeconómico desfavorecido y tener dependientes económicos fuera una falta al reglamento institucional. Por qué seguir haciendo esta polarización para determinar quién sí cumple con los requisitos descritos en los perfiles de ingreso y egreso a la universidad, aun a pesar de la flexibilidad, democratización y aumento de la cobertura educativa. Hoy por hoy es fundamental olvidar la representación ideal del estudiante erudito, del heredero aquel apasionado de la alta cultura, el que se interesa por los textos y cuenta con los recursos necesarios para realizar sus estudios, debido a que cada vez más los estudiantes se van diferenciando unos de los otros.

Además, la clasificación de tradicional y no tradicional descarta lo que Guzmán (2017) denomina *nuevas figuras estudiantiles* que implica el reconocimiento “a las condiciones personales, socioeconómicas y académicas de los estudiantes, los contextos en los que participan, sus vivencias y las experiencias que construyen” (p.77). De modo que habrá tantos tipos de estudiantes como sus características personales y sociales permitan diferenciarlos. El propósito de distinguir y nombrar cada tipo de estudiante radica en el compromiso de comprender mejor la composición del universo estudiantil para erradicar la noción de generalización y hacer evidente que no todas las personas cuentan con los mismo recursos y condiciones. A continuación, se exponen algunas clasificaciones que conforman a las *nuevas figuras estudiantiles* o también denominados *actores desconocidos* (De Garay, 2001).

Estudiante de primera generación: es aquel que se caracteriza por ser el primer integrante de la familia en acceder a la educación superior. A pesar de que no se pueden afirmar como estudiantes provenientes de sectores desfavorecidos económicamente, lo que sí es que provienen de contextos familiares con bajos niveles educativos, de ahí que Dubet y Martuccelli (1998) consideren que se trata de estudiantes que se encuentran en una situación paradójica. Pues por el lado del ámbito familiar son las primeras personas en ascender a un nivel educativo hasta ahora no alcanzado por los demás integrantes de su círculo cercano, lo que le da posibilidad de movilidad social, pero por otro lado, en el ámbito escolar se encuentran en desventaja al no contar con los referentes culturales y simbólicos que exige la universidad.

El estudiante-trabajador o el trabajador-estudiante: “resulta que entre “chamba” ocasional y empleo estable, casi todos los estudiantes más o menos trabajan” (Dubet, 2005:

16). Dentro de la clasificación del estudiante trabajador se crean subcategorías aún más específicas, no solo como trabajador de medio tiempo o tiempo completo, de acuerdo con Dubet (2005) podemos diferenciar tres tipos: 1. El estudiante que su manutención está cubierta totalmente por la familia pero que trabaja para obtener dinero adicional exclusivo para su uso personal, 2. El que trabaja para obtener ingresos extras que sirvan como complemento para solventar algunos gastos como serían de esparcimiento, compra de libros, etc. 3. El trabajador que está comprometido con su empleo. Así también podría agregarse el estudiante que ingresa al mundo laboral con la finalidad de adquirir la mayor experiencia profesional posible antes de culminar su formación. El estudiante trabajador es un actor particular ya que conjuga dos mundos completamente diferentes el escolar y el laboral, si bien el rol de ser estudiante es transitorio porque en algún momento de la vida dejará de estudiar, para el caso del estatus como trabajador este será permanente.

Madres y padres de familia: Aunque dentro de las IES no se niega la existencia de dicha población, como tal, las investigaciones de carácter cualitativo que abordan las experiencias de los estudiantes padres y madres de familia y su compaginación con los estudios son escasas. Con el reconocimiento de esta población Arvizu (2017) realiza una investigación que se enfoca en analizar las características de las madres universitarias para saber cómo experimentan su paso por la universidad y cómo es que su condición afecta también en sus proyectos de vida. Arvizu (2017) analiza dos tipos de experiencias escolares: la de mujeres que fueron madres antes de ingresar a la universidad y aquellas que se convirtieron en madres mientras cursaban sus estudios, aspectos como cuestión de género que implican responsabilidades de la maternidad así como del cuidado del hogar, interrupción de los estudios por algún periodo de tiempo, rezago educativo, incorporación al campo laboral lo antes previsto para apoyar en los gastos de manutención de los hijos y la falta de apoyos económicos como becas para madres de familia, son factores con los que las universitarias tienen que lidiar día con día para permanecer en las instituciones. No cabe duda que las estudiantes que son madres y padres de familia rompen por completo con el ideal de estudiante universitario, debido a que por sí solos engloban los tres elementos para considerarse “estudiantes no tradicionales”, pues sobrepasan la edad promedio, se encuentran en condiciones diferentes a sus demás compañeros de generación y por sus responsabilidades

del cuidado de los hijos presentan factores de rezago o abandono escolar, al ser una población tan peculiar resulta llamativo el hecho de que sean tan invisibilizados.

Estudiantes indígenas: Las poblaciones indígenas por años han sido un sector constantemente marginado por la sociedad, factores como la pobreza, la falta de apoyo gubernamental o la alfabetización en lenguas indígenas han impedido que este sector se incorpore exitosamente a las IES. Sin mencionar el hecho de que la creación de universidades interculturales es prácticamente reciente en México, pues fue hasta el año 2001 cuando se estableció el subsistema de Universidades Interculturales (UI).

La población indígena se caracteriza por provenir de sectores en condición de alta pobreza, en los que el factor económico representa el primer obstáculo no solo para acceder a la educación superior, sino también para solventar los gastos que implican estudiar una licenciatura a pesar de la gratuidad en la educación.

Estudiantes foráneos: Se trata de personas que ante a la falta de oferta educativa en su lugar de origen, el interés de ingresar a ciertas instituciones de educación superior con prestigio social o el hecho de que ciertas carreras se ofrezcan en determinados lugares, optan por salir de su lugar de origen para emigrar a otras ciudades en busca de una mejor condición de vida. Este tipo de estudiante experimenta simultáneamente una doble transición en su periodo de instalación entre el bachillerato a la universidad, pues además de la adaptación al sistema académico se requiere de una adaptación al nuevo lugar de residencia.

Estudiantes de intercambio: este grupo se encuentra favorecido por la globalización y los programas de movilidad estudiantil que ofrecen las instituciones de educación superior alrededor del mundo. Se trata de estudiantes que a través de procesos de selección o concursos han logrado la aceptación temporal en otra IES y que en su mayoría cuentan con apoyos económicos para el pago de matrícula, manutención y transporte mientras realizan su estancia.

Estudiantes migrantes: con esta población Guzmán (2017) pone el énfasis en el contexto México-Estados Unidos en aquellas personas que vieron suspendidos sus estudios a causa de la deportación o que por el alto costo que implicaba la educación superior en otro país deciden regresar a su lugar de origen para continuar los estudios. Dentro de los problemas que pueden

experimentar esta población se encuentran la revalidación de estudios, los trámites administrativos, el choque cultural, así como problemas lingüísticos.

Estudiantes becados: los becados se caracterizan por haber sido elegidos a través de concursos de selección o convocatorias para acceder a determinados programas de estudio, pudiendo diferenciar dos tipos de estudiantes becados: aquellos que cuentan con apoyo económico por parte del gobierno, alguna fundación para evitar el abandono de los estudios a falta de recursos económicos o como recompensa al esfuerzo académico y los estudiantes que solicitan la beca para realizar un posgrado o especialización, lo que a su vez beneficia en la formación de profesionales mejor capacitados que coadyuven al crecimiento económico del país.

De las nuevas figuras estudiantiles podríamos distinguir dos grupos a manera de resumen, por un lado, están aquellos que su origen social los define, es decir: los de primera generación, el estudiante trabajador, las madres y padres de familia y los indígenas. Y por otro lado, aquellos que su decisión o búsqueda por mejores opciones educativas los diferencia: los foráneos, migrantes, de intercambio o becarios.

Tratar de categorizar a cada uno de los estudiantes universitarios resulta una tarea imprescindible dentro de ámbito escolar, pues es necesario mostrar el perfil del estudiante de una manera más integral que sobrepase la descripción meramente estadística. Es fundamental visibilizar el gran abanico de estudiantes dentro de una misma institución, en la que cada trayectoria escolar estará determinada de acuerdo con los recursos y estrategias con los que las personas cuenten para lograr sus objetivos profesionales.

Si bien en las líneas anteriores se trató de abordar la categoría de estudiante de una manera general, desglosando los elementos que lo conforman, este representa un campo de estudio en construcción del cual es necesario abundar más en trabajos que se centren en conocer las particularidades de cada población estudiantil. Lo ideal es que en algún momento las autoridades educativas flexibilicen los requisitos de ingreso-egreso, tiempos para culminar la trayectoria escolar, requisitos de permanencia, así como asuntos relativos al ámbito administrativo que en ocasiones representan un obstáculo para los estudiantes que se salen de “lo tradicional” y por lo tanto, no cumplen con lo programado, siendo excluidos,

marginados o simplemente invisibilizados por no seguir con los estándares establecidos que parten de un ideal de estudiante.

De igual manera, el conocimiento de los estudiantes universitarios permitirá modificar la forma en cómo se concibe el proceso de integración a la universidad, donde a pesar de que actualmente el acceso a la educación superior es universal, las condiciones de los estudiantes influyen en su ingreso, permanencia y afiliación al sistema. En los siguientes apartados se hablará más al respecto.

Afiliación al oficio de estudiante

Algunos autores conciben el concepto de *afiliación* como un sinónimo de integración (Tinto, 1987; Coulon, 1995, 2005; Perrenoud, 2006), para Coulon (2005) la afiliación consiste en convertirse de manera paulatina en miembro de un grupo o institución en específico. A grandes rasgos se considera que una persona se ha afiliado cuando es capaz de interpretar y adquirir el lenguaje común de la cotidianidad del grupo al cual se está relacionando, de modo que ser miembro consiste en *saber actuar* dentro de lo institucionalmente aceptado.

Coulon (1995) introduce los términos de *afiliación* y *oficio de estudiante* a través de un estudio de carácter etnometodológico llevado a cabo entre 1984 y 1989 donde analizó la incorporación de los estudiantes a la universidad, mostrando los factores que intervienen para la permanencia o abandono de los estudios. La hipótesis principal de la investigación consistía en demostrar que los estudiantes que no logran *afiliarse* al sistema fracasan en su paso por la universidad, por lo tanto, la investigación se enfocó en los primeros meses después de haber ingresado a la educación superior para detectar cómo es que en las personas se da el proceso de habituación a un nuevo estatus social, es este caso, el de asumir el oficio de estudiante.

Para Coulon la entrada a la universidad se ve como un tránsito en la trayectoria escolar de las personas, que conlleva un cambio de rol en la estructura jerárquica del sistema educativo. Como proceso de transición de un nivel educativo a otro, este implica un conjunto de cambios o modificaciones para adecuarse a las nuevas exigencias académicas, esto se ha denominado *afiliación*, que

Consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas ocultas en las prácticas de la enseñanza superior. El estudiante tiene que demostrar su habilidad como condición para alcanzar el éxito. Triunfar significa ser reconocido socialmente como individuo competente, esto es, ver reconocido el reconocimiento adquirido. (Coulon, 1995, p. 159).

Asumir que por el hecho de matricularse a una IES se es en automático un estudiante universitario resulta una suposición errónea, debido a que la asignación del título es resultado de una “premiación” hacia aquellas personas que en un corto periodo de tiempo logran adecuarse a las exigencias de la educación superior. Ya que aprenden a hacer uso de las instalaciones de acuerdo con lo estipulado en el reglamento o a sus requerimientos personales, e identifican las rutinas cotidianas que los compañeros de grados superiores realizan dentro de la institución; de ahí que se mencione que ser estudiante universitario es un oficio que se aprende y un título que se gana.

De acuerdo con Coulon (1995) para que el alumno pueda considerarse un estudiante deberá pasar por una iniciación dentro del nuevo universo estudiantil, que se presenta en tres tiempos:

- *Tiempo de alineación*: consiste en el primer contacto con un nuevo contexto escolar que rompe con lo hasta ahora conocido.
- *Tiempo de aprendizaje*: como la identificación de los códigos universitarios para actuar de acuerdo con lo establecido.
- *Tiempo de afiliación*: momento en el cual se va adquiriendo cierto grado de confianza para realizar las actividades propias al nivel superior, actuando en relación con los intereses personales y profesionales de la persona.

En este periodo de afiliación los *marcadores o delimitadores de la situación* juegan un papel importante en el *tiempo de alineación y aprendizaje*, así como a la hora de analizar las acciones que se realizan en la cotidianidad escolar. Por lo tanto, podemos considerar que los delimitadores de la situación es el momento más íntimo dentro del salón de clases, debido a que se trata de la negociación directa respecto “a los límites de las secuencias de interacción, de los intercambios temáticos, de las fases e incluso de las propias lecciones, introduciendo modificaciones en su comportamiento gestual, paralingüístico o verbal” (Coulon, 1995, p.

130). De modo que los delimitadores de la situación servirán como una guía de comportamiento y acción en el salón de clases, donde se identifican los tiempos para participar activamente en clase, guardar silencio, cuestionar, etc. En otras palabras, consiste en saber cómo actuar ante la situación que se presenta, por lo tanto, los marcadores se establecen constantemente mediante la conjunta interacción entre profesor y alumno, de ahí que se mencione que los alumnos deban descubrir en la acción el funcionamiento de las reglas que no se expresan explícitamente en ninguna guía o manual de comportamiento.

Con la identificación de los delimitadores o marcadores de la situación se podrá actuar con mayor confianza en el salón de clase, pues ya se habrá identificado en qué momento es o no oportuno intervenir. Incluso, los estudiantes pueden utilizarlo a su favor, ya que aprenden a controlar o a influir en los ritmos de avance del trabajo escolar (Perrenoud, 2006), a través de las *estrategias de dispersión* que consisten en distraer, divagar o fingir que no se entiende un tema para prolongar los tiempos de exposición por parte del profesor y acotar los tiempos de participación por parte de los estudiantes.

Para que pueda considerarse una afiliación a la educación superior es necesario ir más allá del fiel obedecimiento de la estructura normativa de la institución educativa, pues afiliarse consiste en aprender a *transgredir* (Coulon, 1995) las reglas. Esto es otorgar un significado respecto al funcionamiento práctico de las reglas, no basta con comprender las reglas, sino que es preciso practicarlas de acuerdo con la conveniencia personal de las personas, dado que “es completamente deseable que cada actor conserve su autonomía con relación a la organización, que no se identifique completamente con sus objetivos y su discurso, que sepa defender sus intereses, redefinir su rol, seguir su camino” (Perrenoud, 2006, p. 37). Entonces, la transgresión se traduce como el poner en práctica las normas para ir de lo imaginario a lo simbólico, un estudiante que logra la transgresión reflejará confianza en la realización de sus actividades cotidianas, al mismo tiempo que será reconocido como un estudiante universitario que tiene claro sus responsabilidades escolares pero que sabe marcar una diferencia entre el ámbito escolar, su vida social e intereses personales.

Por su parte Perrenoud (2006) también aborda el tema del oficio de estudiante, aunque su investigación se enfoca en el concepto de alumno de educación básica más que en estudiantes de Educación superior, su aporte es fundamental para analizar el sentido que se

le otorga al trabajo escolar. El autor responde a la pregunta ¿cómo se aprende a ser estudiante? mencionando los tres factores que intervienen para la apropiación del oficio de estudiante:

- por apropiación de las representaciones sociales que se tiene sobre el estudiante, entre los mismos compañeros y en la sociedad,
- por la imitación de las formas de hacer, actuar y comportarse durante el trabajo escolar,
- por la interiorización de restricciones objetivas de las que se obtendrá una respuesta de acuerdo con la acción presentada, es decir, los ya mencionados marcadores de la situación.

En suma, podemos decir que del concepto de afiliación se han desprendido diferentes palabras clave tales como: descubrimiento, aprendizaje, transgresión, saber hacer y saber a ser. Afiliarse consiste en interiorizar nuevas prácticas y rutinas escolares que antes eran ajenas a los sujetos, actuar de acuerdo con los hábitos propios de la comunidad para ser reconocido socialmente como un miembro capaz de transformar las reglas metafóricas en acciones tácitas dentro del ejercicio cotidiano. También, con la afiliación aparece otro concepto que interviene en el oficio de estudiante *la simulación*.

Diversos autores hacen referencia a la simulación (Coulon, 1995; Perrenoud, 2006; Bourdieu y Passeron, 2008; Dubet, 2010), resaltando su importancia en el proceso de integración. Aunque pareciera que la simulación fuera un concepto antagónico a la afiliación, con un significado un tanto despectivo o acusatorio, al señalar a una persona como alguien que finge para aparentar porque no cumple con lo que se le solicita, la importancia de la simulación radica en que consiste en una estrategia, en respuesta a la devaluación de los diplomas en la sociedad, al desinterés hacia los estudios o a la falta de oportunidades laborales, por lo que se presenta un sentido utilitarista o cínico con el saber. Perrenoud (2006) menciona la influencia que tiene la familia, específicamente los padres de familia en la construcción de una trayectoria escolar exitosa, para el autor la relación utilitarista con el saber es una estrategia en la que los estudiantes en conjunto con su familia determinarán “la cantidad justa de esfuerzo invertido, con vistas a alcanzar la excelencia en las ramas principales, descuidando los dominios menos rentables del currículo” (Perrenoud, 2006, p.

89). Pues en ocasiones los mismos padres aconsejan a únicamente enfocarse en lo realmente necesario, en lo que asegurará obtener una calificación aceptable para aprobar el curso y pasar al siguiente año sin haber presentado tantas complicaciones.

Tanto estudiantes que se han afiliado como los mal denominados “simuladores” conviven en el mismo salón de clase, sin importar el grado educativo en el que se encuentran, ambos consiguen poner en práctica las estrategias que mejor funcionen para mantenerse en el sistema. Para algunos la escuela representa el medio por el cual se podrá adquirir conocimientos profesionalizantes, en tanto que para otras será “una aventura intelectual” (Bourdieu & Passeron, 2008), donde los sentidos y experiencias serán totalmente diferentes, pero lo que sí, es que mientras conviven en el mismo espacio educativo compiten bajo las mismas reglas y condiciones. En consecuencia, podemos dividir dos tipos de experiencias escolares: la de aquellos para los cuales adaptarse a la cultura escolar es relativamente sencillo, los herederos en los que la transmisión de la cultura se ha dado de manera indirecta a través de su ambiente familiar, en tanto que, para otros, por ejemplo, los de primera generación es una batalla y conquista continua por adquirir los conocimientos. Por ello la necesidad de reconocer la heterogeneidad estudiantil, no sólo en cuanto a perfil sociodemográfico, sino también en lo que concierne a intersubjetividades, debido a que influirá en el proceso de integración a la universidad.

Las etapas en la transición hacia la universidad

A pesar de que el concepto de afiliación permite entender cómo es que una persona puede convertirse en miembro de una comunidad estudiantil, la integración al sistema universitario es aún más complejo. Integrarse a la universidad implica una serie de transiciones que exceden la adopción de normas de comportamiento y acción. Por lo tanto, es necesario mencionar los momentos o etapas que marcan la transición hacia la universidad: el tránsito de la educación media superior a la educación superior, la separación y el tiempo de instalación.

a) El tránsito de la educación media superior a la educación superior

Al hablar sobre la integración al ámbito universitario generalmente se refiere al momento a partir del cual los estudiantes ya se encuentran inscritos en alguna IES, sin embargo, antes de todo esto hay una etapa que resulta de vital importancia analizar, el proceso de afiliación a una institución, la cual consiste en la transición entre el bachillerato a la educación superior.

Aunque se considera la trayectoria escolar previa del estudiante como un factor que puede influir en las acciones a futuro, ésta por lo general hace referencia a datos que determinan o clasifican el perfil del estudiante, es decir: a calificaciones, si el cumplimiento de los créditos ha sido en el tiempo estipulado, a la interrupción o no los estudios, en qué tipo de bachillerato se realizaron los estudios, entre otras cuestiones que refieren a aspectos meramente académicos y que suelen expresarse en datos numéricos. No obstante, vale la pena cuestionarse qué sucede después del bachillerato respecto al proceso de ingreso a los estudios universitarios, debido que una vez se concluyen los estudios del nivel medio superior las personas se encuentran ante la elección de esperar un tiempo para ingresar a alguna IES, insertarse al campo laboral o continuar con una trayectoria escolar sin interrupciones.

El cambio entre bachillerato y universidad implica

el salto desde una etapa formativa previa (bachillerato) centrada en una exploración general de posibles campos de interés profesional, a la concreción (cristalización) de una opción que definirá los objetivos a conseguir en su proyecto profesional y vital, y el inicio de una nueva etapa de vida (la universitaria). (Figueroa, Dorio & Forner, 2003, p. 352).

La transición del bachillerato a la universidad representa un periodo de toma de decisiones importantes para algunas personas el dilema al concluir el bachillerato será cuestionarse sobre la profesión que definirá su futuro a tan temprana edad. Mientras que para otros será el hecho de querer experimentar en el ámbito laboral antes de tomar la decisión definitiva, o que, en muchos casos, como tal no exista la posibilidad de ingreso a la universidad debido a la situación socioeconómica familiar. De ahí que no se invisibilice la influencia que ejercen los grupos de permanencia, en especial la familia debido a que “cobra particular relevancia en la elección de una carrera el papel que desempeñan la familia, los amigos, los grupos a los que se pertenece, la profesión y el nivel de estudio de ambos padres” (Suárez, 2012, p. 124). Al respecto, Bourdieu y Passeron (2008) exponen que en ocasiones

la “elección” de la carrera como tal no lo es del todo, debido a que esta se ve limitada por el origen social e incluso del género de los estudiantes.

Difícilmente las elecciones se verán restringidas para los sectores privilegiados a comparación de los menos favorecidos, por ejemplo, podremos poner el caso de mujeres indígenas en sector de pobreza, para las cuales las oportunidades se reducen drásticamente o incluso no se les presenta alguna opción que responda a sus características y necesidades. Entonces, mientras que para algunos la elección de la carrera resulta de una toma de consciencia vocacional para otros será una elección forzada, o incluso llegar a ver a la carrera como un refugio que les permitirá ingresar al sistema universitario, sin ser la carrera deseada pero que se mantienen con la intención de asegurar la entrada a la universidad.

Empezar a analizar el proceso de integración desde este momento es trascendental dado que se caracteriza por ser la toma de decisiones más relevantes respecto al futuro académico de las personas, por lo tanto, se considera que la adaptación a la universidad se va gestando desde antes de ingresar pues la elección de la carrera no resulta de un evento fortuito ya que trae consigo una serie de anhelos y compromisos por el desarrollo de una identidad profesional.

b) La separación

El segundo evento importante resulta una vez que las personas han sido admitidas en alguna IES y se da el primer contacto con un universo estudiantil desconocido o ajeno a los referentes escolares previos, este periodo es donde las personas se ubican en una situación particular, pues es el momento de los cambios abruptos por el tránsito de bachillerato a universidad.

De hecho, aquí la integración al sistema educativo difiere completamente de otros niveles, en el sentido de que ingresar al sistema universitario conlleva una separación o ruptura tanto física, social e intelectual por parte de los estudiantes hacia sus grupos de permanencia cercanos, cuestión que difícilmente sucede en el bachillerato, secundaria y ya ni mencionar la primaria. Ingresar a la universidad exige una ruptura a las relaciones y normas de comportamiento habituales, para Tinto (1987) esta separación se refleja mayormente en los jóvenes que se incorporan inmediatamente después de dejar el bachillerato, en ellos “se requiere un cierto grado de desvinculación con los hábitos juveniles,

las normas y los patrones de asociación que caracterizan la vida en familia, el colegio al que asistieron y las amistades del vecindario” (Tinto, 1987, p. 52-53). Incluso la separación más evidente se da con aquellos estudiantes que abandonan su lugar de origen para mudarse cerca del campus universitario, los denominados estudiantes foráneos o de intercambio.

La separación, aunque temporal de los referentes más importantes para el estudiante como son la familia y los amigos, puede ocasionar sentimientos negativos como soledad y ansiedad ante la incertidumbre de incorporarse a un mundo completamente nuevo. A pesar de que se llega a afirmar que los estudiantes con padres universitarios poseen alguna noción respecto al ámbito académico dentro de las IES, para Tinto (1987) el hecho de suponer que si los estudiantes poseen referentes previos sobre el contexto universitario les permitirá anticipar acciones en el proceso de transición resulta un tanto incierto. Debido a que “si bien la socialización anticipada puede reducir las tensiones implicadas en el periodo de cambio, no es probable que las elimine” (Tinto, 1987, p. 105). A lo anterior no se niega que todos los estudiantes enfrentarán dificultades para integrarse al sistema universitario, aunque para algunos será más fácil adaptarse al contexto universitario para otros será un trabajo que implique mayor esfuerzo o incluso presentarse los casos en los que nunca se dé una integración al sistema.

La separación en su sentido literal implica romper con esquemas, hábitos o rutinas que hasta el momento las personas empleaban dentro de su quehacer como estudiantes de educación básica y media superior. También rupturas en las relaciones afectivas, tales como el tiempo con la familia, suspender las actividades con los amigos o pareja al ingresar a la universidad.

Sin embargo, en su sentido metafórico, la separación que conlleva el ingresar al sistema universitario llega a entenderse por algunos autores como una *aculturación* (Dubet, 2005; Bourdieu & Passeron, 2008). Aunque para Dubet (2005) la imagen del estudiante que se aleja del seno familiar para vivir en las residencias universitarias cada vez es menos común, debido a que la proximidad del lugar de estudio prevalece en la elección de la universidad, lo cierto es que la separación se presenta generalmente con aquellos estudiantes de primera generación donde es más evidente la disociación entre el modo de vida y trabajo académico del estudiante universitario con respecto a sus rutinas familiares.

Este proceso de aculturación donde los estudiantes deben incorporar nuevos conocimientos, prácticas y hábitos de estudio diferentes, afecta tanto a los estudiantes como a sus círculos sociales cercanos. En una investigación llevada a cabo por Juárez y Silva (2018) que tuvo por objetivo conocer cómo los estudiantes experimentan su paso por la universidad y distinguir las experiencias que generan bienestar o malestar durante su trayectoria escolar en estudiantes de diferentes semestres y áreas de conocimiento dentro de la UNAM. Uno de los aspectos que más sobresalió fue que la falta de tiempo para sociabilizar con los familiares y amigos se convierte en un proceso difícil de aceptar para ambas partes. Que los padres, pareja sentimental o hijos no estén acostumbrados a los nuevos tiempos que el estudiante se impone para cumplir con las exigencias académicas genera un sentimiento de malestar, en los que se ejerce una presión por pasar más tiempo con la familia y menos en los libros.

A pesar de que la separación, ruptura u olvido de ciertas rutinas, relaciones o actividades se vea como un sacrificio que el estudiante debe hacer para incorporarse al nuevo sistema escolar universitario, Tinto (1987) considera que la persistencia en la universidad dependerá del grado de desarraigo con los círculos sociales que han venido acompañando al sujeto durante antes de su ingreso a la universidad, por tanto, la separación es indispensable para lograr una pronta integración al sistema.

c) Tiempo de instalación

Paralelamente a la ruptura, se presenta el *ajuste* (Tinto, 1987) en el *tiempo de instalación* (Coulon, 1995) que corresponde al primer año de estudio. Aunque el alumno durante su trayectoria escolar ha estado acostumbrado a enfrentar diferentes cambios, como el que cada año

deban adaptarse no solamente a un programa nuevo sino incluso a la cultura de un nuevo grupo o a las exigencias de un nuevo maestro, a un nuevo estilo de autoridad, a un nuevo género de actividades o de trabajo escolar. (Perrenoud, 2006, p. 71).

El ingreso a la universidad conlleva a realizar una serie de cambios para ajustarse a las exigencias académicas que suelen ser más rígidas y con cierto grado de aumento en su complejidad a comparación de los niveles anteriores, por lo que progresivamente se presenta

una adecuación en la forma de actuar y la perspectiva a la resolución de problemas. La importancia de centrarse en el primer año de estudios universitarios radica en lo que se considera el *periodo de instalación*, que para Coulon (1995) es el tiempo dentro del cual se revelan las perspectivas de los estudiantes y las negociaciones que realizan con el profesor en el salón de clases para llevar a cabo las actividades asignadas. Además de ser el momento en que se esbozan las futuras relaciones a partir de las primeras interacciones de los estudiantes con respecto a la institución, los compañeros y docentes.

El primer contacto con la universidad es el tiempo para descubrir e interpretar las formas de actuar dentro del contexto universitario. La escuela como institución tiene una estructura jerárquica, que funciona a través de una normatividad, en la que se delimitan las reglas y roles para cada uno de los actores que la conforman, ya sean docentes, administrativos o estudiantes les corresponde actuar de acuerdo con lo que se espera de ellos. Sin embargo, aunque las funciones, actividades, tareas y perfil de ingreso-egreso están previamente prestablecidas en el reglamento institucional, existen algunos criterios que no se expresan, por lo que será labor del estudiante descifrar cómo proceder ante aquellas actividades que no se acotan en ningún documento, pero son evidentes en la práctica escolar cotidiana.

¿Qué entender por integración a la universidad?

Con lo anterior vemos que las etapas de la transición y adaptación al sistema universitario, forman parte del proceso de integración que inicia desde antes de ingresar a la educación superior y que se va desarrollando a través de diferentes facetas. Por lo tanto, la definición que se empleará para entender el concepto de integración a la universidad y que responde al propósito de esta investigación es la proporcionada por De Garay (2016) para quien

La integración es un proceso que consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas en las prácticas escolares de la enseñanza superior. Un proceso en el que los sujetos estudiantiles son reconocidos socialmente de manera paulatina como individuos competentes, en la medida que se produce una adecuación entre las exigencias universitarias, en términos de contenido intelectual, los métodos de exposición del saber, de los conocimientos adquiridos, y de los hábitos de trabajo que desarrollan los propios jóvenes dentro y fuera de las aulas de clase (De Garay, 2016, p. 1).

A pesar de que los conceptos de afiliación, adaptación e integración parecieran ser sinónimos, se ha optado por emplear el término de integración, debido a que de acuerdo con la teoría de Coulon (1995) pareciera o al menos, la interpretación que se ha dado en este trabajo, es que la forma en cómo se describe el proceso de afiliación se enfoca a analizar las experiencias de las personas en los primeros meses después de haber ingresado y se concentra en los aspectos educativos que intervienen durante este periodo de tiempo. En cambio, la integración se entiende como una serie de conjuntos que intervienen a lo largo de la trayectoria escolar de una persona, sin que se limite a un periodo específico de tiempo o contexto educativo. En otras palabras, se considera que la integración comprende una dimensión de análisis más amplia, en la que se traspasa la frontera de la escuela y concibe al estudiante como un actor que convive y relaciona diferentes esferas sociales sin limitarlo a un rol.

La integración: al sistema social, académico y cultural de la universidad

¿Integración respecto a qué? Hablar de integración a la universidad comprende un amplio espectro de posibilidades, por ello que algunos autores realicen una clara distinción entre los tipos de integración de acuerdo con los sistemas sociales que conforman a las instituciones de educación superior. Las universidades son aquellas instituciones sociales que tienen como tarea principal: la transmisión socializadora de conocimientos especializados para la formación de profesionistas dentro de una sociedad, para lo cual, operan bajo una estructura sistemática y jerarquizada, en la que se delinea su funcionamiento, en este sentido, las universidades se constituyen y distinguen entre *sistema académico* y *sistema social* (Tinto, 19887; De Garay, 2004).

El sistema académico puede ser el concepto que más se asocie en el imaginario social cuando se habla de universidad, pues se refiere a todos aquellos aspectos que guardan relación con la operatividad de los planes y programas de estudio implícito en la educación formal, así como a las actividades que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cambio, el sistema social se centra en los procesos de interacción que se dan entre estudiantes y profesores fuera del ámbito escolar, en un ambiente menos informal que no está determinado por roles o estructuras jerárquicas, en consecuencia, el sistema social permite analizar la cotidianidad dentro de las universidades.

Adicionalmente, tendiendo en consideración que la mayoría de las universidades cumplen con tres funciones esenciales: docencia, investigación y extensión universitaria, De Garay (2004) añade el *sistema cultural* en su análisis de integración. La relevancia de considerar el sistema cultural radica en que dentro de las IES a los estudiantes se les ofrece la oportunidad de acercamiento a la denominada “alta cultura” que consiste en “una oferta relativamente distinta a la que los jóvenes están habituados a consumir, fundamentalmente diferente de aquella que recibe de las industrias culturales dominantes” (De Garay, 2004, p. 26). Considerar esta dimensión permite analizar diferentes tipos de prácticas y relaciones que los estudiantes establecen con otros espacios de sociabilización dentro de la universidad.

En suma, la organización de la universidad está constituida por: el sistema académico, social (Tinto, 1987) y cultural (De Garay, 2004), el propósito de dividirlos reside en visibilizar que cada uno es diferente al otro, por lo que existirán formas diferentes de interacción y adaptación por parte de los estudiantes. Lo ideal sería que las personas logren integrarse a los tres sistemas de la universidad para tener una experiencia universitaria formativa integral, en la que se aproveche al máximo su estancia dentro de la institución, no obstante, se dan los casos en los que prevalece la integración a determinados sistemas. Por poner un ejemplo, las personas que aprovechan y disfrutan los beneficios que como estudiante universitario se le otorgan como entradas gratuitas a ciclos de cine, descuento a conciertos o formar parte de equipos deportivos, pero no tiene interés o compromiso por las responsabilidades académicas, concibiendo a la universidad como un espacio de socialización.

Sobre la segmentación de los sistemas universitarios Tinto (1987) realiza una crítica ante la falta de equivalencia o asimetría que las autoridades institucionales le otorgan a cada uno de ellos, en el entendido de que dentro de las universidades el sistema que predomina tanto para directivos, administrativos y profesores es el sistema académico-intelectual, relegando los otros sistemas. Para el autor, tanto el sistema académico como intelectual guardan la misma relevancia, por lo que resulta inconcebible el hecho que se privilegie todo aquello que concierne únicamente a las prácticas académicas. Incluso, a tal grado de considerarlo un requisito institucional en el que existen sanciones o premiaciones, puesto que

el mantenimiento de adecuados niveles de calificaciones en el sistema académico es un requisito oficial mínimo para la persistencia. La continuación de la carrera sólo

exige un nivel mínimo en esas calificaciones. El fracaso de lograrlo conduce a la exclusión institucional. (Tinto, 1987, p. 115).

Contrariamente, para la integración al sistema social de la universidad no hay exigencias o sanciones por parte de las autoridades educativas hacia los estudiantes, lo que resulta un acto erróneo ya que el aislamiento social puede conducir al abandono de los estudios aun a pesar del rendimiento académico y los compromisos institucionales.

Continuando con la pregunta ¿integración respecto a qué? Que se planteó al inicio de este apartado, se presenta otra división de dos tipos: la *integración institucional* e *integración disciplinar* (Coulon, 1995; De Garay, 2004). La integración institucional corresponde a los aspectos normativos y operacionales propios de la universidad, lo que se traduce como las formas de organización, normas, planeación, apoyo de servicios escolares, tiempos para la realización de trámites administrativos, distribución de los horarios de clase. Igualmente, refiere a los derechos y obligaciones de los estudiantes; de modo que podemos considerarlo como el manual de instrucciones a seguir dentro de la vida académica. No obstante, las normas instituciones se llevan a la práctica de manera diferente a lo que se ha plasmado en los reglamentos, traduciéndose como *practicidad de las reglas de integración institucional* (Coulon, 1995), lo que nos hace regresar al concepto de afiliación, en especial al término de *transgresión*, que consiste en el momento en el cual los estudiantes aprenden a hacer uso práctico y eficaz de las reglas de acuerdo con su beneficio.

En tanto, la *integración disciplinar* consiste en el ethos intelectual y profesional propios del campo de conocimiento. Cada IES se organiza de forma distinta: “como carrera, como facultad y como profesión, según se visualice como establecimiento universitario organizado, como cuerpo de conocimientos perteneciente a una determinada tradición, o bien, como una profesión” (Suárez, 2012, p. 165). La integración disciplinar se relaciona directamente con el sistema académico-intelectual, sin embargo, si antes se refería a aceptar normas de comportamiento respecto a la organización de las instituciones, ahora se exige adoptar una identidad profesional de acuerdo con el campo de estudio. Factores como la elección de carrera y los compromisos con la obtención de una profesión resaltan en esta dimensión de análisis, además, vuelve a aparecer otro concepto que acuña Coulon (2005) el *convertirse en miembro* de una comunidad que comparte un lenguaje científico en común.

Se trate de integración institucional como intelectual, Coulon (1995) considera que es necesario convertir lo normativo en acciones prácticas tangibles que les permitan a las personas apropiarse de los elementos que conforman al sistema universitario, al respecto menciona

Si la entrada en una nueva institución exige aprender las reglas que permiten moverse en su seno, como, por ejemplo, la elaboración de un horario individualizado o el aprendizaje de la autonomía, el trabajo intelectual requiere también aprender a dominar sus condiciones de ejercicio, condiciones ante todo normativas y formales, es decir, prácticas. (Coulon, 1995, p. 160).

Una vez que las personas desarrollen las habilidades o estrategias necesarias para cumplir con lo que se espera de ellos, pero que al mismo tiempo les facilite su estancia de la universidad y trabajo académico es cuándo podremos considerar que los estudiantes han adoptado una actitud activa que resultará en una fácil integración.

A través de este apartado se ha tratado exponer que la integración a la universidad es un proceso largo marcado por una serie de etapas que definen la estancia en el sistema, que inicia en la transición entre la educación media superior y la elección de la carrera donde no hay un tiempo definitivo para considerar que una persona se ha convertido en miembros de la comunidad estudiantil. Además, que existen diferentes tipos de integración dependiendo el sistema de la universidad: académico, social, cultural, institucional y disciplinar, en este sentido, las experiencias, el nivel de participación y afiliación será distinto en cada persona, pues cada sistema tiene sus propias características y demandas por lo que difícilmente habrá una integración que los vincule por igual. En este sentido, así como en el apartado de estudiantes se mostró la heterogeneidad del universo estudiantil lo mismo sucede con la integración, donde cada trayectoria escolar universitaria será única y diferente pues en ella influyen distintos factores que la caracterizan como se muestra a continuación.

Elementos que dan lugar a la integración en la universidad

Bourdieu y Passeron (2003) afirman que el origen social representa el factor determinante en la experiencia escolar de los sujetos, puesto que no solo es la variable que influye en la elección de una carrera, sino que también incide en las acciones que se realizan para su permanencia, los autores mencionan que

Al definir posibilidades, condiciones de vida o de trabajo completamente diferentes, el origen social es, de todos los determinantes, el único que extiende su influencia a todos los dominios y a todos los niveles de la experiencia de los estudiantes, y en primer lugar a sus condiciones de existencia. (Bourdieu & Passeron, 2003, p. 26).

Entonces si el origen social como el provenir de una familia con escasos recursos, con padres con baja escolaridad académica, recursos materiales limitados para el estudio, así como nulos referentes culturales sobre el ámbito académico universitario, son los factores que determinarán si una persona continúa o no con los estudios, desde un inicio se predispone que todos aquellos que no disponen con los medios necesarios abandonarán su paso por la universidad. De Garay (2016) considera que la afirmación teórica de “origen es destino” niega por completo la capacidad personal, los esfuerzos, disposición, sentidos y disciplina que un estudiante le otorga a sus estudios. Además, que el hecho de centrar toda la responsabilidad en los estudiantes exime toda obligación de las instituciones educativas a asegurar la permanencia y egreso de su población educativa. Y aunque no se niega la importancia del origen social en la experiencia escolar de las personas dentro de la literatura se mencionan otros elementos que dan lugar a la integración en la universidad, como se verá en los siguientes apartados.

El modelo longitudinal para el estudio del abandono estudiantil de Vincent Tinto

Tinto (1987) considera que a pesar de todos los estudios que se han realizado sobre el abandono estudiantil en la educación superior aún no se ha logrado explicar los factores que intervienen en la permanencia dentro de las instituciones para mejorar los índices de eficiencia terminal. Para el autor es importante encontrar una explicación que vaya más allá de las suposiciones superficiales que tienden a predisponer una serie de hechos que en ocasiones no se relacionan entre sí, tal sería el caso, de afirmar que el origen socioeconómico y el género son los únicos determinantes en las experiencias escolares. Si bien, la deserción o abandono y por consiguiente, la adaptación al sistema universitario, se ha abordado desde la psicología o la sociología, desde el punto de vista del autor, dichos estudios se enfocan en considerar aspectos que se limitan a señalar a los estudiantes, donde el abandono se ve como un fracaso de las personas ante su falta de adaptación a las exigencias académicas de la universidad, por consecuencia la responsabilidad recae por completo en los sujetos.

Para Tinto (1987) resulta relevante el hecho de que la mayoría de las teorías que tratan de explicar el abandono estudiantil descartan el papel que ejerce la estructura de las instituciones educativas en el proceso de deserción, pues considera que

ya sea que deriven de perspectivas estructural-funcionalistas o del conflicto, las teorías sociales del abandono destacan la relevancia de factores externos en el proceso de persistencia estudiantil. Pero a menudo lo hacen olvidando los componentes institucionales. Por consiguiente, con frecuencia no perciben la participación del contexto universitario en la deserción y las importantes variaciones que caracterizan el abandono estudiantil (Tinto, 1987, p. 96).

Por consiguiente, Tinto (1987) con su teoría propone un modelo longitudinal para el estudio del abandono estudiantil con la que analiza los factores tanto intrínsecos al sujeto como extrínsecos relacionados al contexto institucional. Lo denomina modelo longitudinal debido a que no se limita el estudio de lo que acontece durante la estancia a la universidad, sino que resalta la importancia de las condiciones previas al ingreso como la situación familiar, las habilidades y capacidades del sujeto, así como su educación previa, todo relacionándolo con las metas y compromisos iniciales al ingresar a la institución. Sin embargo, el mayor peso de su análisis lo enfatiza en las experiencias formales e informales que se presentan en el sistema académico y social puesto que ello será lo que determine la integración personal y normativa. Una experiencia universitaria positiva será aquella en la que se logre una integración a la vida social y académica puesto que contribuirá a mejorar las posibilidades de permanencia en la institución; inversamente, una experiencia negativa se caracterizaría por disociar a las personas de los sistemas institucionales, ya que al no existir una integración lo suficientemente consolidada se corre el riesgo que se presente la deserción. Con lo que respecta a las experiencias institucionales, las metas y compromisos personales que se tenían al inicio, estas irán cambiando a través del tiempo y la experiencia del sujeto con los sistemas de la institución, por lo que se irán reformulando ya sea para reforzarse o debilitarse, lo que influirá en la decisión de continuar o abandonar.

Para entender las causas que dan lugar al abandono, a la permanencia e integración, es preciso relacionar las características personales de los individuos que ingresan, y de las experiencias de interacción que se generan en el ambiente universitario. De modo que las causas individuales que infieren en el proceso de integración se ubica la *intensión* y *el*

compromiso, entendiéndose como el elemento más importante para la persistencia de los estudios universitarios. Tal es la relevancia del compromiso por parte de las personas que incluso las habilidades personales, la trayectoria escolar previa u origen social quedan a segundo plano, pues me menciona que

En cualquier cohorte de estudiantes que se incorporan a una institución de educación superior, algunos de ellos son sencillamente incapaces o renuentes para comprometerse con las tareas universitarias y realizar el esfuerzo necesario para lograr la graduación. Su consecuente abandono de los estudios, ya sea que adopte la forma de exclusión por razones académicas o de deserción voluntaria, es menos un reflejo de la falta de habilidad y aun de propósitos, que de la incapacidad o resistencia para emplear sus talentos en la consecución de las metas deseadas. (Tinto, 1987, p. 49).

Por su parte, el compromiso presenta dos variantes: las metas personales relacionadas con los objetivos educativos y profesionales, y por otra parte el compromiso institucional en el que se reflejan los esfuerzos por alcanzar las metas propuestas en una institución educativa en particular. El compromiso institucional puede generarse de distintas formas (Tinto, 1987), lo cual significa que no está dado, sino que se va reformulando o reforzando conforme se avanza. Por ejemplo, se podrán presentar los casos en los cuales ya existe un fuerte compromiso con la institución incluso antes de haber ingresado a ella, ya sea porque es una tradición familiar o por la reputación de la universidad. Así el compromiso con la institución aumenta con las expectativas de mejorar las posibilidades laborales ante la obtención de un título universitario expedido por determinadas IES, o considerar que el egreso de cierta escuela superior fungirá como una carta de presentación en el *currículum vitae* de la persona.

En cuanto a los factores institucionales que relacionados con la experiencia escolar de las personas intervienen en el abandono/permanencia, según Tinto (1987) se encuentra el *ajuste, la dificultad, la incongruencia y el aislamiento*.

- Como se mencionó en apartados anteriores el *ajuste* al sistema universitario requiere de una separación temporal de sus referentes culturales, sociales y escolares para adoptar los nuevos requerimientos de desempeño escolar que tienden a ser más complejos y rigurosos en la educación superior. A pesar de que a todos los estudiantes por igual se les exige romper u olvidarse de ciertos hábitos y relaciones con la intención de enfocarse por completo en el nuevo mundo estudiantil para algunas

personas este periodo, aunque temporal, no resulta del todo sencillo, debido a que implica no solo el aprendizaje de nuevos conocimientos para ser aplicados a un contexto nunca antes explorado, sino que también requiere del desarrollo de habilidades sociales que permitan formar parte de la comunidad estudiantil.

- Otro elemento determinante tiene que ver con la *dificultad* por satisfacer los criterios propios del desempeño académico, si en el ajuste se hablaba de habilidades sociales para desprenderse y adaptarse al sistema universitario en su totalidad, en la dificultad se enfatiza en el hecho de que para algunas personas representará un reto intelectual cumplir con las demandas académicas puesto que no se consideran sencillas. En esta categoría la deserción puede darse de manera voluntaria para evitar el señalamiento de incompetencia intelectual o presentarse la situación de abandonar porque las normas institucionales se los exige.
- La *incongruencia* tiene que ver con una deserción voluntaria de la institución al cual se está inscrito, pues no existe una compatibilidad entre los objetivos, necesidades o preferencias personales con respecto a la institución. De modo que se crea un sentimiento de no pertenencia al sentirse ajeno o incómodo con el ambiente escolar, de ahí que se considere que la deserción es una decisión consciente propia del análisis de correspondencia entre objetivos y medios para lograrlos.
- Por último y quizá uno de los determinantes en los que Tinto (1987) pone mayor atención recae en el *aislamiento*, que consiste en la ausencia de interacciones ajenas a la vida escolar cotidiana, es decir, la comunicación formal cotidiana que se da en los salones de clases no es suficiente, así como tampoco el hecho de cumplir con la normatividad y requerimientos académicos. El aislamiento en cuanto a relaciones sociales conlleva al abandono al existir una carencia de contactos o comunicación suficiente entre los compañeros y demás miembros de la comunidad estudiantil. Regresando a la noción de miembro (Coulon, 2005) el establecimiento de relaciones sociales, la constante comunicación e interacción informal resulta ser el factor elemental para lograr ser parte de la comunidad estudiantil. Ante una marginación social se es más propenso a la deserción voluntaria independientemente de las notas y el desempeño escolar, por lo tanto, se considera vital el establecimiento de relaciones dentro de los primeros días de transición a la universidad, ya que solo con

la ayuda entre pares y el asesoramiento por parte del personal docente los alumnos tendrán la confianza de sentirse acompañados en el proceso.

En suma, dentro de los elementos que Tinto (1987) considera son las causas que propician el abandono/permanencia en la universidad se dividen en dos tipos: los que corresponden propiamente al sujeto y aquellos que solo a través de la experiencia con el sistema tienen que ver con la institución. De las seis causas que principalmente han sido identificadas como los factores determinantes: intensidad, compromiso, ajuste, dificultad, incongruencia y aislamiento, solo tienen sentido si se analizan dentro de la situación para tratar de dar una explicación congruente del por qué una persona continúa o abandona.

Con lo anterior vemos que se requiere de un análisis explicativo para utilizar los términos correctos, puesto que no es lo mismo una persona que deserta por voluntad propia a una persona que debido a las circunstancias es excluida del sistema académico o social de la universidad. Por consiguiente, la connotación de desertor ahora toma otro sentido más allá del uso peyorativo.

Integración al sistema universitario a partir de las prácticas de los estudiantes

De igual manera, dentro del contexto mexicano se ubica un referente teórico-metodológico importante a la hora de hablar de integración al sistema universitario y los factores que influyen en su proceso. De Garay (2004, 2016) desarrolló un modelo analítico basado en la aplicación de un cuestionario a todos los estudiantes que ingresan y otro a un año de estudios en todas las licenciaturas que se imparten en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con el propósito de conocer los distintos niveles de integración de los estudiantes de acuerdo con la frecuencia en que realizan las prácticas académicas y culturales.

A través del análisis estadístico de los resultados obtenidos durante el periodo 2003-2011 De Garay (2016) logró identificar las variables que verdaderamente resultan significativas y no significativas dentro del proceso de integración en los universitarios. Descartando los factores que resultaron no ser significativos se encuentra: el perfil socioeconómico, la escolaridad de los padres la trayectoria escolar previa y el sexo, es decir, aquellos elementos que Bourdieu y Passeron (2003) establecen como los factores determinantes dentro de la trayectoria escolar: origen social y género.

Al menos en lo que respecta al aspecto socioeconómico, a pesar de que un gran porcentaje de los estudiantes de la UAM provienen de estratos bajos, por sí solo, esto no representa una variable de diferenciación destacable para la integración. De igual manera, del 69% de estudiantes que reportaron provenir de un contexto familiar en el que los padres no tuvieron acceso a la educación superior, resultó que esto no afecta en las prácticas que los estudiantes realizan una vez dentro de la universidad. Con lo que respecta a la escolaridad previa y el supuesto de creer que el provenir de una educación privada garantizará mejores prácticas educativas, tampoco se demostró ser un aspecto diferenciador. Por último, el factor menos significativo se acentuó en el género pues la democratización de la universidad ha permitido la igualdad de condiciones entre estudiantes hombres y mujeres.

En cambio, los factores verdaderamente significativos en la integración a la universidad fueron: capital cultural en su estado objetivado, las prácticas de consumo cultural dentro de la institución, menor consumo televisivo y las prácticas didácticas del profesor.

- Capital cultural objetivado entendido como los recursos materiales con los que el estudiante cuenta. Para De Garay (2004) cinco fueron las variables que conformaron esta categoría de análisis que se enfocó en identificar si las personas en su lugar de residencia cuentan con los recursos básicos necesarios que todo estudiante requiere para cumplir con sus actividades escolares, es decir: enciclopedias, libros especializados propios del área de estudio, librero, diccionarios y un escritorio. Entonces, si una persona independientemente de sus condiciones sociales dispone con los recursos escolares indispensables, así como un espacio destinado al área de estudio en el hogar tendrá mejores probabilidades de adaptación a la universidad ya que podrá cumplir con las exigencias propias de sistema académico-intelectual.
- La universidad más allá de ser la institución social que expide grados académicos y brinda conocimientos especializados para la formación de profesionistas, es el espacio que fomenta la creación de espacios de interacción y sociabilización, debido a que “a través del consumo cultural de la oferta institucional, se generan sistemas de integración y comunicación entre diversos miembros de la comunidad universitaria” (De Garay, 2004, p. 129). Además, recordemos que también Tinto (1987) enfatiza la importancia de la adaptación al sistema social para evitar el aislamiento.

- El tercer factor tiene que ver con la reducción de las horas de consumo televisivo ya que se traducen como los tiempos que no se dedican para el estudio.
- Finalmente, las prácticas pedagógicas de los profesores podrán representar una diferencia para aquellos estudiantes que aún no desarrollan la autonomía hacia el estudio. El papel de los profesores más allá de ser el encargado de la materia representa un rol importante para incorporar a las personas en la vida académica, de igual manera, los métodos de enseñanza y retroalimentación del trabajo realizado por parte del estudiante implicará un sentimiento de acompañamiento y compromiso por cumplir con las tareas solicitadas.

Los hallazgos de De Garay (2004, 2016) nos permiten dar cuenta que como ya mencionaba Tinto (1987), los factores que inciden en la integración a la universidad solo tienen una explicación cuando se analiza desde la experiencia del propio sujeto en relación con el contexto universitario. Es decir, no se trata de afirmar que ciertos elementos serán los que condicionen la permanencia dentro de las instituciones solo a través de suposiciones o hipótesis que niegan por completo las habilidades, disposiciones y compromiso que las personas desarrollan en su formación profesional.

Otros factores que influyen en la integración: revisión de la literatura

Respecto algunos estudios que se han realizado en los últimos 20 años en instituciones de educación superior mexicanas referentes al proceso de integración a la universidad, encontramos diferentes elementos que de acuerdo con los estudiantes intervienen en su proceso de integración a las instituciones. A continuación, se presentan algunos trabajos que dan cuenta de los elementos que resultan ser significativos dentro de la trayectoria escolar.

Comenzando por orden cronológico se encuentra la investigación realizada por Covarrubias (2001) que tuvo como objetivo analizar la continuidad de la población escolar entre el 1° y 2° año de estudio de la licenciatura en la Universidad de Girona en España para identificar las causas que originan la reducción en la matrícula. Los criterios que se establecieron para conformar la población de estudio fue que se tratara de personas que no se matricularon al segundo año de estudio y fueran personas que ingresaran por primera vez a la universidad, con ello se excluyó a los estudiantes que cambian de carrera, los

recursadores o aquellos que se reincorporan después de haber egresado. De manera que el estudio no se enfoca en conocer la experiencia de estudiantes que están inscritos a la universidad, sino en personas que desertan, abandonan, suspenden temporalmente los estudios, o realizan un cambio de plantel universitario. A través de un cuestionario aplicado a una muestra poblacional de 110 personas se pudo determinar, en primera instancia, si dichas personas abandonaron sus estudios de manera temporal o definitiva, o bien, realizaron un cambio ya sea de carrera o institución, en estos últimos casos aunque para la institución educativa de origen se vea como una baja definitiva dentro de su matrícula y afecte en sus índices de eficiencia terminal, para la persona representa otra oportunidad de continuar con su condición de estudiante universitario aunque en otra institución.

Otro hallazgo de gran relevancia fue el ubicar los momentos en los cuales se tomó la decisión de cambio o abandono, resultó que un 28% confesó haber considerado la opción desde el primer cuatrimestre, 45% en el segundo cuatrimestre y finalmente, un 27% tomó la decisión en el último periodo del curso. Las cifras demuestran que un gran porcentaje había considerado el cambio o abandono de la carrera/institución en los primeros meses de haber iniciado, hecho que resulta preocupante y que refuerza la pregunta ¿cuáles son los motivos por los que se decide no continuar y que afectan con la integración universitaria? Covarrubias (2001) identificó 10 factores, resultando ser 5 los que tienen mayor frecuencia en cuanto a porcentajes significativos:

1. Insatisfacción del estudiante para con la universidad y su sistema educativo
2. Ausencia de habilidades o compromiso del estudiante con las tareas
3. Insatisfacción con la elección de los estudios
4. Dificultades logísticas (traslados, vivienda) y falta de recursos económicos
5. Problemas para compaginar el estudio con el trabajo

De acuerdo con los resultados, los motivos que conllevan al cambio o cambio se pueden agrupar en cuatro explicaciones:

- Carencia en la calidad de la enseñanza de la institución
- Déficit en el rendimiento académico por parte del estudiante
- Dudas sobre la elección de los estudios

- Otros factores relacionados a cuestiones financieras, e incompatibilidad con el trabajo.

Los datos muestran que las razones de cambio/abandono tienen especial relación con la falta de una integración al sistema académico-intelectual de la universidad, quizá de ahí la pronta decisión de no continuar con la inscripción al segundo año de estudio, pues de acuerdo con la encuesta una parte significativa confesó haber considerado el cambio o abandono en los primeros 4 meses después de haber iniciado la universidad, hecho que podría explicarse si tomamos en consideración que algunas personas ingresan a la carrera sin haber sido su primer elección o que están esperando el momento oportuno para postular a otra institución o carrera.

Por otra parte Figueroa, Dorio & Forner (2003) indagaron la importancia de la experiencia escolar previa y el apoyo familiar en cuanto a expectativas de logro y motivación con los estudios profesionales. En un estudio realizado en la Universidad de Barcelona, los autores consideraron que los factores claves que influyen en la integración son los contextos en los que participa el estudiante siendo el familiar e institucional los de mayor relevancia. Sin embargo, el soporte familiar resulta ser el que tiene mayor peso en cuando al proceso de integración. Dentro del soporte familiar se desprenden dos dimensiones la *efectiva* y *afectiva*, por efectiva se refiere a la facilidad de contar con los recursos, materiales, y los medios económicos para mantenerse en la universidad. En tanto, la dimensión afectiva tiene que ver con el soporte emocional que los familiares aportan al estudiante en su proceso de transición a la universidad, ya que el estudiante “puede sentirse, en mayor o menor medida, obligado a responder al empeño y esfuerzo asumido por la familia, pudiendo provocar mayores niveles de estrés, o por el contrario ayudar a facilitar el proceso de adaptación a la universidad” (Figueroa, Dorio & Forner, 2003, p. 353).

En cuanto al contexto académico se señala que la experiencia académica previa resulta ser un elemento importante en la relación de motivación y expectativas de éxito, debido a que la motivación tiende a ser mayor en aquellos estudiantes con mejor rendimiento académico en su trayectoria escolar previa, con los hábitos y recursos para el estudio, es decir, para estos estudiantes hay una continuidad en la transición de un nivel educativo a otro.

La investigación de Figueroa, Dorio & Forner (2003) da cuenta de la relevancia del soporte familiar en sus dos dimensiones, siendo un factor fundamental en la transición y adaptación a la universidad. Si bien, otros estudios mencionan el contexto familiar en ocasiones suele vincularse con cuestiones de origen social como el factor económico y la escolaridad de los padres, pasando por alto el aspecto afectivo que como demuestra el estudio, resulta ser uno de los elementos más importantes en cuanto al bienestar físico y emocional de los estudiantes.

En lo que respecta a investigaciones realizadas en los últimos años en nuestro país se encuentra una compilación de trabajos bajo la coordinación de Guzmán (2013) que se enfocan en los estudiantes, la universidad y su integración desde la experiencia y narrativas de las personas que lo viven. En el compilado de investigaciones se encuentra el trabajo de Ramírez (2013) quien indaga el proceso de transición que experimentan las personas al dejar el bachillerato e ingresan a la educación superior, la peculiaridad de su trabajo radica en que su objeto de estudio se centra en personas inscritas a una institución de educación técnica de reciente creación.

Al preguntarle a los estudiantes sobre ¿cuáles han sido las experiencias más destacadas durante su transición? El aspecto que mayor resalta por la dificultad que representa es comprender el trabajo académico y los contenidos de las asignaturas que suelen ser más complejos a comparación del nivel anterior lo que para los estudiantes implica desafiar sus capacidades para “emplear nociones abstractas, investigar sobre diferentes temas, aprender a extraer argumentos centrales de los textos, preparar exposiciones, saber plantear dudas, desarrollar la capacidad crítica y de escritura” (Ramírez, 2013, p. 51). Cuestiones como el considerar no haber tenido una formación académica previa que los prepare para las exigencias académicas o el haber interrumpido los estudios por algún tiempo juegan un papel importante en su permanencia en la universidad.

Otro aspecto fundamental que consideran los estudiantes entrevistados es que la transición a la universidad se vive como una experiencia de aprendizaje colaborativo, dentro del cual, el compañerismo funge como un factor clave para establecer relaciones entre estudiantes y crear un vínculo con la vida académico-social de la universidad.

Por su parte Silva & Rodríguez (2013) investigan cómo es que viven el primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza, su estudio se llevó a cabo en dos instituciones: la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) que se caracteriza por atender a indígenas y la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl (UTN) que se constituye por una población proveniente de sectores marginales. Si ya la transición a la universidad llega a representar algunas dificultades para los estudiantes en general, estas pueden llegar a acrecentarse y complicarse en poblaciones estudiantiles con desventajas socioeconómicas y culturales. Los hallazgos resultantes de la investigación dieron cuenta que los factores que vulneran el primer año de estudio de estos estudiantes corresponden principalmente a:

- Dificultades económicas, pues afirman que “la magnitud del problema es proporcional a las carencias del alumnado, en quienes presentan menores recursos económicos, el peso del costo directo de la educación resulta la preocupación más intensa” (Silva & Rodríguez, 2013, p. 120). La falta de recursos económicos resulta una complicación para realizar las actividades propias de la universidad, cuestiones como no contar con los medios para trasladarse a la universidad, comprar el material necesario que se requiere para el estudio o el acceso a internet quebrantan el cumplimiento de los estudiantes a las exigencias académicas.
- Dificultades académicas, en relación con no lograr adaptarse a las exigencias del trabajo escolar, argumentando la falta de comprensión del contenido de las asignaturas y la forma en cómo deben realizar las tareas. Ante esta situación se considera que los alumnos siguen con una actitud pasiva para el estudio, en la que aún no logran la independencia de aprendizaje propias del nivel universitario.
- El profesorado y métodos de comunicación con los alumnos: tiene que ver con la forma en cómo los profesores interaccionan con los estudiantes, que de acuerdo con los testimonios resulta ser escaso a tal grado que pareciera no existir compromiso alguno con los estudiantes.
- Percepción de un bajo rendimiento académico por parte de los estudiantes, lo que podría derivar en sentimiento de frustración al no ser capaces de comprender el lenguaje científico.

- El débil compromiso institucional con los alumnos de nuevo ingreso, dado que son escasos los programas de integración, asesoramiento, difusión cultural y deportiva, tutorías, así como espacios que propicien la colaboración entre estudiantes, profesores y administrativos.

La investigación de Silva & Rodríguez (2013) demuestra que a pesar de que el principal agente que pone en peligro la permanencia de los estudiantes corresponde al aspecto económico, los demás factores mencionados obedecen a una falta de integración a los sistemas académico formal e informal de la universidad.

Otro estudio que se centra en los estudiantes indígenas es el de Hernández (2013) quien a través de una investigación realizada con 170 jóvenes perteneciente a la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) se propuso conocer las representaciones sociales que los jóvenes indígenas tienen sobre el ser universitarios. La investigación encontró que de acuerdo con las narrativas y experiencias de los estudiantes gran parte considera que el ingreso a la universidad conlleva un sacrificio. Aunque también se reconoce el hecho de que ser estudiante universitario es un privilegio debido a que persiste la idea de movilidad social. Cuestiones como la separación de la familia, el aislamiento social, la discriminación que sufren por su condición de indígenas, así como los esfuerzos económicos por costear los gastos que implican los estudios, desembocan en problemas de tipo emocional, cognitivo, social y cultural con los que el estudiante universitario indígena debe lidiar día a día.

Siguiendo con las investigaciones que abordan el proceso de transición en aquellos estudiantes que se consideran “no tradicionales”, se encuentra el trabajo de Ramos (2013), quien analiza las prácticas de integración de los estudiantes foráneos en su primer año de estudios. A pesar de que no se niega la presencia de estudiantes foráneos o de intercambio en la matrícula escolar, son pocas las investigaciones que abundan sobre sus condiciones y experiencias dentro del ámbito académico, por lo tanto, la investigadora parte de tres categorías de análisis para conocer la condición de los estudiantes: 1) condiciones materiales con las que la persona dispone en su nueva residencia, lo que comprende los recursos económicos, la vivienda y transporte, 2) prácticas de sociabilización que establece, 3)

Prácticas institucionales relacionadas con los trámites escolares, cursos de inducción a la universidad y tutorías.

Ramos (2013) parte de la premisa de que las condiciones materiales con las que cuenta el estudiante será un determinante en el proceso de integración, sin embargo, este variará en función del nivel económico de procedencia, los recursos con los que disponga en el lugar de residencia y las posibilidades para acceder a ellos, fungirán como los elementos determinantes en su instalación a la universidad.

La investigación *Integración universitaria de estudiantes foráneos* de Ramos (2013) permite dar cuenta que, si bien el periodo de instalación en el primer año de la universidad conlleva cierto grado de complejidad para adaptarse en los cambios, en los estudiantes foráneos se acentúa el proceso. Incluso los cambios llegan a ser más notorios no solo a lo que separación física refiere, ya que trasciende al aspecto emocional, debido a que “el cambio de residencia para los foráneos representa necesariamente un cambio de hábitos que pueden desencadenar, entre otros, enfermedades, fenómenos de estrés, ansiedad, depresión y llegar incluso a perder el primer año o abandonar los estudios” (Ramos, 2013, p. 163). Cabe mencionar que en un corto periodo de tiempo, los estudiantes se encuentran simultáneamente realizando gestiones relacionadas con la inscripción, trámites administrativos, de mudanza, ubicación del barrio, búsqueda de opciones viables de transporte, así como los accesos de servicios básicos como el abastecimiento de víveres o lugares de reunión en común.

Dentro de los hallazgos que resultan significativos en la integración de los estudiantes foráneos se desataca:

- La sociabilización, debido a que para los estudiantes foráneos el establecer relaciones de amistad con los nuevos compañeros podrá de alguna manera suplir el papel de la familia,
- La familia como principal sostén económico y emocional del estudiante,
- Retos físicos y emocionales como la soledad, la depresión, las presiones académicas o económicas

Con este breve, pero significativo estado del arte anteriormente presentado se trató de mostrar que si bien estamos hablando de estudiantes universitarios-universidad-integración,

los determinantes que facilitan u obstaculizan su permanencia al sistema resultan ser más significativos en algunas poblaciones estudiantiles que para otras. Sin embargo, un aspecto importante a considerar es que a pesar de la obviedad de que los objetos, preguntas, métodos de investigación y contextos son diferentes, cada investigación dio cuenta de la heterogeneidad en el universo estudiantil. Sí, todos son estudiantes universitarios, pero sus características y condiciones personales los hace diferentes. Por lo tanto, podemos afirmar que, de acuerdo con el tipo de estudiante, sus características y condiciones dependerá su grado de integración a la universidad.

Tipos de estudiantes según su nivel de integración a la universidad

A través de la revisión de la literatura se ha mostrado que la integración a la universidad puede darse de distintas maneras, pues como tal, no existe un solo tipo de integración e incluso podemos decir que quizá nunca se presente una integración a ninguno de los sistemas que conforman la universidad, debido a que todo estará en función de las prácticas, frecuencia con que se realizan las actividades o intereses que las personas tengan con respecto al ámbito académico, social o cultural de las instituciones.

Diversos autores (Tinto, 1987; De Garay, 2004; Casillas, Chain & Jácome, 2007; Dubet, 2010) tienden a hacer visible las distintas formas de integración de los estudiantes ofreciendo una clasificación que diferencia las experiencias de los estudiantes en relación con el sistema universitario. Para iniciar, Tinto (1987) menciona los contrastes en cuanto a los tipos de integración, pues en palabras del autor “como los sistemas académico y social de la universidad son en cierta forma distintos, se deduce que la integración en cualquiera de ellos no implica necesariamente una integración similar en el otro” (Tinto, 1987, p. 114). La afirmación de Tinto (1987) podría entenderse como una polarización dentro de la cual, si no se logra una afiliación integral de los sistemas, esta tendría a inclinarse por una más que a la otra donde no existen puntos medios.

Por su parte, De Garay (2004) realiza una clasificación un tanto más extensa y precisa de los distintos perfiles de los jóvenes universitario de la UAM con respecto a sus niveles de integración a las prácticas académicas y culturales que ofrece la institución. De acuerdo con

los hallazgos de su investigación se pudieron diferenciar siete perfiles que caracterizan la experiencia escolar de los estudiantes:

1. *Modelo*: como aquel que ha logrado una integración total a la institución, traduciéndose como el ideal de estudiante que se esperaría tener dentro de las instituciones.
2. *Medio*: son aquellos que están parcialmente integrados al sistema cultural y académico.
3. *Estudiante-culturalista*: los que han logrado una afiliación completa al sistema académico, pero participan ocasionalmente en la oferta cultural.
4. *Culturalista-estudiante*: contrario al perfil anterior, en estos estudiantes se antepone la afiliación al sistema social-cultural ante el académico.
5. *Estudiante*: en esta clasificación ya existe un sistema que domina: el académico. Pues se trata de personas que realizan y participan en todas las actividades propias al ámbito escolar, pero olvidan o se desinteresan por el sistema cultural y social.
6. *Culturalista*: este grupo presenta una adscripción parcial o total al sistema social, pero manifiestan una ausencia de afiliación a las prácticas relativas al ámbito escolar.
7. *Visitante*: son aquellos que no se encuentran integrados ni al sistema académico ni cultural, es decir, personas que se mantienen al margen de toda actividad que la universidad les ofrece.

A partir de la diferenciación de los tipos de estudiantes, De Garay (2004) determinó el nivel de integración de los jóvenes al sistema académico, resultando en tres categorías:

- *Baja integración*: este grupo presenta nula participación activa en la realización de las actividades escolares, no prepara los materiales de estudio o tareas con anticipación, la relación con los compañeros o profesores es solo la necesaria cuando se solicita. Lo que significa que se mantienen en el sistema por sobrevivencia pero en realidad no se alinean a lo normativo.
- *Media integración*: se considera como aquellos que de manera parcial han comprendido la practicidad de las reglas que constituyen la vida académica, por lo tanto, hacen uso de ciertas estrategias para cumplir y participar de manera oportuna.

- Alta integración: personas que demuestran un compromiso con el cumplimiento de las tareas escolares, dedican gran parte del tiempo a la revisión y realización de material bibliográfico.

De la clasificación del perfil de estudiante de acuerdo con su nivel de integración, De Garay (2004) identifica que los tres perfiles que imperan dentro de su estudio son: culturista-estudiante, medio y culturista, lo que significa que en los estudiantes predomina la afiliación al sistema social ante el académico. Entonces, si en este caso en particular, para los estudiantes resulta más fácil afiliarse a las prácticas culturales, el autor se pregunta ¿qué sucedería si las instituciones de educación superior no ofrecieran o limitarían la oferta cultural? Seguramente serían personas en riesgo de abandono, sin embargo, existe algo que los mantiene dentro del sistema universitario y no precisamente tiene que ver con el ámbito académico que sería el primer sistema que se viene a la mente al pensar en la universidad.

Lo ideal sería contar con estudiantes *modelos* que puedan conjuntar y ser participantes activos de los sistemas que conforman la universidad, pero la realidad demuestra que la noción que se tiene del estudiante universitario como el estudioso, apasionado del saber y enfocado en su área de estudio queda relegada. Con lo anterior, no se está subestimando la importancia del sistema cultural, ni tampoco se dice que uno sea mejor que el otro, tanto el sistema académico como cultural fungen la labor de proporcionar una formación enriquecedora en todos los aspectos posibles a las personas en su tránsito por la universidad. Además, se demuestra que si en los estudiantes hay mayor interés por participar en las actividades de consumo cultural-social resulta fundamental que las autoridades educativas centren su atención en crear programas que vinculen ambos sistemas, sin que se privilegie a uno y menosprecie al otro. Pues “recuérdese que los jóvenes que tienen un alto nivel de consumo cultural, tanto interno como externo, se caracterizan por tener mayores posibilidades de estar integrados académicamente” (De Garay, 2004, p. 253).

Otro estudio que resulta pertinente a consultar es el de Casillas, Chain & Jácome (2007) quienes proponen una clasificación de los estudiantes de la Universidad Veracruzana (UV) en función de su capital cultural con el objetivo de hacer evidente la heterogeneidad de perfiles que conforman el universo estudiantil en el que no todos cuentan con las mismas condiciones respecto al origen social, por consiguiente, mientras que para algunos será más

fácil transitar por la universidad para otros existirán situaciones que pongan en riesgo su permanencia.

Bajo el título *origen social y trayectorias estudiantiles*, los autores realizan una crítica a la escuela como reproductora de desigualdades, pues a pesar de que las IES han democratizado el acceso a una diversidad poblacional, esto no garantiza la integración total de su matrícula, ya que la escuela a través de la evaluación del mérito y desempeño académico se encargará de diferenciar a los estudiantes en función de su origen social.

Entendiendo el concepto de capital cultural como una unidad de medida que permite diferenciar a los estudiantes de acuerdo con sus recursos o disposiciones culturales interiorizadas por el sujeto, los autores afirman que:

El capital cultural es la especie de capital más eficiente en el mundo de la cultura y la educación. En este mundo no basta ser rico (poseer un poder económico) o ser poderoso (detentar un poder político) para triunfar, se necesita mostrar conocimientos y habilidades precisas, sensibilidades artísticas y criterios estéticos, formas de comportamiento y de ser específicas que normalmente se aprenden en la familia y en la escuela. Se trata de un capital en forma de hábitos de vida y de trabajos interiorizados, de conocimientos expertos o de habilidades específicas que sólo se adquieren e incorporan al individuo después de largos procesos de socialización. (Casillas, Chain & Jácome, 2007, p. 13).

Más allá de simplificar el capital con el aspecto económico, Casillas, Chain & Jácome (2007) entienden que el capital cultural es resultado de la suma del *capital familiar* y *capital escolar*, el primero se verá reflejado a través del grado académico de los padres, la ocupación de estos, y su nivel socioeconómico. Por su parte, el capital escolar se traduce como la trayectoria escolar del sujeto en la que se analiza el promedio del bachillerato, año de ingreso a la licenciatura y la calificación obtenida en el examen de selección. El concebir de dicha forma al capital cultural permitirá conocer un poco más el historial del sujeto en el que influyen aspectos familiares y de desempeño individual dentro de su trayectoria como estudiantes.

A través del análisis de datos estadísticos Casillas, Chain & Jácome (2007) determinaron la siguiente clasificación de estudiantes de acuerdo con su capital cultural:

- *Herederos*: provienen de contextos familiares y económicos favorables, sus padres cuentan con educación media o superior por lo tanto su ocupación laboral es “prestigiosa”. Respecto a sus trayectorias escolares previas estas se han caracterizado por tener promedios buenos o regulares.
- *Héroes*: se les denomina con tal adjetivo debido a que provienen de sectores familiares marginados donde algunos presentan condiciones de extrema pobreza con padres sin acceso a los estudios, pero a pesar de sus condiciones sociales presentan un capital escolar alto, el cual se ve reflejado en su buen historial académico al haber obtenido un alto puntaje en el examen de selección.
- *Pobres exitosos*: aunque un poco similar a los héroes, lo que diferencia a este grupo es que a pesar de que sí provienen de sectores con condiciones de pobreza, sus padres al menos cuentan con estudios, en tanto a lo que refiere a su trayectoria escolar presentan un buen rendimiento académico.
- *Riesgo*: aquellos que provienen de familias pobres y presentan una trayectoria escolar regular.
- *Alto riesgo*: como su nombre lo indica, este grupo se encuentra al límite al considerarse pobres en capital cultural.

La clasificación además de distinguir el perfil social y académico de los estudiantes hace evidente la desigualdad de condiciones dentro del espacio universitario, en una institución en la que a todos desean la obtención de un título universitario se demuestra que solo para algunos grupos como los herederos, héroes y pobres exitosos, las posibilidades de lograrlo serán mayores.

La distinción de los estudiantes universitarios de acuerdo con su capital cultural sirve como un referente clave a la hora de formular supuestos relacionados al origen social, pues como el estudio demuestra, es importante olvidar la noción económica como único determinante para la permanencia dentro de la universidad. El estudio al incluir el capital escolar pone de manifiesto aspectos íntimamente ligados al sujeto y su educación, como el interés hacia el estudio, compromiso personal y el esfuerzo por obtener mejor promedio en su historial académico a pesar de su contexto familiar, en otras palabras, esta investigación refuta la hipótesis de “origen es destino” que por su parte De Garay (2016) también critica.

Lo que proporciona nuevos elementos para repensar los factores que intervienen en la integración y permanencia de la universidad.

Finalmente, otros autores que proporciona una clasificación y diferenciación de los estudiantes es Dubet y Martuccelli (1998), para quien el análisis de las distintas formas de ser universitario se relaciona con las tres dimensiones de acción que conforman la experiencia estudiantil: *la lógica de integración, estrategia y vocación*. Los autores consideran que la experiencia escolar solo podrá definirse a través de la manera en que los actores individuales y colectivos combinen las lógicas de acción que conforman a la institución educativa, dichas lógicas “corresponden a las tres “funciones” esenciales del sistema escolar: socialización, distribución de las competencias y educación” (Dubet & Martuccelli, 1998, p. 79).

- *Integración*: como actor social, la persona se ve inmersa en un orden preestablecido en el que es necesario alinearse a los roles y normas para asumir el estatus que le corresponde actuando en función de este, es decir, se entiende como la interiorización del orden tanto a nivel cognitivo como normativo.
- *Estrategia*: tiene que ver con los objetivos, intereses y recursos con los que los estudiantes disponen para actuar en el espacio educativo, de manera que esta lógica responde a un principio de utilidad de los estudios en el que se ponen en acción las formas más eficaces.
- *Subjetivación*: similar a la lógica estratégica, la subjetivación tiene relación con la práctica y la acción, aunque esta dimensión se diferencia de las otras por considerarse como la lógica en que se pone de manifiesto las convicciones, la capacidad crítica y autónoma del sujeto con respecto a los roles o normas. Concretamente, la subjetivación hace referencia a la vocación, intereses y pasiones “afirmando así una doble distancia al conformismo de la integración y de la utilidad escolar sola” (Dubet & Martuccelli, 1998, p. 83).

Para Dubet & Martuccelli (1998) la experiencia escolar es algo que se construye y transforma, como tal no está definida ya que va cambiando conforme el transcurso del tiempo, la edad de los sujetos y su posición en el sistema educativo.

De acuerdo con Dubet (2010) si se realizara un cruce de las tres lógicas de acción se podrá dar como resultado ocho tipos de experiencias escolares a las que se pueden atribuir

un fuerte o débil valor según el proyecto o compromiso de las personas. El siguiente esquema muestra la relación estructura institucional y forma de actuar de las personas de acuerdo con sus recursos e intereses.

		Subjetivación			
		VOCACIÓN fuerte		VOCACIÓN débil	
Estrategia	PROYECTO fuerte	1	2	3	4
	PROYECTO débil	5	6	7	8
		fuerte	débil	fuerte	débil
		INTEGRACIÓN		INTEGRACIÓN	

Esquema 1. Tipos de experiencia escolar. Recuperado de Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia escolar*, p. 190.

El esquema 1 muestra polos opuestos pues por un lado están los puestos 1 y 2 donde al existir una fuerte vocación hacia la formación profesional habrá mayores esfuerzos por conseguirlos y por ende la integración al sistema académico se dará más fácilmente entre los estudiantes comprometidos con sus estudios. Por el contrario, al extremo en la clasificación 7 y 8 se localizan las personas que se sienten ajenos a la institución educativa, debido a que en ellos no existe un proyecto de vida en el que los estudios sea el medio para lograrlo, por lo tanto, al no haber algo que los incentive en permanecer dentro del sistema social e intelectual tendrán una experiencia escolar indiferente.

Un aspecto importante de esta clasificación es que en ningún momento se busca desprestigiar o exaltar la experiencia de los estudiantes al ponerlas en comparativa, simplemente es hacer evidente las distintas formas en que los estudiantes experimentan su paso por la universidad. En la que se demuestra que

Algunos son estudiantes sólo gracias a la comunidad juvenil y a una experiencia de vida más autónoma. Otros se concentran en la construcción de una carrera sin participar de la vida estudiantil, no conocen a nadie ni manifiestan un acentuado gusto intelectual por sus estudios. Otros todavía se dicen llevados por una “vocación” gratuita, sin perspectivas profesionales concretas (...) Todos estos son estudiantes en una misma dimensión de su experiencia. (Dubet, 2010, p. 191).

El análisis de la experiencia escolar al permitir dar cuenta de las distintas maneras en que se vive la experiencia de ser estudiante universitario resulta un referente teórico importante a la hora de pensar los factores que influyen en la integración a la universidad, así como los niveles o grados de implicación de los sujetos en su proyecto académico.

A través de las distintas teorías se han presentado algunas clasificaciones correspondientes al grado o nivel de integración respecto a los sistemas que conforman la universidad. Pasamos de una categoría un tanto general con Tinto (1987) a describir perfiles más específicos con De Garay (2004) quien detalla siete perfiles de estudiantes de acuerdo con la frecuencia en que estos participan en la oferta educativa-cultural universitaria. La importancia del estudio de De Garay, es que se trata de un estudio longitudinal en el que se trabajó con un referente empírico conformado por una población estudiantil que pudo dar su testimonio, evitando así la descripción de datos estadísticos o teóricos disponibles en cualquier base de datos. Con Casillas, Chain & Jácome (2007) se pudo distinguir el perfil de los estudiantes de acuerdo con su capital cultural con la intención de mostrar que algunas poblaciones disponen de mejores recursos para permanecer en la universidad y finalmente, Dubet (2010) dio cuenta de las distintas maneras de ser estudiante universitario de acuerdo con su experiencia escolar.

En algo en lo que todos los autores y clasificaciones convergen es en hacer visible que la integración no es un proceso lineal, pues esta se presenta como una experiencia multifactorial y que al igual que como existe una heterogeneidad en la población estudiantil, existirán diversas formas de integración a la vida universitaria. El hecho de que para algunas personas resulte más fácil adaptarse al sistema social de la universidad, pero presenten problemas o desinterés por el ámbito académico no les niega o reduce su condición de estudiante universitario.

Por último, resulta relevante reiterar que la integración a la universidad está definida por tiempos y periodos escolares, pues en realidad solo a través de la relación que las personas tengan con el sistema se determinará la afiliación. Así como existen diferentes niveles y grado de integración ahora podemos afirmar que nunca se llegue a dar tal integración o que incluso se presenten momentos de “desintegración” (De Garay, 2005) donde se ponga en duda el continuar o abandonar los estudios.

Con todo lo analizado en este capítulo se construirán los instrumentos de investigación para conocer la experiencia de los estudiantes en su proceso de integración a la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, así como su posterior análisis en la interpretación de la información obtenida.

Capítulo 3. Metodología: la construcción de una ruta de investigación

En este capítulo se muestra el proceso metodológico que se siguió para la investigación, explicando el por qué se eligió el enfoque cualitativo, cuáles fueron los criterios de selección de los participantes en el estudio, posteriormente se muestra la construcción de los instrumentos para la recolección de la información para finalmente detallar el complejo trabajo de interpretación todo lo anteriormente mencionado relacionándolo con el marco teórico de la investigación.

El enfoque cualitativo para la construcción de la investigación

Para lograr entender la manera en cómo los estudiantes de la licenciatura en pedagogía se integran a los diferentes sistemas que conforman a la universidad se consideró apropiado recurrir al enfoque cualitativo, debido a que por la naturaleza del problema de estudio se trata de exponer las maneras en que se construyen los procesos de afiliación a una institución, disciplina y comunidad estudiantil. Decir que se quiere analizar la integración a la universidad en un amplio sentido, es expresar todo y nada a la vez, debido a que no se logra delimitar el objeto de investigación, además que pareciera que la integración se presenta por igual en diferentes sectores y poblaciones estudiantiles. Partiendo de la noción que la integración al sistema universitario es un proceso que se construye y deconstruye a partir de la interacción de las personas con el contexto y que cada experiencia escolar responde a la diversidad estudiantil, la investigación cualitativa será el medio que permita adentrarse a las diferentes formas de transitar por la universidad ya que sus métodos permiten centrarse en particularidades rompiendo con la idea generalización.

De acuerdo con Uwe (2007) la

pluralización requiere una nueva sensibilidad para el estudio empírico de los problemas. Los defensores del postmodernismo han afirmado que la era de las grandes narraciones y teorías ha pasado: en la actualidad se requieren narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente. (Uwe, 2007, p. 15).

El interés por buscar las peculiaridades en los procesos de integración al sistema universitario radica en primera instancia a que se reconoce la heterogeneidad existente en la

comunidad estudiantil, el segundo aspecto tiene que ver con los sistemas y tipos de integración que conforman a la universidad: sistema académico, social, cultural, disciplinar e institucional. En tanto que el último punto versa en que la integración no se considera como una caja negra donde los datos de ingreso y eficiencia terminal determinan el “éxito” escolar, sino que, para este proyecto, los sentidos, experiencias y prácticas que los actores desarrollan en el entorno son el punto de interés a investigar.

La integración a la universidad ha sido un tema frecuentemente estudiado bajo el enfoque cuantitativo en el que diversos estudios han proporcionado datos y cifras estadísticas sobre determinados factores que influyen en la permanencia en el sistema universitario, y a pesar de que los hallazgos se consideran importantes para lograr una comprensión más amplia sobre el tema, en sí los datos cuantitativos no logran comprender los procesos que conllevan afiliarse a la educación superior y del porque se dice que el problema no es llegar a la universidad sino mantenerse dentro.

Al situar a los estudiantes como el referente empírico de la investigación los métodos cualitativos permitirán lograr un acercamiento a la construcción de las experiencias, partiendo desde su subjetividad, acciones e interacciones cotidianas que desarrollan en el contexto (Rapley, 2007; Uwe, 2007). Por lo tanto, se considera que no hay una realidad o elementos predeterminados en el problema de estudio, ya que “en la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística: las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo” (Taylor & Bogdan, 1987, p. 20). De modo que la integración de los estudiantes a los sistemas que conforman la universidad se verá como una compleja relación de distintos factores y condiciones que se presentan durante su paso por la institución.

Una de las características del enfoque cualitativo tiene que ver con la flexibilidad en el diseño de la investigación, pues permite incorporar o modificar los métodos e instrumentos según se consideren pertinentes durante la realización del proyecto. Tener la libertad de elegir y construir los instrumentos apropiados para el trabajo de campo fue fundamental para poder llevar a cabo este trabajo, ya que al momento de iniciar con la recolección de datos, el contexto histórico no permitía seguir con la planeación original, que consistía en realizar entrevistas y trabajo etnográfico a estudiantes de la licenciatura en pedagogía para conocer

sus prácticas escolares, identificando su grado de participación con el sistema académico de la universidad. La imposibilidad de acceder físicamente al campo de estudio obligó a buscar alternativas para obtener la información, por lo tanto, se determinó que lo más conveniente sería combinar dos tipos de instrumentos: el cuestionario cerrado y la entrevista semiestructurada, ambos concebidos desde el enfoque interpretativo buscando una mejor comprensión del tema y contrarrestar la falta de oportunidad de acceder al campo de estudio. De igual manera, para la búsqueda de los participantes de estudio, la versatilidad fue fundamental para plantear diversas estrategias de comunicación y contacto.

Participantes del estudio

De acuerdo con el enfoque cualitativo la cantidad de participantes no constituye en sí el propósito de la investigación ya que no busca una generalización de los resultados, pues lo realmente importante “es el potencial de cada “caso” para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social” (Taylor & Bogdan, 1987, p.108). Aunque al plantear el proyecto de investigación se tiene una estimación sobre el número de participantes, al avanzar con su desarrollo y aproximarse al trabajo de campo, la realidad sobre el contexto, el acceso y la disponibilidad de los informantes determinará el tamaño de la población de participantes.

Para esta investigación no se tenía contemplado un número determinado de personas, el único criterio que se estableció para la selección de los participantes fue que se trataran de estudiantes inscritos en los niveles iniciales, intermedios y finales de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras; de modo que al iniciar con la búsqueda de voluntarios los semestres en curso correspondían a los impares, es decir: 3º, 5º y 7º semestre. El propósito de buscar diferentes generaciones se debió a que, en primera instancia, para la investigación no se considera que exista un tiempo definido en el que se presente una completa integración a la universidad, haciendo una crítica a aquellas afirmaciones que consideran al primer año de estudio como el periodo que determina la permanencia a la universidad. Y en segundo lugar, a que analizar diferentes casos permite mostrar contrastes en el objeto de estudio, pues se dice que

en la mayoría de los estudios nos interesa la variedad de las experiencias y preocupaciones, de manera que deberíamos no sólo tener casos comparablemente centrales o nucleares, sino también la varianza en el campo y las diferencias en la vinculación con el problema. (Flick, 2015, p. 66).

Además, el hecho de contar con perspectivas de estudiantes pertenecientes a diferentes generaciones permitiría de alguna manera ver el proceso de integración en un sentido longitudinal, en el que aunque no se sigue una línea temporal sucesiva de una generación sí se muestran las diferentes etapas y niveles de las trayectorias escolares universitarias, es decir, el periodo de instalación que se ubica en los primeros semestres, el tiempo de aprendizaje en semestres intermedios y los procesos de estudiantización (Dubet, 2004) en semestres más avanzados. De modo que a través de distintos semestres se trató de indagar los tipos de integración a la universidad de acuerdo con la posición de los estudiantes en la estructura curricular.

Construcción de los instrumentos

Como ya se ha mencionado, para el trabajo de campo se consideró necesario realizar una investigación interpretativa que combinara instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo, esto debido a que, al momento de comenzar el trabajo de campo el contexto social marcado por una pandemia, confinamiento y medidas de aislamiento social impedían realizar cualquier actividad que implicaran moverse. Por lo tanto, la recolección de datos que generalmente consiste en una tarea en la que el investigador tiene la oportunidad de un acercamiento frente a frente con el universo de estudio, en el que incluso se pueden crear vínculos con los participantes al escucharlos y notar sus expresiones, en esta ocasión, la experiencia de prepararse para acudir a campo se vio profundamente afectada, derivando en un cambio de estrategia metodológica para poder acceder a los informantes de manera completamente a distancia. El ahora trabajo de campo en línea se realizó en dos fases, la primera se dio asincrónicamente con la aplicación de un cuestionario digital y posteriormente, sincrónicamente con la realización de entrevistas por medio de videollamadas. A continuación, se explica cómo fue la construcción de los instrumentos de investigación.

Al presentar la propuesta del proyecto de investigación inicialmente el cuestionario no formaba parte de la metodología ya que las entrevistas serían el instrumento de recolección de información primordial. Incluso en los primeros meses de haber comenzado con el desarrollo del proyecto se llegó a hablar sobre la pertinencia de realizar trabajo etnográfico para identificar las prácticas escolares que los estudiantes emplean en su quehacer cotidiano. No obstante, las condiciones exigieron cambios importantes como la incorporación de un instrumento cuantitativo.

Crear un cuestionario cerrado fue la solución más apropiada para contrarrestar la falta de acceso al campo empírico. Además, que diversos expertos en el tema de la integración a la universidad (Tinto, 1987; De Garay, 2004, Coulon, 1995) hacen uso del cuestionario para identificar los factores que intervienen en los procesos de afiliación desde un enfoque interpretativo. Si bien el cuestionario responde más a los métodos cuantitativos por los datos numéricos y estadísticos que recopila, dentro de la investigación cualitativa la información obtenida en lugar de cuantificarse se interpreta vinculándolo con la teoría y el contexto (Strauss & Corbin, 2002).

La construcción del cuestionario fue una tarea compleja que requirió de diversas adecuaciones de carácter teórico y metodológico. Al ver al cuestionario como un instrumento que puede llegar a una gran cantidad de personas compensando así los problemas del distanciamiento social, de principio, la cantidad de preguntas a incluir eran demasiadas debido a que se quería indagar tanto como fuera posible. De modo que determinar las categorías de análisis, elegir y descartar preguntas fue uno de los primeros retos en la creación del instrumento, Canales (2006) menciona que el

Ejercicio de recorte de la realidad implica no sólo una actividad técnica, sino también una toma de posición ideológica (consciente e inconsciente) por parte del investigador, el que no sólo obtendrá información sobre su objeto de estudio, sino que “producirá” dicha información a partir de su propio punto de vista, contribuyendo a la construcción de una imagen social sobre sus sujetos y tema de investigación. (Canales, 2006, p. 66).

Por lo tanto, decidir las categorías de análisis, el tipo de preguntas y su extensión quizá fue lo más complicado en la creación del instrumento. Lo primero que se establecieron fueron las categorías de análisis donde se tomó como referencia el marco teórico y contextual de la

investigación, de modo que después de una extensa revisión de la literatura especializada en la integración a la universidad, se delimitaron los autores, conceptos y teorías que de acuerdo con las investigaciones se consideran fundamentales para la permanencia en el sistema universitario. Una vez identificados los conceptos y autores que guiarían el trabajo de campo, lo siguiente fue agruparlo y nombrar cada categoría de análisis como se muestra a continuación:

- Alain Coulon (1995), Tinto (1987) *Periodo de instalación*: **Transición EMS a ES**
- Bourdieu & Passeron (2008), De Garay (2004) *Capital cultural*: **Apoyo familiar**
- De Garay (2004) *Tipos y grados de integración*: **Prácticas escolares**
- Dubet (2005) *Experiencia escolar*: **Vida universitaria**
- Tinto (1987) *Aislamiento social*: **Compañerismo y vías de comunicación**
- Contexto histórico en que se desarrolla la investigación: **Semestre a distancia**

En total, resultaron siete categorías de análisis a investigar en los instrumentos de recolección de datos: 1) Perfil sociodemográfico: donde se abordan preguntas que permitieran conocer las características generales de la población de estudio; 2) Transición de la educación media superior a la universidad: este apartado introduciría a indagar los motivos del por qué se eligió la carrera en pedagogía y cómo fueron sus primeras experiencias con el ámbito académico de la universidad; 3) Apoyo familiar: para dar cuenta del soporte afectivo y efectivo con el que cuentan los estudiantes para estudiar la carrera; 4) Prácticas escolares y asesoramiento: donde se indagan las acciones, estrategias y hábitos de estudio que los universitarios emplean en el cumplimiento de sus actividades académicas; 5) Vida universitaria: pretende averiguar si los estudiantes realizan otras actividades extracurriculares en el sistema cultural y social que conforma la universidad; 6) Compañerismo y vías de comunicación: donde se pregunta cómo es el vínculo con los integrantes del grupo; y 7) Semestre a distancia: que tiene por propósito indagar el cambio y los desafíos presentados por la transición hacia la educación remota de emergencia derivado por el paro indefinido de la FFyL y el COVID-19.

La primera propuesta del cuestionario consistió en un total de 57 preguntas que fue presentando ante un seminario de tesis para ser revisado en cuestiones de contenido y

formato, después de recibir retroalimentaciones por parte de compañeros y asesora se consideró que algunas preguntas podrían reducirse para evitar la repetición y mantener la atención e interés de los participantes. La segunda propuesta de cuestionario nuevamente se sometió a un pilotaje esta vez prestando atención a la plataforma digital donde se crearía el cuestionario, ver cómo funcionaban los tipos de preguntas y respuestas, así como la redacción de estas fue muy importante ya que al ser un instrumento que no requiere de la presencia del investigador este debería ser lo más claro posible para ser respondido.

Para el cuestionario digital se eligió la plataforma de Formularios de Google porque permite diseñar encuestas combinando diferentes tipos de preguntas y a su vez, sistematiza la información obtenida mediante gráficos y bases de datos en tiempo real. En su versión final, el cuestionario se conformó por un total de 45 preguntas agrupadas en 7 ejes de análisis: Para el cuestionario se emplearon preguntas de opción múltiple, dicotómicas, de respuesta corta y preguntas tipo matriz con respuestas en escala tipo Likert. Todas las preguntas del cuestionario fueron de carácter obligatorio con el propósito que no se dejaran respuestas pendientes y el cuestionario fuera realizado en orden secuencial. Al finalizar de resolver el cuestionario se agradecía la participación en el proyecto preguntando sobre la disponibilidad e interés por participar en una entrevista, de esta manera ligando los instrumentos de investigación para adentrarse un poco más al campo de estudio (ver Anexo 1. Cuestionario Integración a la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras)

Desde el primer momento es que se planeó el proceso metodológico surgieron situaciones que dificultaron el acercamiento con el referente empírico, pues al principio, el cierre de las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras impidió acudir directamente a la búsqueda de voluntarios y aunque posteriormente se consideró el concretar reuniones con los estudiantes dentro de cualquier espacio dentro de la universidad a convenir, se presentó otro problema aún más grande: el cierre total del campus universitario como una medida sanitaria para evitar los contagios del virus COVID-19. A pesar de todos los inconvenientes presentados, en ningún momento se pensó el abandonar la realización de las entrevistas, pues para esta investigación siempre se ha considerado fundamental conocer la experiencia de los estudiantes en su paso por la universidad narrada desde su propia voz.

Para entender los diferentes procesos de integración al complejo sistema universitario es necesario recurrir a la principal fuente de información, siendo las personas en su rol de estudiantes universitarios quienes pueden explicar las maneras en que se presenta la integración a una comunidad estudiantil. ¿Pero cómo se puede acceder a dicho conocimiento? Se dice que la mejor manera para entender la percepción que las personas tienen sobre el mundo es hablando con ellas (Kvale, 2011), el intercambio de información que se da a través del diálogo abre la posibilidad de adentrarse a diversas concepciones y formas de vida generando nuevo conocimiento. Como su propio nombre lo dice, una entre-vista permite conocer a detalle los puntos de vista, sentimientos, experiencias y vivencias de las personas, pues se trata de una conversación formal orientada hacia temas en específico.

En esta investigación se optó por utilizar la entrevista semiestructurada debido a que se pretendía indagar determinadas categorías de análisis a diferentes grupos de participantes, por lo que la estructura de la conversación es una de las tareas más importantes para que el diálogo fluya hacia la información que deseamos obtener. Se dice que la entrevista semiestructurada es “una interacción profesional que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado” (Kvale, 2011, p. 37). En este sentido, aunque se cuenta con una estructura previamente establecida, el orden de las preguntas o ritmo que toma la conversación puede modificarse si es que se considera necesario. Tener un guion no implica que se convierta en un interrogatorio en el que el participante se sienta presionado a responder, al contrario, la entrevista busca generar un vínculo de confianza para que las personas puedan compartir aspectos íntimos siempre de una manera sensible y respetuosa.

El guion de entrevista se consolidó por 11 preguntas abiertas que responden a los siete categorías de análisis mencionados anteriormente, sin embargo, el propósito de la entrevista era profundizar más en la experiencia de los estudiantes con el cierre de las instalaciones educativas debido al paro indefinido de la Facultad, la transición hacia una metodología de enseñanza completamente a distancia por el COVID-19, para saber cómo es que los estudiantes universitarios se mantienen en el sistema sin la posibilidad de asistir físicamente a la universidad. Se delimitó que fueran 11 preguntas por razones de tiempo, disponibilidad

de los voluntarios y las vías de comunicación remota para llevar a cabo las entrevistas (Ver Anexo 2. Guión de entrevista)

Durante las entrevistas el investigador debe de estar atento en todo momento de cómo se está desarrollando el diálogo, ya que en ocasiones las respuestas que aportan los entrevistados pueden llegar a ser o muy concisas o extensas, en ambos casos no llegando a tratar el tema en cuestión. Si bien lo anterior pudiera ser una aseveración bastante obvia entre los investigadores, se menciona porque para este trabajo el guion de entrevista se vio levemente modificado durante su aplicación con el propósito de adecuarlo al semestre en el que se encontraba inscrito el estudiante a entrevistar. Por lo tanto, a pesar de que todas las entrevistas se basaron en el mismo guion de preguntas, la realidad es que al tratarse de tres generaciones se requirió de hacer cambios para dar cuenta de las diferentes experiencias y narrativas de los estudiantes de acuerdo con su nivel de integración. Contextualizar el guion de entrevista con la generación del estudiante fue una tarea muy importante ya que esto permitió identificar momentos críticos en la trayectoria escolar de los entrevistados.

Los *puntos de inflexión históricos* que se definen como un “momento vital identificado por el sujeto y/o investigador como una encrucijada a partir de la cual el itinerario biográfico de la persona tomó un rumbo distinto o inició una nueva etapa” (Kornblit, 2007, p. 23), se hicieron presentes en todo momento durante las entrevistas. Tomar en cuenta el contexto y situaciones por las que los estudiantes han atravesado durante su estancia en la universidad fue vital durante el intercambio de información.

Tan solo por mencionarlo, fueron los estudiantes de tercer semestre con quienes las conversaciones tuvieron una duración de tiempo más prolongadas respecto a quinto y séptimo semestre, ya que al tratarse de una generación de estudiantes que ha tenido poco contacto físico con la universidad y que además está iniciando su trayectoria escolar universitaria algunas preguntas perdían sentido requiriendo de una adecuación. Por ejemplo, preguntar ¿cómo cambio tu vida universitaria con el cierre de las instalaciones de la Facultad y la implementación de las clases a distancia? Carecía significado para los estudiantes de 3° semestre debido a que se trata de una generación que a pocas semanas de ingresar a la carrera interrumpieron la asistencia a la universidad a causa del paro indefinido de la Facultad, por lo que esta generación no tenía un amplio referente sobre la vida en la universidad.

Recolección de la información

Al determinar que 3º, 5º y 7º semestre serían los semestres por analizar de acuerdo con el calendario escolar y el tiempo en el que se realizaría la investigación, el segundo paso consistió en la búsqueda de voluntarios, el trabajo de campo que implicaría la entrada a la institución para contactar directamente con los estudiantes se cambió hacia la virtualidad. La búsqueda y contacto con los participantes fue un proceso que se consolidó por distintos medios y momentos.

Para iniciar, Facebook resultó ser la vía de contacto primordial en el que a través de un grupo conformado por estudiantes y profesores del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras se publicó un mensaje invitando a estudiantes de 3º, 5º y 7º a participar en la investigación adjuntando el enlace del cuestionario cerrado para ser respondido. Oficialmente la aplicación del cuestionario comenzó el jueves 08 de octubre de 2020 y aunque la respuesta en los grupos de Facebook fue bien recibida, también fue necesario recurrir a la técnica de bola de nieve solicitando el apoyo de profesores y compañeros de la Facultad para compartir el cuestionario llegando a más estudiantes, esto debido a que se registró mayor participación de personas inscritas en 5º semestre que de 3º y 7º, por lo que se consideró necesario tratar de equilibrar las cifras. A pesar de que los números ni la cantidad de entrevistados fueron una prioridad, al momento de la aplicación del cuestionario aún no se sabía cuántas personas estarían dispuestas a colaborar con la entrevista, por lo que entre más personas pudieran contestar el cuestionario mayor sería la posibilidad de contactar a voluntarios para entrevistar.

Es importante mencionar que, a pesar de no existir un contacto previo, de no haber una interacción frente a frente entre investigadora y participantes, todas las personas que accedieron a responder el cuestionario lo hicieron de una manera muy colaborativa, expresando sus muestras de apoyo y solidaridad para participar en el estudio. En especial, resultó una grata sorpresa que aun con la saturación de clases en línea, las video llamadas, así como “el cansancio de estar todo el tiempo frente a un monitor”⁴, las y los estudiantes de

⁴ En diversas entrevistas se hace referencia al agotamiento físico y visual que ocasiona el estar sentado frente a la computadora.

pedagogía tuvieran la completa disponibilidad de responder una serie de preguntas. Tal fue la colaboración que a tan solo tres días de compartirse el cuestionario ya se tenían 18 datos para analizar. A casi dos meses de la publicación del cuestionario, el 06 de diciembre de 2020 se dio por finalizado el trabajo de campo, resultando con un total de 95 respuestas.

Para las entrevistas, el cuestionario fue el medio por el que se llegó a los voluntarios, pues dentro del mismo se les preguntaba si estarían interesados en participar en una entrevista y de ser así se les solicitaba su correo electrónico. De los 95 cuestionarios obtenidos, 33 personas proporcionaron su dato de contacto, por lo que posteriormente, a través de correos electrónicos personalizados se confirmó la cita para realizar la entrevista por video llamada. Los tiempos de respuesta por parte de los voluntarios fue variable, algunos respondieron inmediatamente confirmando el día y hora para hacer la entrevista, en tanto que algunos otros correos no obtuvieron réplica. De los 33 posibles voluntarios que respondieron el cuestionario únicamente se logró concretar la entrevista con 12 personas, siendo necesario recurrir nuevamente a la técnica de bola de nieve.

Los días y horarios para llevar a cabo las entrevistas fueron establecidos por los estudiantes, todas las entrevistas a excepción de una se realizaron a través de vídeo llamadas mediante las aplicaciones de *Zoom* o *Google Meet*, solo en un caso debido a los problemas de conexión fue necesario recurrir a la llamada telefónica. Antes de iniciar con las entrevistas se tuvo en cuenta que podrían presentarse algunos inconvenientes tales como: problemas de conexión a internet, interrupciones durante la conversación o poca disponibilidad de tiempo por parte de los informantes. Incluso se llegó a considerar seriamente el tema de establecer un adecuado *rapport* entre investigadora y entrevistados en una situación donde se requiere crear un diálogo íntimo pero que estaría marcado por la distancia.

Teniendo presente la dificultad para encontrar a los voluntarios, el pilotaje del guion de entrevista fue un ejercicio fundamental, en el que además de confirmar las preguntas se pudo estimar la duración promedio de las entrevistas. Saber cuánto tiempo aproximadamente llevaría una entrevista resultó relevante, pues al momento de concretar las citas algunos voluntarios preguntaban sobre el tiempo para asignar un espacio en su agenda.

Las entrevistas comenzaron el 06 de noviembre de 2020 terminando un mes después, el 06 de diciembre de 2020, al final se obtuvo un total de 15 entrevistas, cinco por cada semestre en curso, con el propósito de tener la misma cantidad de testimonios.

Tabla 7.
Total del número de participantes en la investigación

Instrumento	Participantes por semestre	Total
Cuestionario cerrado	24 de 3° semestre	95
	48 de 5° semestre	
	23 de 7° semestre	
Entrevista	5 de 3° semestre	15
	5 de 5° semestre	
	5 de 7° semestre	

Interpretación de la información

Para iniciar con la interpretación de la información el primer criterio que se estableció fue concluir la recolección de los datos, tener todo el material empírico fue una prioridad para realizar un análisis profundo evitando la segmentación de la información.

Los primeros datos que se obtuvieron fueron las respuestas derivadas del cuestionario cerrado, las cuales automáticamente se concentraron en gráficos y hojas de cálculo gracias al software utilizado. La sistematización de los datos de alguna manera facilitó el proceso de interpretación debido a que contar con gráficas y archivos de Excel permitió vincular todos los elementos que hasta el momento habían conformado la investigación. Es decir, a pesar de que se tenían gráficos estadísticos para simplemente incorporarse, en el proceso de interpretación se consideró necesario crear tablas que relacionaran los observables de la investigación y ver la frecuencia de cada uno de ellos. Aunque lo importante de los datos cualitativos en esta investigación no fueron los números ni las frecuencias, sino el por qué, se trató de contextualizar cada respuesta, bien sea recurriendo a la teoría, al momento histórico, pero también y quizá más importante a los testimonios obtenidos durante las

entrevistas para que todo estuviera relacionado, en especial los instrumentos de investigación que se complementaban uno al otro.

Respecto a la interpretación de las entrevistas este fue el proceso más largo y complejo de la investigación. En primera instancia lograr una transcripción fiel de las grabaciones resulta una tarea extensa que demanda concentración y objetividad por parte del investigador, ya que al momento de volver a escuchar los audios es cuando comienza el proceso de interpretación. Revivir la entrevista lleva a desmenuzar la información, tratando de encontrar pequeños detalles o elementos cargados de significado sobre las acciones y el discurso de las personas, además que permite crear vínculos. De acuerdo con Cuevas (2016)

la interpretación tiene la finalidad de desmenujar con minuciosidad los diferentes aspectos de los hechos para develar la médula misma. Un suceso o una acción pueden parecer pasajeros, pero al ser interpretados se establecen las relaciones de significados que guardan para el sujeto. (Cuevas, 2016, p. 124).

Por lo tanto, contar con la totalidad de las entrevistas y realizar una transcripción completa de las mismas es fundamental para el análisis. Para la transcripción no se utilizó ningún programa especializado o ayuda externa, todo el trabajo fue manual y aunque en ocasiones resultaba agotador por las largas horas de grabación obtenidas, el tener que retroceder o hacer pausas para captar lo mejor posible el discurso, esto permitió ir creando posibles ejes temáticos en cada una de las entrevistas.

Con la totalidad de las transcripciones se procedió a crear un libro de trabajo físico que, además de compilar los testimonios, permitió agruparlos por semestre y secuencia en que se realizaron las entrevistas. Contar con la impresión de los archivos permitió hacer una lectura del discurso más fácil, donde se podía subrayar, crear etiquetas y anotaciones que fueron de gran ayuda para la creación de los ejes temáticos y la consolidación de las categorías de análisis.

La definición de las categorías de análisis fue el proceso más difícil durante la interpretación ya que surgieron diversos temas, frases y palabras que se relacionan y que, por lo tanto, se consideraban como posibles categorías a formar parte del análisis. Después de haber realizado diversas lecturas a las entrevistas se crearon ejes temáticos que relacionaban a los testimonios. Al principio resultó con un listado de 40 categorías de análisis

provisionales, cada eje fue titulado con una frase o palabra derivado de los fragmentos que lo conformaban, para después agruparlos en categorías más específicas, resultando en 10 posibles categorías de análisis. El listado inicial de los ejes así, como su concentración en categorías se presentación a continuación.

Tabla 8.
Ejes de análisis provisionales

1. Tiempo en el transporte público	11. Clases sincrónicas y asincrónicas	21. Reputación de FyL	31. Sin vacaciones
2. Paro como tiempo de “descanso”	12. Distracciones para estudiar	22. Beneficios de estar en casa	32. Incrementaron su participación
3. Programa de estudios suspendido	13. Ausencia de diálogo e interacción / Comunicación	23. Reprobación/Rezagó	33. Tardar más en terminar los estudios
4. Falta de empatía de los profesores	14. Compañerismo	24. Las autoridades olvidaron el paro	34. Acomodar el horario para ayudar en casa
5. Falta de retroalimentación/ausencia del profesor	15. Agotamiento físico	25. CU como espacio de sociabilización	35. Modificaciones en el hogar
6. La Universidad continúa su ritmo	16. Agotamiento emocional	26. Inseguridad por participar	36. Aspecto físico de FyL
7. Soledad/Sentimientos	17. Año por regresar	27. Transición EMS-ES	37. Aprovechar/Percepción tiempo
8. Carga de trabajo/ Incrementó la complejidad de realizar la tarea	18. Presión familiar durante el paro	28. Fallecimientos	38. Aprender de tecnología
9. Cambió la forma de hacer y entregar trabajos	19. Problemas/interrupciones para participar	29. Impresiones	39. Más relaciones sociales
10. Bibliografía	20. Incertidumbre	30. Idealizó la vida universitaria	40. Acostumbrarse a los paros

Fuente: Elaboración propia

Categorías provisionales

1. La respuesta de las autoridades educativas
2. Situaciones en el hogar
3. Cambios presentados con la transición a la educación a distancia
4. Participación en clase
5. Cuestiones sentimentales
6. La Facultad de Filosofía y Letras y los paros
7. Beneficios de estar en casa
8. La vida en la universidad
9. Modificaciones en la trayectoria escolar
10. La comunicación y las redes sociales

No obstante, al momento de comenzar a describir lo encontrado en el trabajo empírico relacionándolo con la teoría, los ejes temáticos y las categorías provisionales se modificaron drásticamente. Hilar los testimonios, tratando de crear un relato a partir de las experiencias de los entrevistados requirió de una reestructuración para relacionar lo encontrado con las teóricas que fundamentan esta investigación. Si se permite hacer una analogía el proceso de reflexión fue parecido un poco a armar un rompecabezas donde se tenían todas las piezas, pero no se sabía por dónde comenzar ni cuánto tiempo tomará finalizarlo, de modo que la mejor estrategia fue separar las piezas de acuerdo con su parecido para después armar el marco que lo delimitaría y le daría estructura.

Después de un largo proceso se determinó que serían ocho ejes analíticos los cuales se relacionaban con conceptos claves sobre el tema de la integración a la universidad y cada eje estuvo conformado por los elementos extraídos de las entrevistas, como se muestra en el listado siguiente.

Ejes de análisis

1. La entrada a la universidad: tiempo de alienación

- Expectativas
- Transición EMS-ES

2. La FFyL, los paros: integración institucional

- Prejuicios sobre la Facultad
- Costumbre a los paros
- Saber cómo actuar en los paros
- Paro como tiempo de descanso

3. Cambios en la transición escolar: integración disciplinar

- Ritmos de estudio marcados por el calendario
- Cronograma apresurado
- Aumento de carga de trabajo
- De lo físico a o virtual

4. Presencia activa en clase: oficio de estudiante

- Problemas/interrupciones para participar
- Inseguridad por participar
- Incremento en la participación
- Distracciones

5. Comunicación con el grupo y compañerismo: sistema social y académico

- Trabajo en equipo
- Amistades
- Interacción
- Compañerismo

6. Profesores: sistema social y académico

- Olvidaron el paro
- Falta de retroalimentación/ausencia del profesor
- Falta de empatía
- Clases sincrónicas y asincrónicas

7. Cambios en la trayectoria escolar: Experiencia escolar

- Reprobación/rezago
- Programa de estudio suspendido
- Filos inicia a distancia
- Tardar más en terminar
- Beneficios de estar en casa

8. Agotamiento físico-sentimental: Experiencia escolar

- Fallecimientos
- Estado anímico
- Añoro por regresar a la universidad

En todo este proceso de sistematización de la información, la creación de un código para los testimonios fue importante, pues a pesar de que se pidió el consentimiento a los participantes de grabar las entrevistas y se informó sobre el propósito de la investigación, se consideró que lo mejor sería crear códigos para sustituir los nombres. El código implementado es la combinación de un número y una inicial: “E.1, 3°S.” donde “E. 1” significa Entrevistado y el número a la que corresponde, mientras que “3°S.” es el semestre al que corresponde, de modo que el código hace referencia al Entrevistado número 1 perteneciente al 3° Semestre.

Una vez explicado la creación de los instrumentos de investigación y la entrada al trabajo de campo, en los capítulos 4 y 5 se presenta la interpretación derivada del proceso metodológico.

Capítulo 4. Un acercamiento a las condiciones socioeconómicas y prácticas escolares de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía

Este capítulo da inicio con la interpretación de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, como un primer momento se presenta la descripción de las características personales, laborales, familiares y las cuestiones referentes al ámbito escolar como hábitos de estudio y prácticas académicas de los estudiantes de la FFyL con el propósito de identificar el perfil y las acciones que los estudiantes emplean durante su permanencia en la universidad y que da paso al proceso de integración al sistema académico y social.

En los siguientes apartados se presentan las cinco categorías de análisis resultado de la aplicación del cuestionario cerrado: características socioeconómicas, transición de la Educación Media Superior a la Educación Superior, Apoyo familiar, Prácticas escolares: relación por semestre a distancia y Semestre a distancia.

Características socioeconómicas

El cuestionario estuvo dirigido a estudiantes de 3°, 5° y 7° semestre debido a que al momento de aplicar el instrumento corría en curso el semestre impar, 2021-1 y a pesar de que se trató de tener cifras igualitarias en el número de participantes y los semestres, la realidad es que predominaron las respuestas de estudiantes de 5° semestre registrando un total de 48 participantes (50.5%), mientras que para 3° y 7° semestre las cifras se equilibraron: 24 estudiantes (25.3%) para 3° semestre y 23 participantes (24.2%) en 7° semestre.

De las 95 personas que respondieron el cuestionario 84 fueron mujeres y 11 hombres, teniendo en consideración que por generaciones la licenciatura en pedagogía se ha conformado en su mayoría por mujeres, incluso llegándose a denominar como una “carrera femenina”, no sorprende que el 88.4% de las respuestas provengan de mujeres. En lo que respecta a la edad, los porcentajes se concentraron principalmente en 3 cifras: un 31% indicó tener 20 años, 25% 21 años y el 14% 19 años, es decir, con un total del 70% el rango de edad de los participantes se estableció entre los 19 y 21 años, lo que indica que se trata de jóvenes que han seguido una trayectoria escolar continúa. Por otra parte, con una sumativa del 26% se ubican los participantes en un rango de edad entre los 22 a 27 años y aunque en esta

investigación no se pretende juzgar la edad con respecto al semestre, se puede afirmar que son estudiantes que han tenido una continuidad en sus estudios, debido a que no se presentan rangos de edad mayores que pudieran indicar interrupciones prolongadas, suspensión o abandono temporal en la formación académica.

Con lo que respecta a la situación económica-familiar, casi todos los estudiantes son solteros (92.6%), únicamente 4 personas mencionaron vivir en unión libre y 3 estar casados. El 88.4% afirmó que su principal sostén económico proviene de sus padres de familia, resultando en un 81.7% quienes no trabajan, mientras que 18 (18.9%) expresó tener un trabajo al momento de responder el cuestionario. De las 18 personas que trabajan el 44.4% indicó laborar menos de 10 horas a la semana, mientras que el segundo porcentaje más alto con el 38.9% dijo hacerlo de entre 11 a 20 horas semanales, ambos porcentajes nos indican que se trata de jornadas laborales que podrían denominarse de medio tiempo, por lo que se trata de personas que podrían definirse como estudiantes-trabajadores, debido a que las horas de trabajo no exceden o interfieren con sus actividades académicas. De las 18 personas que trabajan solo 6 lo hacen en algo relacionado con la carrera, entre los motivos que los incita a laborar se encuentran el solventar gastos personales y apoyar económicamente en el hogar.

Por los datos respecto a la edad, el estado civil y la fuente de ingreso, la mayor parte de los participantes se definen como estudiantes jóvenes entre los 19 y 21 años, solteros y dependientes económicamente por sus padres.

Sobre el nivel educativo de los padres se presenta que casi en la mayoría de los niveles educativos, el padre es quien registra un mayor grado educativo con relación a la madre, resultando la secundaria y licenciatura los últimos niveles de estudio. Con relación al nivel de educación superior, 22 personas indicaron que el último nivel educativo de su madre fue la licenciatura, mientras que para el padre fue de 30 estudiantes, para el caso de maestría fue de 2 casos para la madre y 3 para el padre, esto nos indica que una gran parte de los estudiantes cuentan con referentes culturales universitarios en el hogar. Tratando de indagar si se trata de estudiantes de primera generación en ingresar a la universidad, se les preguntó si tienen algún hermano o hermana que haya o estuviera cursando la educación superior, se registró 48.4% de aquellos que contestaron afirmativamente. Por lo tanto, podemos afirmar que casi la mitad de los estudiantes provienen de contextos familiares con capital cultural

institucionalizado, ya que algún miembro de su familia cercana ha tenido contacto con el sistema universitario.

Transición de la Educación Media Superior a Educación Superior

Ingresar a la universidad conlleva una serie de cambios en la vida de las personas que llegan a considerarse como rupturas o distanciamientos de ciertas prácticas o relaciones sociales (Tinto, 1987), siendo conscientes de estos cambios, se les preguntó a los estudiantes si al momento de entrar a la licenciatura en pedagogía tuvieron que cambiar de domicilio, si bien la mayoría indicó que no, el 14.7% afirmó ser estudiantes foráneos y aunque representan una minoría, es importante resaltar la doble integración que pudiera conllevar para estos estudiantes ingresar a la licenciatura, ya que por un lado deben adaptarse al contexto universitario y simultáneamente a su nuevo lugar de residencia.

Sobre cuestiones de elección vocacional, 77 estudiantes mencionaron que pedagogía fue su primera opción como carrera y 88 personas afirmaron no haber estudiado alguna otra licenciatura con anterioridad, lo que nos indica que la gran mayoría de los participantes tuvieron su primer acercamiento con la universidad al entrar a la Facultad de Filosofía y Letras. En cuanto a los motivos o criterios del cómo es que se eligió la carrera, las tres principales razones fueron: 1. por la búsqueda del programa de estudio, 2. por vocación y 3. por conversaciones con amigos o profesores sobre la carrera.

Para saber cómo es que fue el periodo de instalación en los primeros días de haber ingresado a la licenciatura se les preguntó qué tanto consideran que las autoridades administrativas y académicas les informaron sobre aspectos de trámites de servicios escolares, así como de metodología de trabajo y entrega de tareas. En cuestiones de servicios escolares como son la información de cómo realizar los trámites administrativos (constancias de estudios, resello de credencial, solicitud de bajas temporales, etc.) y la inscripción de materias, las valoraciones que hacen los estudiantes se ubican entre regular (información necesaria) e inadecuada (no se mencionaron todos los aspectos a considerar). Es decir, a consideración de los entrevistados la ausencia de información y orientación recibida por parte de las autoridades administrativas resulta insuficiente en un periodo de tiempo donde el acompañamiento es fundamental para lograr la permanencia en la universidad. Por el

contrario, al preguntarles sobre la información obtenida por parte de los docentes la mayoría respondió positivamente valorando que fue adecuado ya que se proporcionó información útil, precisa y puntual cuando se les informó sobre la metodología de trabajo en clase, el formato de entrega de tareas, criterios y periodos de evaluación. Así vemos que, en cuestiones de apoyo o asistencia durante el primer año de estudio, el personal administrativo no acompaña ni orienta a los nuevos miembros de la comunidad universitaria.

Sobre a quién recurren los estudiantes para resolver sus dudas académicas como cuestiones de tareas, formatos de entregas, tiempos y consulta de bibliografía, gran parte de los estudiantes mencionó que son los mismos compañeros a quienes consultan en primera instancia, seguido por los profesores y los ayudantes de profesor. Es decir, la comunicación entre compañeros de clase resulta ser el vínculo más inmediato para aclarar cuestiones del ámbito escolar por incluso antes del profesor.

Apoyo familiar

Uno de los factores externos que influyen en la adaptación del estudiante en la universidad tiene que ver con el apoyo que reciba por parte de los familiares, Figuera, Dorio y Forner (2003) mencionan que el apoyo familiar comprende dos dimensiones: la efectiva que tiene que ver con los recursos económicos y la afectiva que se relaciona con los aspectos emocionales, dependiendo el tipo y grado de apoyo se determinan las acciones que los estudiantes lleven a cabo. Al preguntar qué tanto la familia estuvo de acuerdo con la elección de la carrera, 55.8% menciona que la familia apoyó su decisión, 30.5% afirman que la familia tuvo una posición neutral, un 8.4% dijo que no mostraron interés y un 5.3% que se traduce en 5 personas mencionaron que sus familiares no estuvieron de acuerdo. Al preguntar cómo es la insistencia y apoyo que la familia les brinda a los estudiantes para continuar con los estudios 62.1% personas respondieron que consideran que es “muy alto”, seguido del 27.4% que lo considera “alto”, es decir, todas las respuestas respecto al apoyo afectivo fueron de aspecto positivo. No obstante, al cuestionarles qué tan frecuentemente la familiar respeta los espacios y horarios de estudio en el hogar el 48.4% respondió con un “casi siempre”, seguido del 26.3% con “siempre” y 22.1% afirmó que “en ocasiones”, esto significa que a pesar de que la mayoría consideró que la insistencia de la familia por estudiar se considera alta, no

existe una relación cuando de estudiar en casa se trata. Este último dato resulta importante en especial por la situación actual que se está viviendo, donde el estudio en casa se ha instaurado a consecuencia de la Covid-19.

Por su parte, en cuestiones de apoyo efectivo 49 estudiantes consideran que sus familiares les proveen los recursos económicos indispensables para estudiar, en tanto que 42 personas afirman que los recursos son suficientes y solo 4 estudiantes consideran insuficientes lo que reciben para desarrollar sus actividades escolares. Casi la mayoría de los estudiantes encuestados cuentan con el suficiente apoyo emocional y material para continuar en la universidad, hecho que resulta importante pues recordemos que se trata de jóvenes dependientes económicamente al ser estudiantes de tiempo completo.

Prácticas escolares: relación por semestre

Una aproximación para identificar la manera en cómo los estudiantes se integran al sistema académico universitario consiste en conocer la frecuencia en que se realizan determinadas prácticas escolares, en este sentido, el cuestionario tomó como referente el trabajo metodológico propuesto por De Garay (2004), quien entre otras dimensiones de estudio, analiza las *condiciones académicas de infraestructura* que consiste en los recursos y espacios físicos disponibles en el hogar para realizar las actividades escolares, como también las distintas *prácticas académicas y modalidades de estudio* que se llevan a cabo. Los indicadores propuestos por De Garay (2004) y que se retoman en esta investigación, darán cuenta sobre los hábitos de estudio que están íntimamente relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se identifican con las acciones o tareas propias del oficio de estudiante, es decir: el tomar apuntes, prestar atención a las lecciones, asistir a clases, realizar la revisión de materiales de estudio y participar en las sesiones.

Para el análisis de las prácticas escolares se consideró necesario hacer una distinción entre los semestres que conformaron la población de estudio, esto debido a que se trata de 3 generaciones que se ubican en distintos momentos de su trayectoria escolar. Además, es importante señalar que en la integración a la universidad no hay tiempos ni etapas definidas, pues como mencionan Dubet y Martuccelli (1998) las experiencias universitarias cambian y se transforman dependiendo la edad y posición escolar en la que se encuentren los

estudiantes, los autores afirman que “en función de su lugar en el sistema, los alumnos no están sometidos ni a los mismos programas ni a los mismos métodos, y no disponen ciertamente de los mismos recursos estratégicos” (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 84-85). Por lo tanto, a continuación, se muestran los resultados obtenidos en el cuestionario diferenciando la información por semestre.

Comenzaremos analizando el indicador de tiempo, al preguntarles a los estudiantes sobre la cantidad de horas que destinan semanalmente a la elaboración de sus actividades académicas tales como la lectura, preparación de tareas y de clase, llama la atención las diferencias que se presentan entre semestres. Cabe recordar que el 81.1% de los participantes afirmaron no trabajar, por lo que se trata de estudiantes de tiempo completo pero ¿qué tanto tiempo invierten en el estudio? De acuerdo con la tabla 9 *Horas dedicadas al estudio semanalmente* se puede interpretar que entre más se avanza en los semestres mayor cantidad de horas se destina a la realización de las actividades académicas.

Tabla 9.
Horas dedicadas al estudio semanalmente

	3°	5°	7°	Total
De 1-5 horas	9	4	1	14
%	38%	8%	4%	17%
De 6-10 horas	7	17	9	33
%	29%	35%	39%	35%
De 11-15 horas	5	12	2	19
%	21%	25%	9%	18%
De 16 a 20 horas	0	11	6	17
%	0%	23%	26%	16%
Más de 20 horas	3	4	5	12
%	13%	8%	22%	14%
Total	24	48	23	95

Vemos que en la columna correspondiente a los de 3° semestre los mayores porcentajes se registran en 38% que hace referencia al rango de 1 a 5 horas por semana, seguido por el 29% que es de 6 a 10 horas y un 21% de 11 a 15 horas semanales, por lo tanto, con una sumativa del 88% los estudiantes de 3° semestre en promedio dedican de 1 a 3 horas máximo al día (descartando los fines de semana) para realizar sus actividades escolares. Por su parte, en el caso de la población de 5° semestre la frecuencia más alta se registró de 6 a 10 horas con un 35%, de 11 a 15 horas con el 25% y finalmente de 16 a 20 horas con un 23%, sumando los porcentajes más altos resulta que un total del 83% destina un mínimo de 2 horas al día y

un máximo de 4 horas al estudio los cinco días de la semana. Por su parte, con los estudiantes de 7° semestre, al igual que con los de 3° la frecuencia más alta se ubica de 6 a 10 horas con el 39%, el 26% indica destinar de 16 a 20 horas y algo que llama la atención es que esta generación registra el más alto porcentaje en comparación con los grupos anteriores en el rango de “más de 20 horas”, es decir, con un total del 87%, el mínimo de tiempo promedio que se invierte para la realización de las tareas escolares es de 2 horas, llegando a superar las 5 horas por día.

¿A qué puede deberse que exista una marcada diferencia en las horas de estudio que dedican los estudiantes en los distintos semestres? Dubet (2005) menciona que de los primeros semestres a los intermedios se da un proceso de “estudiantización” que consiste en la adaptación progresiva del rol de estudiante y por lo tanto las horas de estudio y tiempo que se pasa en la universidad se prolongan.

Relacionado con la inversión de tiempo que se dedica al estudio, se preguntó sobre el grado de participación que desarrollan los estudiantes durante el proceso de enseñanza, a esta dimensión De Garay (2004) la denomina “presencia activa en clase” y da cuenta de las prácticas cotidianas escolares dentro del aula. En su análisis metodológico De Garay (2004) establece cuatro grupos de presencia activa en clase de acuerdo con el grado de frecuencia en que se realizan las actividades, clasificándolos en:

- Baja: que se caracteriza por estudiantes que casi nunca o nunca participan ni preparan sus clases,
- Media: donde se ubican los estudiantes que “casi nunca” participan o aquellos que “casi siempre” anticipan sus lecciones, pero “casi nunca” socializan el conocimiento,
- Alta: que son los estudiantes que “casi siempre” preparan clases y preguntan y los que “casi siempre” planifican sus clases y “siempre” realizan preguntas sobre el tema
- Muy alta: donde predomina la opción de “siempre” al prestar atención a clase, preparan lecturas y retroalimentan lo visto en la lección.

Partiendo de la clasificación de presencia activa podemos ver que de acuerdo con la tabla 10 *Presencia activa en clase*, entre los estudiantes de 3° semestre se tienden a registrar una presencia activa “media” debido a que existe una combinación entre las frecuencias de “casi siempre” en la preparación y atención de la exposición de clase y “casi nunca” en la participación de la socialización del conocimiento. Igualmente, en 5° semestre muestra una presencia activa media, aunque en este caso predominan las respuestas de “casi siempre” en la preparación y participación en clase, no obstante, un 24% indicó que “casi nunca” realiza preguntas sobre los temas expuestos. Por su parte, los estudiantes de 7° semestre se clasifican con una presencia activa “alta” donde “siempre” se presta atención a las clases y “casi siempre” hay una participación con los compañeros y profesores para socializar el conocimiento.

Resumiendo, tanto 3° como 5° semestre tienden a registrar una presencia activa media durante las lecciones, no obstante, hay una importante diferencia y es que los estudiantes de 3° semestre casi no establecen diálogo en el salón de clases, pues casi nunca discuten los temas, no realizan preguntas, ni exponen puntos de interés o dudas ante el grupo. En contraparte, en 7° semestre se da una participación más activa, en lo que refiere al intercambio y construcción del conocimiento grupal. ¿Pero a qué se debe que 3° semestre sea la generación que menos participa en clase? La respuesta quizá la podemos encontrar en que los estudiantes de 3° semestre han cursado la mayor parte de sus estudios desde casa, esto debido a que a casi dos meses de haber ingresado a la carrera, la Facultad entró en paro indefinido y meses más adelante aconteció lo del confinamiento por la pandemia, lo que implica que esta generación de estudiantes inscritos en sistema presencial, se convirtieron en estudiantes “a distancia” casi al inicio de su trayectoria universitaria, lo que imposibilitó que existiera lo que Coulon (1995) denomina como *tiempo de aprendizaje* que consiste en la identificación de rutinas y códigos de acción que se desarrollan dentro del salón de clases, como el saber cuándo es oportuno participar, cuando es preferible guardar silencio y tomar apuntes o incluso saber negociar con el profesor sobre la cantidad de trabajos y la forma de evaluar el curso.

Tabla 10.
Presencia activa en clase

Semestre		Prestar atención a la exposición de clases	Tomar apuntes	Realizar preguntas en clase	Preparar la clase con anticipación	Discutir sobre la exposición	Debatir con base en la lectura previa	Participar sin haber realizado la lectura	Total
3°	Siempre	5	11	0	4	3	3	0	26
	%	5%	12%	0%	4%	3%	3%	0%	4%
	Casi siempre	19	12	7	11	5	8	4	66
	%	20%	13%	7%	12%	5%	8%	4%	10%
	Casi nunca	0	1	17	8	15	13	10	64
	%	0%	1%	18%	8%	16%	14%	11%	10%
5°	Nunca	0	0	0	1	1	0	10	12
	%	0%	0%	0%	1%	1%	0%	11%	2%
	Siempre	10	15	3	10	5	7	0	50
	%	11%	16%	3%	11%	5%	7%	0%	8%
	Casi siempre	35	23	19	22	21	25	5	150
	%	37%	24%	20%	23%	22%	26%	5%	23%
7°	Casi nunca	3	8	23	15	21	15	24	109
	%	3%	8%	24%	16%	22%	16%	25%	16%
	Nunca	0	2	3	1	1	1	19	27
	%	0%	2%	3%	1%	1%	1%	20%	4%
	Siempre	13	14	4	5	4	6	2	48
	%	14%	15%	4%	5%	4%	6%	2%	7%
7°	Casi siempre	9	6	9	12	13	13	2	64
	%	9%	6%	9%	13%	14%	14%	2%	10%
	Casi nunca	1	3	8	5	6	4	12	39
	%	1%	3%	8%	5%	6%	4%	13%	6%
	Nunca	0	0	2	1	0	0	7	10
	%	0%	0%	2%	1%	0%	0%	7%	2%
Total		95	95	95	95	95	95	95	665

La peculiaridad de la generación de 3° semestre es que, a comparación de los estudiantes de 5° y 7° han tenido poco contacto físico con sus compañeros y profesores de clase, hasta el momento toda su formación académica se ha dado de manera sincrónica a través de videollamadas pero también, asincrónicamente con el envío de tareas por correo electrónico u otras plataformas digitales. Estudiar desde casa puede afectar gravemente la forma en cómo se atiende y participa en clases, como se puede apreciar en los diversos testimonios que dan cuenta de ello:

En casa es más complicado la cuestión de la participación porque a veces se escucha mucho ruido o te da pena prender el micrófono, a mí me pasó que se me prendió el micrófono y se escuchaba una conversación de mi casa. Entonces sí, como que da cierta desconfianza e inseguridad prender el micrófono en esta modalidad E.15, 3°S.

Ahora es más difícil porque en Zoom o en cualquier otra plataforma uno habla y si otro quiere hablar como que se traba todo y es un poco más complicado la interacción entre profesor y los compañeros E.10, 3°S.

De acuerdo con algunos de los testimonios recuperados en las entrevistas vemos que factores como el espacio físico del hogar, así como los problemas con la conexión a internet o plataformas digitales complican la comunicación instantánea, aunque esto no es una situación exclusiva de los estudiantes de 3° semestre, bien podría explicarnos por qué casi nunca se tiene una participación con la construcción del diálogo académico.

Otros indicadores que muestran cómo es que los estudiantes actúan dentro del sistema universitario, fue preguntarles sobre las acciones o estrategias que han implementado en la construcción de su trayectoria escolar y con ello indagar un poco sobre su integración a la universidad. En general, los tres grupos de estudio han presentado una trayectoria escolar continua donde la mayoría afirma no haber adelantado créditos, suspendido los estudios temporalmente o presentando exámenes extraordinarios. Como se observa en la tabla 11 *Construcción de la trayectoria escolar*, en tercer semestre predominan las trayectorias universitarias continuas, pues los datos indican que los créditos académicos de la licenciatura han sido cursados con cierta regularidad pues mayoritariamente no se han adelantado o atrasado materias, así como tampoco registrados exámenes extraordinarios que sería un indicativo de reprobación o suspensión de los estudios por un periodo de tiempo. Casi lo mismo sucede con 5° semestre, a excepción de que llegan a registrarse porcentajes de 14% y 13% en lo que se refiere al hecho de haber presentado exámenes extraordinarios o rezagar materias. Siendo en 7° semestre donde la frecuencia más alta se registra en que la mayoría ha realizado algún examen extraordinario durante su trayectoria escolar y al igual que en 5° semestre una parte significativa ha postergado algunas asignaturas. Pero algo en lo que todos los grupos coinciden es que se presenta un 50-50 al responder si en algún momento de su recorrido por la universidad han considerado el abandonar o cambiar la carrera.

Tabla 11.
Construcción de la trayectoria escolar

Semestre		Registrar exámenes extraordinarios	Adelantar materias	Postergar materias	Suspender temporalmente los estudios	Cursar materias de otras licenciaturas	Considerado abandonar o cambiar de carrera	Total
3°	No	18	22	23	21	23	12	119
	%	19%	23%	24%	22%	24%	13%	21%
	Sí	6	2	1	3	1	12	25
	%	6%	2%	1%	3%	1%	13%	4%
5°	No	35	48	36	42	47	25	233
	%	37%	51%	38%	44%	49%	26%	41%
	Sí	13	0	12	6	1	23	55
	%	14%	0%	13%	6%	1%	24%	10%
7°	No	8	20	12	20	22	12	94
	%	8%	21%	13%	21%	23%	13%	16%
	Sí	15	3	11	3	1	11	44
	%	16%	3%	12%	3%	1%	12%	8%
Total		95	95	95	95	95	95	570

Analizando los indicadores sobre el registro de exámenes extraordinarios y postergación de materias vemos que 5° y 7° semestre son los grupos donde llegan a presentarse frecuencias significativas, si bien no representan una mayoría resulta interesante preguntarse por qué en estas generaciones hay porcentajes altos. Partiendo desde una perspectiva de trayectorias escolares teóricas (Terigi, 2007) donde se delimitan los tiempos para concluir los créditos académicos de acuerdo con lo estipulado en los planes y programas de estudios, la reprobación de materias y no inscribir el número de asignaturas total estipulado por semestre se consideraría como rezago escolar, un concepto que en ocasiones suele tener una connotación negativa hacia el estudiante. No obstante, la administración de cuántas materias inscribir por semestre es una estrategia de adaptación al sistema universitario, donde los estudiantes determinan su carga de trabajo académico, Dubet (2005) menciona que “con el correr de los años, los estudiantes adquieren la capacidad de seleccionar las clases más importantes y las que lo son menos. Parece que cuanto más se “profesionalizan” los estudiantes novatos, la dimensión estratégica se vuelve más importante y está mejor dominada” (Dubet, 2005, p. 47). La estrategia de administrar la carga académica se ve influenciada por diversos factores, tales como el tiempo, los recursos, motivación, proyectos

de vida e incluso la cuestión emocional, donde resulta preferible evitar el estrés por la saturación de trabajos escolares.

Al preguntarles a los estudiantes cuáles son los criterios que toman en consideración para la inscripción de sus asignaturas, algunos hacen referencia a la estrategia de administrar los estudios, inscribiendo menos materias:

Pues sí, reduje el nivel de lo que normalmente metemos que son 6, metí 4 el semestre pasado, pensando otra vez cómo iba a desenvolverse todo y la verdad fue, ya viéndolo un poquito más adelante la mejor decisión que pude haber tomado porque me evité mucho estrés-E.5, 7°S.

Cuando ya me voy a inscribir a 5° semestre digo, *si ya debo otras materias, creo que ya no me va a doler deber más*, entonces sabiendo que voy a estar aquí en mi casa digo, *mejor voy a intentar balancearlo lo mejor posible y en vez de meter todas mis materias meto 5 nada más y ya no con toda la preocupación de tener las 6 en regla* E.7, 5°S.

En ambos relatos se presenta que el hecho de estudiar en casa influye considerablemente en el ritmo que tomará la trayectoria escolar, además que la cuestión de estabilidad emocional resulta importante por tener en cuenta a la hora de organizar los horarios de estudio.

En párrafos anteriores se abordó la cuestión del tiempo que los estudiantes invierten en el estudio, así como las acciones que se realizan para cumplir con las actividades escolares, sin embargo, un aspecto importante a analizar son los criterios que los profesores toman en consideración a la hora de revisar los trabajos académicos, pues de ello dependerá el grado de dedicación que emplean los estudiantes para su elaboración. A través de diferentes indicadores relacionados con la realización de las tareas se buscó conocer cuáles son los elementos más importantes para desarrollar en la entrega de trabajos de acuerdo con la revisión y retroalimentación que los profesores realizan. En la tabla número 13. *Factores para considerar en la retroalimentación de los trabajos escolares* vemos que en 3° semestre predomina la opinión de que siempre se hace una revisión sobre las cuestiones de forma y fondo de los trabajos académicos, siendo ya en 5° y 7° semestre donde las opiniones se dividen entre “siempre” y “casi siempre”, si bien prepondera la frecuencia de siempre, notamos que en estos grupos ya hay una crítica hacia la manera en cómo se realiza la retroalimentación de sus trabajos académicos por parte de los profesores o puede que consideren que los criterios de entrega no sean tan estrictos.

Tratando de indagar más sobre la evaluación que los profesores realizan sobre el desempeño escolar de los estudiantes, se les preguntó qué tanto consideran que la retroalimentación favorece para mejorar la forma en cómo se realizan los trabajos académicos.

Tabla 12.

¿Consideras que la retroalimentación que hacen los profesores sobre tus tareas te ayuda a mejorar la forma en cómo realizas los trabajos escolares?

	3°	5°	7°	Total
Definitivamente	18	20	9	47
%	75%	42%	39%	52%
Algunas veces	5	24	12	41
%	21%	50%	52%	41%
En ocasiones son insuficientes	1	1	2	4
%	4%	2%	9%	5%
No recibo retroalimentación sobre mis trabajos	0	3	0	3
%	0%	6%	0%	2%
Total	24	48	23	95

Nuevamente, al igual que en la pregunta referente sobre los criterios de evaluación, la tabla 12 demuestra que la generación de 3° semestre califica positivamente todas aquellas observaciones que los docentes realizan sobre su desempeño académico. Por su parte, en 5° y 7° semestre gran parte de los estudiantes se muestran más críticos al considerar que “algunas veces” los comentarios recibidos les ayuda mejorar su desempeño, incluso un pequeño porcentaje llega a considerar que son insuficientes y otros afirman que no reciben una retroalimentación sobre sus tareas.

Tinto (2012) afirma que uno de los elementos que influyen considerablemente en la retención escolar y graduación tiene que ver con la forma en cómo se evalúa y la retroalimentación que se hace sobre su desempeño escolar, debido a que si existe un asesoramiento en el que constantemente haya una réplica será más probable que los estudiantes puedan realizar ajustes a sus comportamientos o acciones para mejorar su actuación y responder a las demandas académicas que se esperan de ellos. De ahí la relevancia de conocer qué tanto consideran los estudiantes que se les acompaña a lo largo de su proceso formativo.

Tabla 13.

Factores para considerar en la retroalimentación de los trabajos escolares

Semestre		Presentación	Uso de bibliografía	Ortografía	Redacción	Extensión en los trabajos	Dominio de la materia	Ideas originales	Capacidad de análisis	Capacidad de crítica	Síntesis	Orden y coherencia	Total
3°	Siempre	10	24	23	22	6	11	16	21	20	14	23	190
	%	11%	25%	24%	23%	6%	12%	17%	22%	21%	15%	24%	18%
	Casi siempre	13	0	1	2	16	13	7	3	4	9	1	69
	%	14%	0%	1%	2%	17%	14%	7%	3%	4%	9%	1%	7%
	Casi nunca	1	0	0	0	2	0	1	0	0	1	0	5
	%	1%	0%	0%	0%	2%	0%	1%	0%	0%	1%	0%	0%
5°	Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Siempre	21	38	39	38	8	21	13	25	28	25	34	290
	%	22%	40%	41%	40%	8%	22%	14%	26%	29%	26%	36%	28%
	Casi siempre	26	10	9	10	34	25	31	21	19	21	14	220
	%	27%	11%	9%	11%	36%	26%	33%	22%	20%	22%	15%	21%
7°	Casi nunca	1	0	0	0	6	2	4	2	1	2	0	18
	%	1%	0%	0%	0%	6%	2%	4%	2%	1%	2%	0%	2%
	Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Siempre	13	18	18	18	9	11	9	17	18	15	20	166
	%	14%	19%	19%	19%	9%	12%	9%	18%	19%	16%	21%	16%
Total	Casi siempre	7	5	4	3	11	10	11	5	4	7	2	69
	%	7%	5%	4%	3%	12%	11%	12%	5%	4%	7%	2%	7%
	Casi nunca	3	0	1	2	3	2	3	1	1	1	1	18
	%	3%	0%	1%	2%	3%	2%	3%	1%	1%	1%	1%	2%
	Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Total		95	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95

Semestre a distancia

A lo largo de este trabajo hemos reiterado que la integración a la universidad se vive como un proceso que se construye y que se ve afectada por diversos factores que llegan a determinar el nivel de participación de las personas dentro de la institución educativa. Al momento en que se realizó la investigación todos los estudiantes estaban viviendo su experiencia universitaria desde casa, por lo que se consideró sumamente importante indagar cómo ha sido este evento que podríamos denominar “disruptivo” en su trayectoria escolar universitaria.

¿Cómo es la experiencia de estudiar la universidad desde casa? ¿qué tanto se han modificado las rutinas de estudio en este contexto? ¿La integración a la universidad cambia al no estar en el salón de clases? Estas y tantas preguntas surgieron al diseñar los instrumentos de recolección de datos, pues no podía pasar por inadvertido el momento de cambio para los estudiantes, en el que la educación se ha virtualizado y por lo tanto, la forma de estudiar, realizar los trabajos y modos de entrega para su evaluación se ha modificado demandando un reajuste en el rol de estudiante para adaptarse a los cambios presentados en un corto periodo de tiempo.

Estudiar desde casa ha acrecentado la desigualdad de oportunidades y acceso a la educación, en especial, en aquellas personas que provienen de contextos familiares con bajos recursos económicos y culturales. Hoy más que nunca resulta indispensable contar con los medios tecnológicos y recursos materiales en el hogar para poder estudiar, pues por el momento no es posible asistir a las bibliotecas, centros de cómputo o salas de estudio que fungían como un oasis de concentración para los estudiantes, ahora, todo se limita a aquello con lo que el estudiante dispone desde su lugar de residencia. Por lo tanto, una cuestión relevante a investigar era saber cuántos estudiantes tienen los recursos tecnológicos y materiales para cumplir con sus deberes académicos, Perrenoud (2006) afirma que ser estudiante debe considerarse un oficio y todo oficio requiere de determinados recursos materiales mínimos para poder cumplir con sus actividades o tareas, partiendo de esto se les preguntó a los participantes si cuentan con una computadora, libros especializados en la materia, un escritorio o espacio de trabajo propio, entre otros elementos que se consideran necesarios para concentrarse y realizar sus actividades académicas.

Tabla 14.
Capital cultural objetivado

Semestre		Computadora personal para uso personal-académico	Conexión a internet	Impresora	Celular con datos móviles y memoria suficiente	Paquetería de Office	Biblioteca especializada en Pedagogía	Biblioteca personal	Espacio dedicado para el estudio	Total
3°	Sí	19	24	12	18	16	1	6	16	112
	%	20%	25%	13%	19%	17%	1%	6%	17%	15%
	No	5	0	12	6	8	23	18	8	80
	%	5%	0%	13%	6%	8%	24%	19%	8%	11%
5°	Sí	43	48	27	30	37	4	20	34	243
	%	45%	51%	28%	32%	39%	4%	21%	36%	32%
	No	5	0	21	18	11	44	28	14	141
	%	5%	0%	22%	19%	12%	46%	29%	15%	19%
7°	Sí	21	23	13	17	22	2	9	11	118
	%	22%	24%	14%	18%	23%	2%	9%	12%	16%
	No	2	0	10	6	1	21	14	12	66
	%	2%	0%	11%	6%	1%	22%	15%	13%	9%
Total		95	95	95	95	95	95	95	95	760

Quizá el recurso tecnológico más importante en este momento sea el contar con una computadora para atender las clases virtuales, hacer la búsqueda de información y realizar los trabajos escolares, por lo tanto, el disponer de una computadora propia para uso exclusivo de las tareas puede favorecer a los estudios pues no se presentan inconvenientes como el tener que compartir el equipo con otros integrantes de la familia. En la tabla 14 *Capital cultural objetivado* se aprecia que más del 70% de los estudiantes de las 3 generaciones tienen su propia computadora, absolutamente todos cuentan con conexión a internet y más del 50% afirma tener una impresora, un *smartphone* y los softwares necesarios para llevar a cabo sus actividades, por lo tanto, en cuestiones de recursos tecnológicos la gran mayoría de los estudiantes disponen de lo necesario.

No obstante, en aspectos referentes a un espacio propio de trabajo, como sería el tener una biblioteca de consulta general, un escritorio y bibliografía especializada en su campo de conocimiento, las frecuencias se inclinan a señalar una marcada ausencia de material de consulta, lo que representa una dificultad en la búsqueda de información para la realización de los trabajos escolares y la formación profesional. De hecho, la búsqueda y acceso a las fuentes bibliográficas es un tema que algunos estudiantes entrevistados hacen bastante énfasis.

Ahora me cuesta más trabajo cómo investigar, consultar bibliografía para mis tareas, no me siento segura de lo que puse o de lo que escribí porque mi fuente no era tan confiable E.11, 3°S.

Aunque de cierta manera habilitaron más plataformas para acceso a la información no es lo mismo y sentía que no es suficiente para mí porque precisamente yo soy de tener las cosas impresas, checar bien los libros, andar buscando y esto no me ayudó para nada e incluso tuve para algunas tareas recurrir a fuentes no muy confiables pero pues sí, a la que estábamos acostumbradas de la biblioteca y todo eso E.13, 3°S.

Yo lo que acostumbraba a hacer para buscar mi información era ir a la biblioteca, entonces yo podía pasar horas buscando la información de las tareas o temas que me interesaban y yo no tenía, bueno, no tengo todavía un dominio de estos recursos que encontramos en internet para buscar información confiable, académica E.12, 7°S.

En todos los testimonios se presenta una constante y es la inseguridad de consultar referencias que no provengan de fuentes primarias. De Garay (2004) menciona que el denominado Capital cultural objetivado que consiste en los bienes materiales culturales disponibles en el hogar puede tener una fuerte influencia en el grado de éxito escolar a pesar del nivel socioeconómico familiar. El capital cultural objetivado es algo que se construye a través del tiempo y depende del apoyo familiar efectivo (Figuera, Dorio y Forner, 2003) que se invierte en la formación del estudiante, no hay que dar por sentado que al ingresar a la universidad se disponen de todos los medios necesarios, en especial si se trata de estudiantes de primera generación que no cuentan con una herencia familiar cultural.

Aunque no todo se reduce a lo tecnológico y material, también es evidente la necesidad de contar con un espacio propio de trabajo, en el que los estudiantes puedan sentirse con la libertad de desplegar sus cuadernos, libros, fotocopias y concentrarse en los estudios, no obstante, el estar en confinamiento y convivir al mismo tiempo con todos los integrantes del hogar llega a dificultar este rito de trabajo. Si bien en las tres generaciones de estudio se afirma contar con un espacio propio dedicado al estudio notamos que una cantidad considerable de estudiantes responde que no tienen un lugar para uso exclusivo. Trasladar la universidad al hogar ha implicado adaptaciones no solo a una nueva modalidad de trabajo, sino también a las rutinas familiares para organizar los tiempos y espacios disponibles, incluso, algunos estudiantes comentan que tuvieron que adecuar los espacios en el hogar como se presenta a continuación.

Tuvimos que hacer modificaciones de mover prácticamente una habitación, se cambiaron muchos muebles, el lugar, se tuvieron que sacar muchas cosas y bueno, afortunadamente el escritorio ya lo tenía, entonces fue como adaptar el espacio, pero sí fue como un periodo que abarcó una semana que tuvimos que modificar muchas cosas en el espacio físico de mi casa E.12, 7°S.

Incluso el semestre pasado todavía el escritorio lo tenía al revés de como lo tengo ahorita, entonces se veía un pasillo de mi casa por el que mi mamá tenía que pasar pues para hacer algo y le incomodaba, entonces ya por eso lo volteamos, me dice: “ay, para que ya puedas hacer tus cosas sin estarte interrumpiendo, ni sentirme como incómoda E.4, 7°S.

A todos tomó por sorpresa el estudiar desde casa, no todos contaban con las condiciones necesarias para el cambio tan abrupto donde con el cierre de las instituciones educativas dificulta el acceso a los contenidos académicos, incluso acrecentando aún más las desigualdades educativas entre los estudiantes. Respecto al cierre de las universidades mucho se ha hablado de cómo esto afecta a la formación y procesos de investigación de los estudiantes, poniendo especial énfasis en las áreas científicas como la salud, biológicas, ingenierías o los programas de formación técnica (OCDE, 2020), debido a que dichas áreas se basan en el aprendizaje práctico-experimental e indudablemente el cierre de laboratorios y consultorios imposibilita la adquisición de conocimientos. Pero ¿qué pasa con el área de las humanidades donde la consulta de acervos bibliográficos es parte fundamental del proceso educativo? Bourdieu y Passeron (2008) mencionan que “para los individuos provenientes de sectores más desfavorecidos, la educación sigue siendo el único camino de acceso a la cultura” (Bourdieu y Passeron, 2008, pág. 37), por lo tanto, el cierre de bibliotecas y salas de estudio representa un obstáculo en la formación universitaria y aunque en la actualidad mediante internet se pueden realizar búsquedas especializadas, algunos acervos bibliográficos requieren de suscripción o no todo material está digitalizado y disponibles para su consulta.

Otro aspecto importante por investigar en la adaptación a la universidad en este contexto correspondió a preguntarle a los estudiantes cómo consideran que hasta el momento, los profesores han llevado a cabo las actividades escolares en contexto de pandemia. Se preguntaron aspectos relacionados con la metodología de enseñanza, si es que el profesor domina el uso de la tecnología para impartir las clases, cómo es que se da o propicia la comunicación entre el grupo, cómo se considera que es la retroalimentación por parte del profesor en esta modalidad y de qué manera se califica el envío y entrega de trabajos. A

pesar de que las frecuencias más altas se localizan entre “bueno” y “regular”, nuevamente notamos que se presenta una diferenciación entre los estudiantes de 3° semestre respecto a los de 5 y 7° y es que en estos últimos la calificación que prevalece se ubica en “regular” a comparación del grupo anterior que considera como buenas las acciones realizadas hasta el momento, como se muestra en la tabla 15 *Metodología de enseñanza a distancia*.

Por su parte en 5° y 7° semestre se registran algunas frecuencias que tienen a calificar negativamente el proceso de enseñanza, siendo el grupo de 7° semestre quienes se muestran más críticos al calificar como “deficiente” el desempeño del profesor en clase. Recordemos que estos estudiantes tuvieron mayor interacción con los profesores en los salones de clase, estaban más acostumbrados a las sesiones presenciales, a las exposiciones y retroalimentación inmediata generada en el aula, por lo tanto, su crítica puede deberse a que tienen un punto de referencia para comparar los cambios y estrategias implementadas por los docentes. Aunque no se niega la capacidad de crítica del grupo de 3° semestre, habrá que tener en consideración que la mayor parte de su formación universitaria ha sido vía remota, por lo que ha podido darse una aceptación a los métodos y estrategias que progresivamente los profesores han utilizado en esta modalidad.

Tabla 15.
Metodología de enseñanza a distancia

Semestre		Capacitación del profesor/a para el uso de plataformas digitales	Organización y estructura de las video sesiones	Comunicación con el grupo en general	Retroalimentación por parte del profesor	Envío y entrega de trabajos	Retroalimentación de las tareas	Total
3°	Bueno	13	12	14	14	14	12	79
	%	14%	13%	15%	15%	15%	13%	14%
	Regular	10	11	9	9	10	9	58
	%	11%	12%	9%	9%	11%	9%	10%
	Inadecuado	1	1	0	0	0	2	4
	%	1%	1%	0%	0%	0%	2%	1%
5°	Deficiente	0	0	1	1	0	1	3
	%	0%	0%	1%	1%	0%	1%	1%
	Bueno	11	16	11	15	27	12	92
	%	12%	17%	12%	16%	28%	13%	16%
	Regular	32	29	27	23	19	25	155
	%	34%	31%	28%	24%	20%	26%	27%
7°	Inadecuado	4	3	9	9	2	9	36
	%	4%	3%	9%	9%	2%	9%	6%
	Deficiente	1	0	1	1	0	2	5
	%	1%	0%	1%	1%	0%	2%	1%
	Bueno	4	9	10	12	14	9	58
	%	4%	9%	11%	13%	15%	9%	10%
Total	Regular	10	10	11	9	8	12	60
	%	11%	11%	12%	9%	8%	13%	11%
	Inadecuado	6	1	1	2	1	2	13
	%	6%	1%	1%	2%	1%	2%	2%
	Deficiente	3	3	1	0	0	0	7
	%	3%	3%	1%	0%	0%	0%	1%
Total		95	95	95	95	95	95	570

Por su parte, también los mismos profesores llegan a reconocer las dificultades a las que se han enfrentado en esta modalidad de enseñanza, en un estudio exploratorio realizado a 892 profesores de nivel bachillerato, licenciatura y posgrado de la UNAM, Mendiola, Martínez, Carrasco, De Agüero, Hernández, Benavides, Rendón y Jaimes (2020) encuentran que las principales problemáticas se relacionan con aspectos: logísticos, tecnológicos, pedagógicos y socioafectivos, siendo los dos primeros los que más repercuten en su actuación frente a grupo. La logística relacionada a la planificación de clase, organización de los tiempos y espacio para trabajar desde casa, el habilitar o mantener las vías de comunicación entre los estudiantes, pero también con las autoridades educativas se identifica como la mayor dificultad a resolver, aunado con las cuestiones tecnológicas que implican el acceso y manejo de recursos digitales como dispositivos y plataformas educativas necesarias para las lecciones. Este estudio nos ofrece una perspectiva desde los profesores evidenciando que al igual que los estudiantes, ellos han tenido que modificar sus prácticas que por décadas ejercieron frente a un grupo presencial en el salón de clases. Aunque los profesores no representan el sujeto de estudio de esta investigación, resulta interesante hacer notar que la percepción que tienen los estudiantes sobre el desempeño del profesor no está muy alejada de los problemas que los docentes reconocen sobre su labor, debido a que las críticas mostradas en la tabla 15 *Metodología de enseñanza a distancia* se relacionan directamente con cuestiones propias de logística y tecnología.

Indudablemente con la transición de la universidad al hogar, la forma de ser estudiante sufrió un desajuste en los ritmos de estudio, no es lo mismo tener un horario establecido donde se determina a qué hora y en qué salón se llevará a cabo la clase teniendo que desplazarse de un aula a otra dentro de la universidad, a estar todo el tiempo en casa compartiendo los espacios comunes con los familiares para atender clases, hacer tareas, lecturas e investigación todo frente a un monitor. En este sentido, se preguntó a los estudiantes qué tanto se modificó las horas de estudio con la implementación de las clases a distancia.

Tabla 16.
Modificación en los tiempos y carga de trabajo

Semestre	Escalas	Lectura de textos	Realización de tareas y trabajos	Tiempo para atender clases	Preparación de exposición del tema	Total
3°	Incrementó considerablemente el tiempo	15	15	12	12	54
	%	16%	16%	13%	13%	14%
	El tiempo de dedicación se mantuvo al que estoy acostumbrada/o	8	9	10	12	39
	%	8%	9%	11%	13%	10%
	Se redujo el tiempo y cantidad	1	0	2	0	3
5°	%	1%	0%	2%	0%	1%
	Incrementó considerablemente el tiempo	36	37	19	25	117
	%	38%	39%	20%	26%	31%
	El tiempo de dedicación se mantuvo al que estoy acostumbrada/o	8	10	21	22	61
	%	8%	11%	22%	23%	16%
7°	Se redujo el tiempo y cantidad	4	1	8	1	14
	%	4%	1%	8%	1%	4%
	Incrementó considerablemente el tiempo	9	10	9	5	33
	%	9%	11%	9%	5%	9%
	El tiempo de dedicación se mantuvo al que estoy acostumbrada/o	13	12	10	14	49
%	14%	13%	11%	15%	13%	
Total	Se redujo el tiempo y cantidad	1	1	4	4	10
	%	1%	1%	4%	4%	3%
Total		95	95	95	95	380

De manera unitaria todos los estudiantes concuerdan que el tiempo invertido en la lectura de textos y la realización de tareas ha incrementado considerablemente a comparación de cuando estaban en sistema presencial. Aunque también, las frecuencias altas tienden a señalar que entre los estudiantes ya se había adoptado un ritmo de estudio y trabajo que no se vio fuertemente alterado, especialmente son los estudiantes de 7° semestres quienes afirman que el tiempo de dedicación corresponde al que estaban acostumbrados, además, recordemos que como se evidenció en la tabla 9. *Horas dedicadas al estudio semanalmente*, esta generación es quien más tiempo invierte en sus actividades escolares. Además, relacionado con lo anterior, recientes estudios que analizan la experiencia de los estudiantes con la educación en línea a consecuencia de la pandemia provenientes de España y Puerto Rico han

demostrado que los universitarios perciben un aumento en la carga de trabajo académica al pasar a la educación en línea, por consecuente, las horas de estudio en casa sobrepasan al horario establecido cuando se asistía a la facultad, llegando a ocasionarles altos niveles de ansiedad y estrés [(Rosario, González, Cruz & Rodríguez (2020); Pérez, Vázquez & Cambero (2021); Gil, Urchaga & Sánchez (2020)].

La comparativa entre la cantidad de tiempo y dedicación que se requiere con la educación a distancia fue una constante en los estudiantes entrevistados, diversos testimonios afirman que la carga de trabajo llega a ser excesiva, como muestra basta ver algunos de los tantos fragmentos recopilados:

Ahora la carga ha aumentado porque es despertar con la escuela y dormir con la escuela y hay veces que ni a mí me da tiempo de hacer otras cosas y por ejemplo, los fines de semana pues tampoco. También sigo teniendo esa presión de la escuela y siento que a veces los maestros no miden que las condiciones no están para aumentar las cargas de trabajo a pesar de que tenemos todo el tiempo del mundo en casa E.15, 3°S.

Yo creo que a pesar de que algunos profesores tomaron la medida de solo dar una clase, la carga de trabajo sí aumentó. O sea, si dejan como más lecturas, o sea, por lo mismo, como que tratan de compensar el día que no nos vemos con más tareas y entonces es como lo que afecta. Pero sí, sí creo que aumentó E.3, 5°S.

Los profesores nos bombardean muchísimo con tanta tarea, entonces por eso, terminas una y ya te tiran otras. Entonces no puedes acabar nada E.6, 5°S.

Como se puede apreciar en los testimonios algunos estudiantes atribuyen el aumento a la carga de trabajo como una forma o estrategia del profesor por compensar el tiempo de duración de una clase presencial. Además, según se comenta en algunos relatos que veremos más adelante muchos profesores tienden a impartir sus clases de manera asincrónica, lo que significa que no siempre hay una comunicación frente a frente con los compañeros y docentes, de acuerdo con ciertos relatos se han dado los casos en que de las dos clases que corresponden a la semana, solo se imparte una a través de videollamada y la segunda clase el profesor o profesora la asigna como “un espacio” para que los estudiantes hagan sus tareas o se organicen con los compañeros. Por consiguiente, de las dos clases programadas por semana, solo una es la que se imparte, lo que reduce las oportunidades de crear un vínculo con el grupo, discutir temas, aclarar dudas o abrir espacios para la retroalimentación. Quizá

lo anterior también sea un factor que explique el por qué casi no hay participaciones en clase, como se analizó en la tabla 10. *Presencia activa en clase*, pues no se dan los espacios o tiempos suficientes donde el profesor propicie el diálogo entre el grupo.

Entonces, aumenta la carga de trabajo pero no el rendimiento académico, debido a que entre los entrevistados también se llega a argumentar que otra explicación del aumento de horas al estudio se debe a que al no existir una exposición de los temas por parte del profesor, no hay una completa socialización del conocimiento y al no haber una retroalimentación directa e inmediata de las tareas, los estudiantes deben recurrir a investigar más para “llenar los vacíos” en la comprensión de los temas. Además, que ha cambiado la complejidad por realizar las tareas en el sentido que al no haber un contacto constante entre el grupo se recurre a la creación de una especie de carpeta de evidencias que demuestre se está trabajando y cumpliendo con el programa de estudios por parte del profesor, pero del lado de los estudiantes se da un involucramiento mayor para compensar la ausencia del intercambio de ideas y construcción del conocimiento.

Antes los esquemas eran de mapas mentales chiquitos, pero ahorita como varias de mis clases con más cortitas que cuando eran en presencial, tengo que hacerlos más grandes para abarcar ciertos temas que a lo mejor no entiendo, entonces tengo que buscar la información porque a lo mejor mi profesor me responde cada 3 días y para ese entonces le tengo que entregar la tarea E.10, 3°S.

Siento que tienes que ser un poco más auto regulado esto del aprendizaje, entonces, tengo que hacer las tareas para aprender por mí misma, porque sé que las clases no me lo van a dar todo como antes. O sea, yo sabía que si tenía dudas antes podía acercarme individualmente al profesor y decirle “es que no entendí esto” y ya que él me dijera y así, pero ahorita no se puede. Entonces yo creo que eso es más mi preocupación, o sea, que tengo que hacer todo para poder aprender pues como yo quiero E.3, 5°S.

Yo creo que la forma en la que yo trabajo esa carga ha sido distinta y yo la hago que sea más pesada, porque antes me leía las lecturas y ya las dejaba ahí y mis anotaciones las hacía en las lecturas, pero ahora hago mis organizadores gráficos y pues eso incrementa el trabajo pero para mí hace que los aprendizajes sean mucho más significativos y se queden en mi cabecita por mayor tiempo E.7, 5°S.

Con los fragmentos de las entrevistas podemos dar cuenta que entre los estudiantes se ha presentado un cambio en la forma en cómo realizan sus actividades escolares, ahora, según

comentan han asumido una actitud más activa para la búsqueda de información, la concentración para la lectura se ha intensificado pues la elaboración de tareas se ha modificado, si antes todo consistía en participación en el salón de clases creando un diálogo a través de preguntas, ahora se basa en la realización de mapas conceptuales, ensayos y búsquedas de bibliografía en la red, que como se expuso en apartados anteriores este es uno de los elementos que más se les complica a los estudiantes, el acceder a fuentes de consulta. Ante todas las adversidades un elemento importante a resaltar es el rápido proceso de adaptación al cambio, de ser estudiantes acostumbrados al método de enseñanza catedrático ahora muchos han adoptado una actitud activa, independiente y responsable hacia el estudio, son ellos mismo quienes reconocen sus carencias en el aprendizaje y eso los motiva a extender los ritmos de estudio para lograr comprender los temas estando en aislamiento. Como comentan *¿de qué sirve tener una buena calificación o apresurarme por terminar los créditos académicos si al finalizar la carrera no habré comprendido nada?* En los estudiantes se ha presentado un compromiso por su formación profesional en el que a través de una autoevaluación han implementado diversas estrategias como el inscribir menos materias (como se vio en la tabla 11 *Construcción de la trayectoria escolar*) por semestre para lograr enfocarse en las mismas sin tener el estrés de una sobre carga de trabajo a finales de semestre.

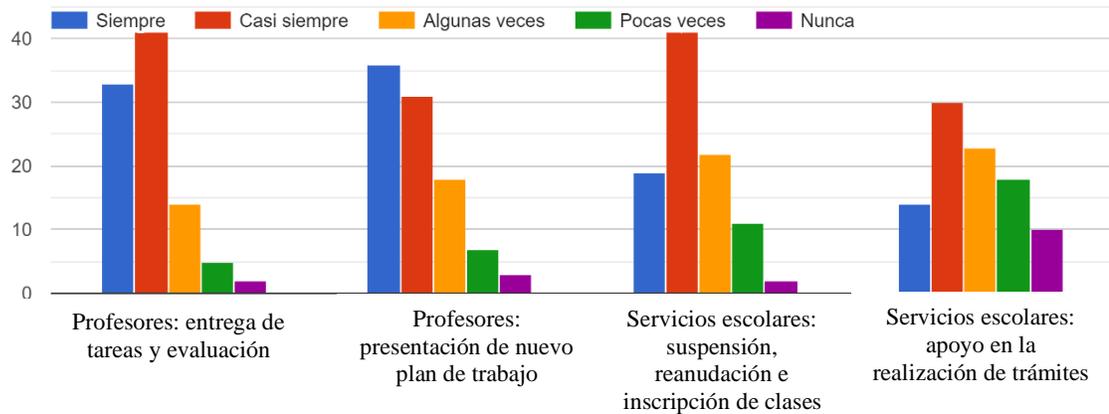
Otro aspecto que se abordó fue indagar cómo se dio la transición entre la espera de la suspensión de clases y el inicio de un nuevo semestre a distancia, recordemos que para los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras la transición a la educación en casa se dio de manera progresiva, al principio se caracterizó por ser un periodo de espera de comunicados oficiales sobre las instrucciones pertinentes a seguir para la culminación del curso, los periodos de evaluación y la inscripción al próximo semestre a causa del paro indefinido de la Facultad. Entre los estudiantes este periodo se vivió como un momento de incertidumbre, de no saber qué pasaría con su carrera profesional, dónde y cómo se continuaría con los estudios, un testimonio da voz de esto:

Vivimos en casa desde el año pasado, al inicio del paro nuestra rutina cambió totalmente, ya era todo desde casa, si tenías contacto con los profesores bien y sino pues tampoco había manera de adelantar, entonces fue así. Y pues sí fue complejo porque uno espera que al entrar a la universidad, pues no sé,

tienes muchas expectativas y de la nada se fueron, fue un periodo de incertidumbre E.15, 3°S.

El fragmento anterior solo es uno de los tantos que se hicieron presentes durante las entrevistas, interrumpir abruptamente la asistencia a clases y no tener la certeza de cuándo retornarían a su rutina universitaria dependió en gran medida de la comunicación que las autoridades mantuvieron con los estudiantes, por lo tanto, se preguntó a los estudiantes cómo consideran que fue el acompañamiento en este proceso de suspensión de clases derivado del paro indefinido de la Facultad y qué tanto se les informó sobre los procedimientos de inscripción y renovación de clases.

Gráfico 2. Acompañamiento de las autoridades educativas durante el paro y pandemia

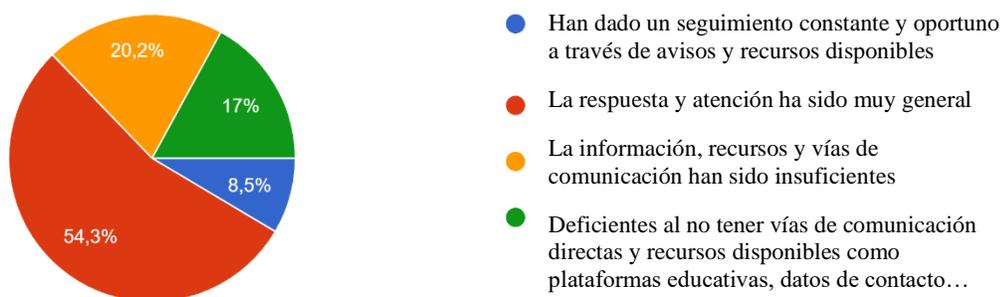


Para esta pregunta se hizo la distinción entre docentes y personal de servicios escolares debido a que los primeros son las personas con las que los estudiantes interactúan constantemente en su quehacer estudiantil, en tanto que con el personal administrativo se recurre para cuestiones específicas de trámites en tiempos estipulados por el calendario escolar. En el Gráfico 2. *Acompañamiento de las autoridades educativas durante el paro y pandemia*, vemos que por parte de los profesores la comunicación y asesoramiento fue constante, ya que “siempre” o “casi siempre” se asesoró a los estudiantes sobre cómo finalizaría el semestre que quedó inconcluso y cuál sería el nuevo plan de trabajo ahora en la modalidad a distancia. En contraste, con servicios escolares se percibe una ausencia de comunicación debido a que “casi siempre” y “algunas veces” se les comunicó sobre el periodo de la suspensión y reanudación de clases, de igual forma, llama la atención que en el

apoyo para la realización de trámites académicos destaca que “pocas veces” se proporcionó información. Tinto (2012) afirma que una vez que las instituciones educativas han admitido a los estudiantes estas tienen la obligación de hacer todo lo necesario para garantizar su permanencia y retención, por el tanto, el apoyo que se les ofrece a los estudiantes será de suma relevancia para acompañar a los estudiantes durante toda su trayectoria universitaria. En este caso tan particular, vemos que los estudiantes que participaron en el estudio en su mayoría percibieron una ausencia de comunicación por parte del personal administrativo, a tal grado de generar incertidumbre por no saber qué pasaría con la reanudación de clases y la inscripción al nuevo semestre.

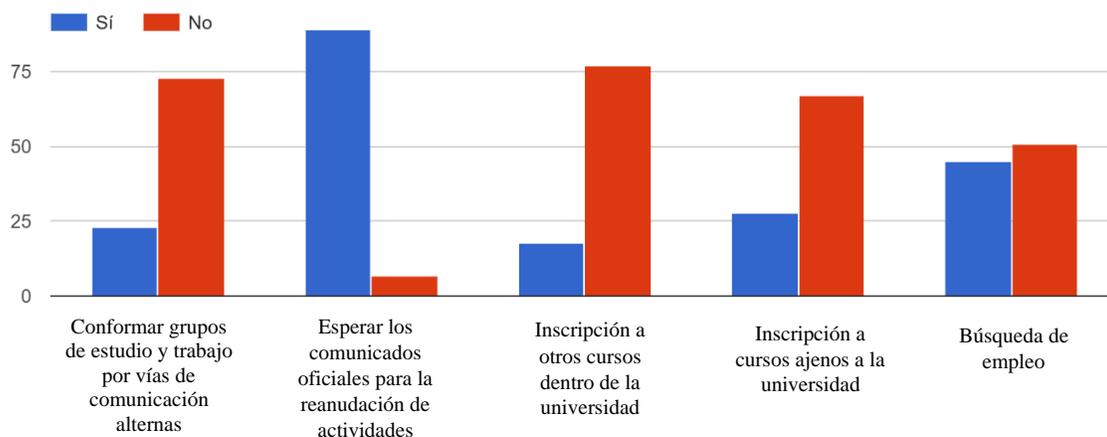
Las opiniones sobre cómo fue la respuesta de las autoridades administrativas de la Facultad no resultan favorables y es que muchos la conciben que se trató de comunicados generales, donde no se daba una respuesta concreta llegando incluso a ser deficientes al no proporcionar medios o vías de comunicación alternas con los estudiantes, tal como vemos en el gráfico 3. *Respuesta de la Facultad para continuar con las clases.*

Gráfico 3. Respuesta de la Facultad para continuar con las clases



En este tiempo de espera donde no había una respuesta concisa sobre el regreso a los salones de clase, se les preguntó a los estudiantes qué fue lo que hicieron durante el periodo de espera. El gráfico número 4. *Acciones implementadas durante la suspensión de clases* muestra que casi todos los estudiantes estuvieron a la espera de comunicados oficiales y es que recordemos que el universo de estudio se conforma casi totalmente por estudiantes de tiempo completo, por lo que podríamos afirmar que su rutina diaria gira en torno a la escuela.

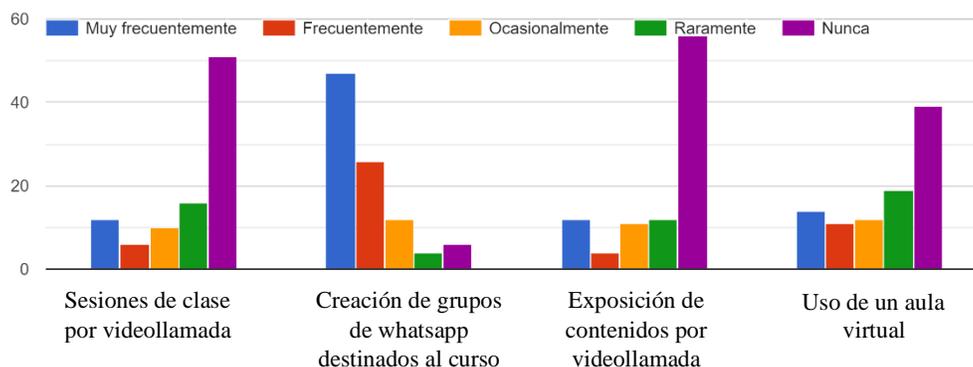
Gráfico 4. Acciones implementadas durante la suspensión de clases



Ante la espera de una respuesta de saber cómo continuar con los procesos de reinscripción muchos estudiantes no exploraron otras opciones para continuar con su formación universitaria, ya sea inscribiéndose a cursos extracurriculares dentro de la universidad o buscando alternativas de oferta educativa en otras instituciones. Y es que en una situación de conflicto político primero y después sanitario ¿cómo es posible buscar alternativas de educación cuando por no estar atento a los comunicados del regreso a clases se puede perder el lugar en la universidad?

Con la reanudación de clases y la instauración de la educación a distancia como una medida sanitaria muchos estudiantes experimentaron por primera vez esta modalidad, pues de acuerdo con los encuestados el 83.2% no había tomado ningún curso a distancia, toda su formación académica hasta el momento había sido presencial. Por lo que este cambio de modalidad resulta como un evento disruptivo en la trayectoria escolar, requiriendo nuevos ajustes para permanecer en la misma universidad, misma carrera, mismos profesores y compañeros pero con una metodología de estudio y enseñanza completamente diferente. Aun así se les preguntó qué tan familiarizados estaban con algunos recursos y técnicas que se emplean en la modalidad a distancia para impartir las lecciones y conocer si al menos habían tenido contacto o experiencia con su uso.

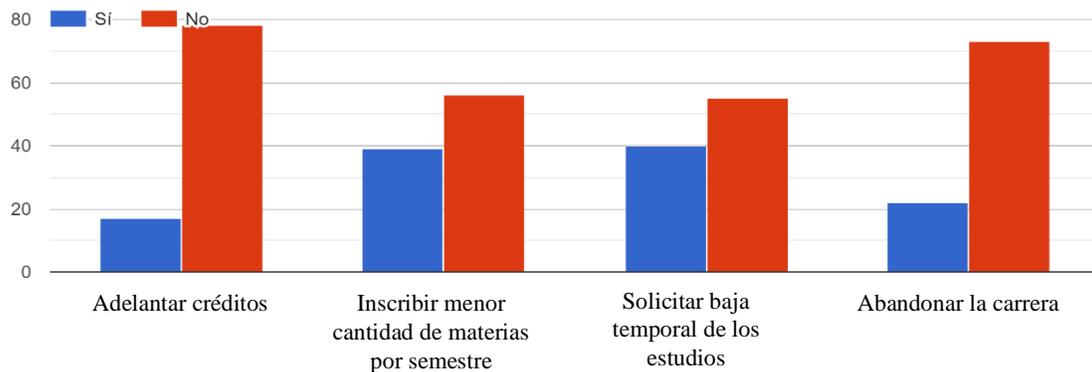
Gráfico 5. Familiaridad con la metodología y recursos de la educación a distancia



En el gráfico número 5. *Familiaridad con la metodología y recursos de la educación a distancia*, se da cuenta que efectivamente predomina la respuesta de que “nunca” se había tenido un acercamiento con lecciones a través de plataformas digitales tales como las videollamadas o el uso de plataformas educativas para atender clases. Y aunque el uso de grupos de whatsapp para mantener una comunicación inmediata con el grupo no es un elemento propio de la educación a distancia, vemos que entre los estudiantes la creación de grupos privados es una práctica muy común, pues ahí se presenta el medio de contacto con los compañeros y profesores, ya sea de una manera formal o informal.

¿Pero qué tanto esta transición ha afectado en la integración de los estudiantes a la universidad? Como tal, la trayectoria universitaria es algo que se construye o de-construye, las personas determinarán cuál será el rumbo y ritmo que tomará su estancia en la universidad, implementando decisiones estratégicas en su quehacer académico. Y aunque una trayectoria escolar está delimitada por los tiempos estipulados en los planes y programas de estudio, vemos que en la práctica tendrán variaciones de acuerdo con el avance o rezago de los créditos académicos. A pesar de que aún es muy pronto para hacer afirmaciones sobre el abandono o deserción por parte de los estudiantes al pasar a la enseñanza a distancia, poco a poco entre los estudiantes se van presentando algunos indicios de que el ritmo para cursar la carrera se podría ver afectado.

Gráfico 6. Acciones consideradas durante el semestre a distancia



Como parte de las estrategias que los estudiantes han implementado, el gráfico 6. *Acciones consideradas durante el semestre a distancia*, muestra que el inscribir más materias por semestre para completar los créditos académicos en el menor tiempo posible es una decisión que casi no se considera, debido a que esto incrementaría la carga de trabajo, la cual, ya se considera excesiva como se expuso en la tabla 16 *Modificación en los tiempos y carga de trabajo*. Sobre la inscripción de menos materias por semestre las opiniones están un tanto divididas, aunque predominan los que mencionan que no han considerado esta opción y lo mismo sucede con la decisión de solicitar una baja temporal de los estudios, es decir, que entre los estudiantes hay una tendencia por seguir con una trayectoria escolar lo más continua posible y esto se reafirma cuando gran parte de los encuestados menciona que no han pensado abandonar la carrera.

A través del análisis de las respuestas obtenidas por el cuestionario se puede afirmar que la integración a la universidad se ve alterada dependiendo del nivel en el que se encuentren los estudiantes, ya que se ha demostrado que entre más se avanza en los semestres que conforman el plan de estudios las personas se vuelven más críticas y exigentes con el grado de compromiso de su formación académica. En cuestiones de prácticas escolares, los estudiantes que se ubican a mitad y casi final de la carrera expresan que pasan más tiempo realizando sus tareas y estudiando, además, que perciben que el apoyo que reciben de los docentes no se relaciona con el rendimiento académico. Por otra parte, se presenta un dominio de ciertas estrategias para aligerar la carga de trabajo escolar, pues con la oportunidad de organizar los horarios de trabajo los estudiantes más experimentados recurren a inscribir menos materias por semestre.

No obstante, es muy importante reiterar que si bien las tres generaciones que conforman este estudio han experimentado los mismos eventos de suspensión y reanudación de clases, recordemos que a cada grupo le tocó vivirlo en momentos clave de su trayectoria universitaria, para el caso de las personas de 3° semestre apenas comenzaba su ingreso a la universidad, los de 5° pasaban al semestre donde el grupo al que permanecieron por el primer año de estudio se desintegra dando paso a la elección de su horario de estudio, en tanto que para los de 7° semestre se introducían las materias optativas. De modo que la integración a la universidad se vive de distintas maneras, no siempre será lineal debido a que las condiciones son cambiantes y cada vez hay factores que alteran la continuidad.

Además que el apoyo que reciben los estudiantes influye demasiado en su permanencia, tanto el apoyo emocional, familiar, económico y de asesoramiento o acompañamiento por parte de las autoridades educativas resulta vital en todo el momento que los estudiantes estén inscritos en la universidad.

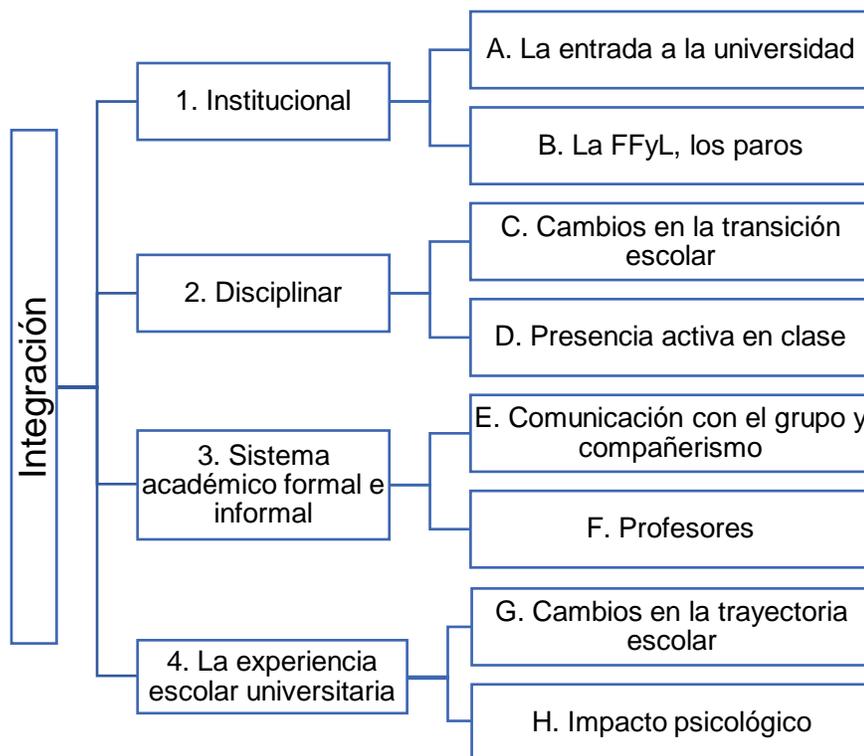
Más allá de mostrar cifras estadísticas de los factores que intervienen en la integración universitaria se requiere de comprender y escuchar cómo es que los estudiantes viven su paso por la carrera, es así como las entrevistas nos permitirán entender un poco más sobre la experiencia de los estudiantes en sus procesos de integración a los diferentes sistemas que integran la universidad.

Capítulo 5. Integración a la universidad de los estudiantes de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras

En los siguientes apartados se presenta el análisis derivado de las narraciones obtenidas en las entrevistas tratando de comprender las maneras en cómo los estudiantes se han integrado al sistema universitario. Este trabajo parte de la noción que la integración es un todo del que se desprenden variantes que la conforman, de modo que se presentarán diferentes tipos de integración que responden a la diversidad de las experiencias estudiantiles. La construcción de las categorías de análisis se fundamentó en las propuestas desarrolladas por Coulon (2005), De Garay (2004), Tinto (1987, 2012), Dubet y Martuccelli (1998) quienes abordan el tema de la integración como un proceso que se construye y transforma dependiendo del tiempo y experiencia de los sujetos con el entorno.

Partiendo de los tipos de integración se creó el esquema número 2 *La integración a la universidad* que además de agrupar los ejes y categorías de análisis obtenidos en las entrevistas permite evidenciar que las acciones que realizan los estudiantes en su día a día responden a determinados sistemas de la universidad. Si ahora quisiéramos responder a la pregunta ¿los participantes de la investigación se han integrado a la universidad? en primera instancia diremos que sí, pero la afiliación se dado en distintos niveles y momentos. A continuación se muestran las experiencias de los entrevistados tratando de cederles completamente la palabra, ya que son sus relatos, formas de pensar y sentir lo que explica la permanencia a la universidad.

Esquema 2. La integración a la universidad



Bajo la lógica de análisis que la adaptación a la universidad consiste en un proceso cíclico que no tiene un principio ni un fin determinado y que existen diferentes tipos de integración dependiendo los sistemas: académico, institucional, disciplinar, social y cultural, la interpretación se presentará tratando de seguir una secuencia que muestre los eventos, acciones y estrategias que los estudiantes han tenido que desarrollar durante su estancia en la carrera en pedagogía. En los siguientes apartados se presenta el análisis interpretativo de las cuatro categorías de análisis consolidadas.

5.1 Integración institucional

Tanto Coulon (1995, 2005) como De Garay (2004) afirman que al ingresar a la universidad debe haber una combinación simultánea de dos tipos de sistemas: el institucional y el disciplinar por parte de los estudiantes. Al hablar de dos sistemas diferentes entre sí, en este primer apartado se aborda la integración institucional por parte de los estudiantes entrevistados. Si bien, lo institucional se refiere a cuestiones normativas con las que opera la

universidad, en la que es tarea de las personas acatar las reglas y seguir los tiempos establecidos por las autoridades educativas, se propone ver la integración a la institución en un sentido más amplio, analizando las experiencias sociales que se desarrollan en la Facultad y Universidad en general. Interrogantes como el ¿por qué se elige la Facultad de Filosofía y Letras? ¿Qué esperaban los estudiantes al ingresar a la UNAM? ¿Cómo han vivido su estancia en la facultad y universidad? Fueron las preguntas que guiaron esta primera categoría conformada por dos ejes de análisis: “La entrada a la universidad” y “La Facultad de Filosofía y Letras y los paros”.

a) La entrada a la universidad

Ingresar a la universidad rompe con los esquemas escolares preestablecidos, se trata de un nuevo mundo que abre y amplía la posibilidad de acceso a nuevos referentes culturales y sociales, más que solo ver la institución que prepara para el acceso al mercado laboral es el espacio donde se crean expectativas y vivencias que marcan la vida de las personas.

La integración a la universidad comienza desde el momento en que las personas eligen qué estudiar, idealizando su vida como futuros universitarios. Tinto (1987, 2012) afirma que uno de los factores que influyen en la integración a la universidad tiene que ver con las expectativas y compromisos que los sujetos establecen tanto con la institución como consigo mismos, el autor menciona que “es comprensible que los compromisos previos con la institución pueden influir en forma importante sobre las experiencias académicas y sociales posteriores” (Tinto, 1987, p. 51). En este sentido, resulta revelador conocer qué esperaban los estudiantes de la universidad, cómo visualizaban que sería su vida universitaria ya que esto de alguna manera nos introduce en el proceso de afiliación institucional.

Yo tenía la expectativa de una vida universitaria utópica, lo que todos pensamos, “la universidad va a ser muy padre, voy a tener más libertad”, o sea, yo hasta pensaba en vivir sola. A medida que yo iba asistiendo más y desenvolviéndome en todo ese ámbito estudiantil me fue gustando y fue cambiando mi perspectiva para bien, fue lo que me bajó de la nube de que yo tenía de algo muy difícil pero utópico, pero sí me gustó E.11, 3°S.

Al entrar estaba mucho las expectativas de que estabas mucho en el campus de Ciudad Universitaria y que pues no solo era ir a la Facultad y ya, sino que tenías más oportunidades de ir a una actividad cultural o ir a visitar otra facultad o cosas así E.15, 3°S.

Desde el principio no pensé que fuera a ser fácil pero también pensé que mi vida social iba a ser como *uff*, no sé, como lo ponen en las películas o algo así. Y no resultó ser así, entonces ahorita es un poco más estresante, pero sí, desde el principio fue así. E.3, 5°S.

A partir de los testimonios podemos notar que las expectativas que los estudiantes tenían sobre la universidad están más relacionadas con la vida social dentro del campus universitario que con el qué esperar sobre la carrera elegida, esto llama la atención ya que las respuestas obtenidas derivaron al preguntar si estudiar pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras había cumplido con sus expectativas iniciales hasta el momento. En este sentido, vemos que para algunos estudiantes el ingreso a la educación superior se concibe principalmente como la entrada al sistema social y cultural que ofrece la universidad antes que al sistema académico-disciplinar, es por ello que se consideró necesario empezar con el análisis de la integración institucional yendo de lo general a lo particular.

Ante la idealización de una vida universitaria donde se adquiere cierta independencia del seno familiar y se tiene la posibilidad de acceso a una amplia oferta cultural, valdría la pena cuestionarse si la integración se genera en un inicio a partir de las expectativas que se tienen sobre la vida social antes del qué esperar de la carrera elegida. De este modo resulta importante remarcar la división de los sistemas que conforman la universidad y lo que se espera de ellos, pues de acuerdo con diversos autores (Tinto, 1987; De Garay, 2004; Dubet, 2005) los estudiantes pueden incorporarse con mayor facilidad a un sistema sin que necesariamente se presente una combinación o relación entre los mismos.

Durante la transición entre la educación media superior y la educación superior una etapa de suma relevancia tiene que ver con el denominado *periodo de alienación* (Coulon, 1995) que consiste en la asimilación de nuevas normas, rutinas y formas de comportamientos abandonando los referentes escolares previos. Por lo tanto, el primer año de estudio en la universidad suele ser el tiempo donde gran parte de las investigaciones que tratan el tema de la integración centran su análisis, debido a que se considera como el punto crítico donde las personas demuestran si tienen las habilidades para responsabilizarse de su formación académica sin la presión o dirección constante de sus padres y profesores (Dubet, 2005).

Al preguntar a los estudiantes cuáles consideran que han sido los momentos críticos que determinaron su permanencia en la universidad, la tercera parte de los entrevistados hace referencia a las primeras semanas de haber ingresado a la carrera, recordándolo como un periodo de cambios abruptos con relación a su experiencia escolar previa.

Creo que mi vida en la prepa fue muy diferente a mi vida en la universidad, o sea, creo que en las prepas se caracterizan más por estar ahí y los profesores como atrás de ti, diciéndote qué puedes hacer y qué no puedes hacer. Y en la universidad llegas y pues puedes hacer lo que quieres, te puedes salir, no sé, es algo como tonto, pero te puedes salir del salón cuando quieras y no te van a decir nada. Entonces por ejemplo, en la prepa podía hacer ejercicio, salir con mis amigos, estar bien académicamente y todo iba bien y en la universidad no pude controlar eso, entonces creo que es lo que más me costó trabajo. E.3, 5°S.

Yo en la prepa por ejemplo, no tenía tantas lecturas que hacer, ni tampoco tantos trabajos como de ensayos o investigaciones, eran más como ejercicios o así, entonces tenía mucho tiempo libre en la prepa. Y ahorita cuando entré a la carrera fue como de “tienes que leer un libro para la otra semana o tienes que entregar un trabajo o una exposición, en la clase tienes que exponer” o sea, yo prácticamente entré como si fuera de kínder, sin hacer nada. Y la universidad fue un cambio muy drástico de: *no estoy lista para eso*. E.10,3°S.

Sí, yo me acuerdo que cuando entré a la universidad fue un choque muy fuerte porque cambió mi rutina, yo estaba acostumbrada a que mi traslado no pasaba de media hora y pasó a ser de dos horas o dos horas y media E.9, 5°S.

A lo anterior destaca que la gran mayoría de los entrevistados hace un comparativo entre la carga académica y las formas de organización que acostumbraban a realizar en el bachillerato y el cómo estas se modificaron en la licenciatura cuando las responsabilidades se incrementaron considerablemente. Para Tinto (1987) la importancia de centrarse en este periodo de transición consiste en la variabilidad del cambio que se presenta con relación con los referentes sociales, académicos y normativos del pasado, así como las nuevas conductas necesarias que se requieren en la universidad.

Aunque el tiempo se percibe de forma ambivalente para los estudiantes. Por un lado se considera que dentro de la universidad existe mayor libertad de actuación, “en la universidad llegas y pues puedes hacer lo que quieres” (E.3, 5° S.), pero a la vez se reconoce que la saturación de actividades reduce el tiempo libre y exige mejor organización de los horarios “yo no tenía tiempo ni de dormir” (E.10, 3° S.), “se me hizo muy difícil porque yo no

encontraba este tiempo y me costó mucho encontrar mis tiempos, como que me costó mucho ponerme un horario” (E.11, 3º S.). Sobre el tema Dubet (2005) menciona que

La obligación de administrar racionalmente la propia vida, sin control social directo, incluye en parte descubrirse a sí mismo. Más allá de las capacidades escolares, el ingreso a la universidad es una prueba para la personalidad. Por ello los estudiantes dan a este problema, el de la individualización y la autonomía, la misma importancia que a los estudios propiamente dichos. (Dubet, 2005, p. 45).

Entonces, de acuerdo con Dubet (2005) el primer año de la universidad se considera más como una prueba hacia el compromiso con la disciplina personal que con las actividades propiamente académicas. Partiendo de los testimonios se da cuenta que el periodo de alienación a la universidad se vivió como un momento de cambios donde los relatos aluden a expectativas sobre la vida social universitaria y del cómo se confrontaron con la realidad en el salón de clase. Las experiencias presentadas hasta ahora, hablan de la universidad de manera general, por lo que tratando de ser más específicos se creó el segundo eje analítico que hace referencia a la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

b) La Facultad de Filosofía y Letras y los paros

En el proceso de transición a la universidad la elección de la carrera a estudiar quizá sea uno de los mayores retos a los que las personas se enfrentan a una edad muy temprana para decidir cuál será el destino que tomará su futuro profesional. Determinar qué licenciatura estudiar implica plantearse un serio debate sobre la oferta educativa, las posibilidades de ingreso, los criterios de selección, entre otras cuestiones que consiste en una decisión que no se da de manera aislada pues está fuertemente influenciada por la familia, quienes dependiendo de los intereses, recursos socioeconómicos y el apoyo emocional llegarán a ser un papel fundamental en la incorporación del estudiante a la universidad. De todos los factores que se consideran para elegir qué y dónde estudiar, el prestigio que tiene la institución educativa es un elemento importante por considerar, pero ¿qué pasa cuando existen opiniones poco favorables sobre la Facultad elegida?

Si bien la UNAM se posiciona en el *ranking* de las mejores universidades a nivel mundial, dentro de sus entidades académicas se presentan diferencias que caracterizan a cada facultad y por ende a los miembros que la integran. La Facultad de Filosofía y Letras (FFyL)

se distingue por ser un espacio crítico de la sociedad, que “desde sus orígenes, en la época colonial, ha conjugado el cultivo riguroso de las humanidades con la reflexión crítica sobre los problemas sociales, políticos y culturales más graves de México, América Latina y del mundo entero” (Oferta Académica UNAM, 2021, párr. 1). A raíz de su capacidad crítica y los diferentes movimientos estudiantiles políticamente activos que se gestan en su interior, la FFyL ha sido objeto de diferentes prejuicios entre la sociedad, algunos de carácter despectivos percibiéndola como un espacio de “conflicto” afectando de alguna manera la imagen de sus integrantes o futuros aspirantes a ingresar. Debido a lo anterior, la decisión sobre qué estudiar, así como la entrada a la FFyL puede verse acompañada de comentarios poco favorables acerca de la elección vocacional, como exponen los testimonios:

Desde que yo decidí entrar a Filo mi familia más cercana no lo tomó a mal, pero mis familiares lejanos decían: “no, se va a Filo”, y como que ya te venían medio raro E.15, 3°S.

Cuando entré a la Facultad muchos de mis compañeros decían que era de fumar marihuana y cosas así, porque pues Filosofía. Pero cuando entré a la Facultad me di cuenta que sí, había personas que no fuman marihuana pero no solamente es eso, porque siento que todos los compañeros tienen esto de lucha social como muy arraigado E.10, 3°S.

Me adapté a muchas cosas, a los prejuicios que implica estudiar pedagogía o una carrera de área 4, pues siempre de “es que te vas a morir de hambre, vas a ser maestra, vas a ser educadora, o vas a hacer niñera”, o sea, cosas raras E.11, 3°S.

Así vemos que algunos estudiantes han sido juzgados al recibir comentarios de desprestigio tanto a la institución educativa como al área de estudio elegida, aunque como bien menciona el último testimonio, ingresar a la universidad también implica de alguna manera “aceptar” los juicios de valor que se tiene sobre la comunidad universitaria, incluso antes de formar parte de la Facultad, debiendo afrontar descalificaciones sobre su elección vocacional.

Llama la atención que los testimonios presentados corresponden a estudiantes de tercer semestre quienes al momento de ingresar a la licenciatura, la universidad se encontraba en una situación de conflicto político entre un grupo de estudiantes y autoridades administrativas. Por lo que los comentarios recibidos, aunque despectivos, correspondían al

contexto por el que atravesaba la Facultad, pues la cuestión de suspensión de actividades por los paros se había presentado como una acción recurrente, llegando incluso a ser parte de la cotidianidad universitaria en la que los estudiantes afirman el ya “estar acostumbrados al menos a un paro” durante su trayectoria escolar.

Y para mí fue, como: *ah, es otro paro*, porque en realidad en todos mis semestres excepto los en línea ha habido paros, sea de un día a un mes, seis meses, o sea, todos mis semestres he tenido al menos un paro. Entonces como que casi se me hacía natural E.2, 7°S.

En la prepa era común que hicieran paros, entonces sí tenía yo esa costumbre y ya sabía yo que en Filos era igual, incluso más grande, entonces por ese lado nunca tuve mucho ese problema E.4, 7°S.

Nunca pensé que me iba a atravesar por tantos paros, esa es la parte triste de Filos porque me tocó el paro cuando sucedió lo de los porros que fue de aproximadamente dos meses. Pues todos estos paros escalonados, el de Ayotzinapa, el del 2 de octubre y este, es la parte que sí me pone un poco triste de que se interrumpa totalmente pero aun así no me arrepiento de estar ahí E.9, 5°S.

Podemos notar que desde el inicio, la permanencia en la universidad se ha visto permeada por constantes manifestaciones de índole político que de alguna manera han afectado la continuidad de las clases presenciales, llegando a aceptarse como parte de la rutina universitaria y la forma en la que opera la institución educativa. Podríamos decir que dentro de las fases que Coulon (1995) establece en el proceso de afiliación a la universidad, el tema de los paros se ubicaría como parte del *tiempo de aprendizaje* donde los estudiantes progresivamente se adaptan y asumen las situaciones que se presentan en su tránsito por la universidad.

En este punto, es necesario precisar que la investigación no tuvo como propósito indagar cómo es que los estudiantes se integran a la licenciatura en un periodo de tiempo permeado por situaciones políticas y sanitarias que afectaron las prácticas escolares, no obstante, la permanencia de los estudiantes entrevistados se ha visto modificada por la suspensión periódica de clases presenciales. Por lo tanto, se trata de situar la investigación en un contexto particular que ha influenciado las formas de experimentar la universidad, tal es así que para los entrevistados los paros es una situación bastante recurrente que incluso algunos mencionan el saber cómo actuar ante la suspensión de actividades presenciales.

Siento que de cierta manera estaba un poco preparada para que hubiera un paro, entonces como que ya habíamos tomado ciertas medidas y los profesores al inicio de cada semestre nos dicen pues que van a dejar como algunos días libres por si esto pasa E.3, 5°S.

Y pues ya, uno acostumbrándose en la Facultad a los paros, dije: *es un día o dos máximos y luego regresamos a la cotidianidad*. Sobre todo porque los profesores lo saben y tienen sus días de colchón, entonces yo bien tranquila le dije a mis compañeras: “nos vemos hasta el martes” y resulta que ese martes nunca llegó porque sabemos qué fue lo que pasó [refiriéndose al paro indefinido de la FFyL] E.7, 5°S.

La verdad yo sí pensé que iba a ser como otros paros que habíamos tenido en la Facultad, que si bien a veces llegaban a durar una semana, regresábamos y otra vez nos íbamos a paro, como esta dinámica que a veces tomábamos E.5, 7°S.

Recordemos que la última suspensión de actividades presenciales, es decir, el paro indefinido de la FFyL se presentó durante el periodo de evaluaciones, casi a fin de semestre cuando la carga de trabajo académica tiende a incrementarse, de modo que para algunos estudiantes el último paro se percibió como un periodo de oportunidad para concentrarse en sus actividades académicas o un espacio para “relajar” la rutina que implica asistir a la universidad.

Como ya eran finales de semestre cuando cerraron la Facultad fue como un alivio porque me daba oportunidad de descansar un poco y también para ponerme a trabajar en los trabajos finales que eran bastantes y extensos E.10, 3° S.

Justo al principio tal vez fue como este sentimiento de *ay, ya no voy a tener estrés y así* E.3, 5° S.

La verdad es que en su momento para mí fue como, me alivió mucho el paro porque estábamos en proceso del cierre de semestre y es cuando se vuelve mucho más pesado. Entonces la verdad es que fue como cierto alivio en ese momento y la verdad es que yo también estaba atravesando como un momento en que la carrera se me estaba haciendo como muy pesada. Ya no sabía si quería seguir o no, entonces cuando llega el paro la verdad fue para mí genial al principio porque decía *voy a descansar* E.12, 7°S.

Los paros se asumen por los estudiantes como un evento más en su paso por la Facultad, que para algunos pudo representar el momento para aligerar la carga de trabajo como una estrategia para organizar los tiempos. En este sentido ¿podríamos decir que dentro de la cultura escolar de la FFyL se ha aceptado la cuestión de los paros como parte de las formas

de organización universitaria? Por los testimonios presentados la integración a la institución, específicamente a la Facultad ha implicado aceptar imperativamente las decisiones externas de determinados movimientos estudiantiles ante situaciones particulares se esté o no de acuerdo.

Los estudiantes han ido descubriendo mediante la situación y el contexto el funcionamiento de las prácticas sociales de la FFyL asimilando lo que implica ser miembro de su comunidad universitaria, en palabras de Perrenoud (2006)

Cuando se llega a ser miembro de un grupo o de una organización, se empieza por asimilar toda la cultura pertinente para que la integración sea completa. Este aprendizaje puede hacerse un poco por la experiencia; mediante la práctica, el nuevo miembro del grupo o de la organización va descubriendo poco a poco lo que conviene hacer en una situación dada, eventualmente al precio de algunos tanteos. (Perrenoud, 2006, p. 76).

La afiliación a la institución no solo depende del acatar las reglas, también es preciso identificar los marcadores de la situación (Coulon, 1995) es decir, las formas en cómo se organiza y opera la comunidad estudiantil universitaria en su cotidianidad. Coulon (2005) considera que afiliarse a un grupo o institución consiste en adoptar el lenguaje común del grupo al que se quiere ser parte, por lo que la clave de la integración radica en descubrir las particularidades de la comunidad. En este sentido, al ingresar a la FFyL los estudiantes identifican que de acuerdo con el contexto social las formas de organización estudiantil desencadenan una serie de acciones políticas que de alguna manera interfieren en su vida escolar.

No obstante, es importante reiterar que con esto no se afirma que todos los entrevistados estén de acuerdo, acepten o participen activamente con las organizaciones y movimientos estudiantiles que se gestan dentro de la Facultad. El propósito es mostrar que por las circunstancias, los estudiantes han tenido que adaptarse al contexto y situaciones adecuando sus prácticas escolares para seguir en la universidad. En este sentido ¿qué pasa con el otro sistema? aquel que para las autoridades educativas llega a considerarse más relevante, es decir, el sistema académico-disciplinar de la universidad ¿cómo se da esta integración por parte de los estudiantes? En el siguiente apartado se abordará esta compleja pregunta.

5.2 Integración disciplinar

A pesar de que se reconoce la división de los sistemas y la importancia de cada uno en la formación integral de los estudiantes, generalmente el sistema académico suele ser al que mayor prioridad se le otorga. Ingresar a la universidad implica adoptar un rol más activo con el estudio con el propósito de responder a las exigencias académicas que cada vez se vuelven más complejas, de modo que la transición a la educación superior conlleva a un cambio de actitud a favor de la *estudiantización* (Dubet, 2005), en el que se invierte mayor cantidad de tiempo a las horas de estudio y los procesos de socialización en el aula. La responsabilidad de integrarse al sistema escolar recae completamente en los estudiantes, quienes individualmente deben demostrar que tienen las habilidades necesarias para cumplir con las demandas que se le solicitan.

c) Cambios en la transición escolar

Para saber cómo es que los estudiantes responden a las exigencias académicas se realizaron diversas preguntas del tipo ¿cómo describirías tu vida escolar? ¿cuáles son tus rutinas de estudio? ¿cómo te organizas? ¿qué criterios tomas en consideración para la inscripción de tus materias? Con el propósito de identificar las estrategias, hábitos de estudio y trabajo que desarrollan en su día a día para tener una noción sobre su integración a la licenciatura. Si bien las respuestas de los entrevistados permitieron tener un acercamiento a sus prácticas escolares un aspecto que llamó la atención fue que estas se han visto considerablemente modificadas para adecuarse al cambio ocasionado por el cierre de las instalaciones primero de la Facultad, después de la Universidad y posteriormente con la implementación de estudiar en casa.

Al preguntar a los estudiantes sobre sus estrategias de organización escolar algunos mencionan que sus rutinas y ritmos de trabajo están marcados por el calendario escolar, pues recordemos que la mayoría de los entrevistados son estudiantes de tiempo completo que afirman que su vida gira entorno a la escuela.

Yo estudio de tiempo completo, no trabajo ni nada y por lo mismo me dedico 100% a estudiar. En la mañana tomo clases de 7 a 1, después de eso todo el día prácticamente, fácil unas 6 o 7 horas después de terminar las clases dedico todavía al estudio, trabajos pendientes y esas cosas E.15, 3°S.

Dedico el tiempo suficiente al estudio porque no trabajo entonces eso me permite tener un poquito más de tiempo y darle prioridad al sentido académico y creo que sí, me dedico a hacer todas mis *tareitas* a organizar bien mi trabajo y eso permite que no se me junte la chamba y que mis calificaciones no vayan tan abajo E.7, 5°S.

Como es a lo único a lo que me dedico en sí, toda mi vida gira entorno a lo que pasa en la escuela. Por ejemplo, si estamos en un semestre regular pues voy, vengo, hago las tareas. O sea, sí, toda mi vida está centrada en lo que es la Facultad, también cuando está en paro, pues pareciera que mi vida también entra en paro. Es esa situación en la que toda mi vida gira entorno a eso E.5, 7°S.

Con los relatos se da cuenta que la organización de los ritmos de trabajo dependen completamente del programa de estudio, sobre los tiempos en la universidad se dice que “fuera de las obligaciones que impone este calendario, no hay fecha ni horarios. La condición de estudiante permite borrar los marcos temporales de la vida social o invertir su orden” (Bourdieu & Passeron, 2008, p.50). Si bien el dedicarse de manera exclusiva al estudio pudiera considerarse como una ventaja que tienen los jóvenes de prepararse para la entrada al campo laboral, con periodos largos de vacaciones y la oportunidad de acceso a una basta oferta cultural, la otra realidad es que atenerse a los ritmos de la universidad afecta en los proyectos personales. Por lo que valdría la pena plantearse ¿qué sucede cuando la escuela (aunque momentáneamente) se detiene? Una entrevistada afirma “toda mi vida está centrada en lo que es la Facultad, también cuando está en paro, pues pareciera que mi vida también entra en paro”, mostrando así el impacto que los paros ocasionan no solo en la vida académica sino también en los proyectos personales.

También, la organización y realización de las tareas está definida por los tiempos de entrega, pues al preguntar ¿acostumbras a preparar tus clases con anticipación? según comenta la tercera parte de los entrevistados, los trabajos se elaboran de acuerdo con la proximidad de las fechas en que se solicitan, no habiendo una anticipación de las actividades escolares resultado de la carga de trabajo.

Procuro hacerlo [preparar clases con anticipación] pero sobre todo en este momento que estamos viviendo a veces no es posible, o sea, siento que me llevo más de lo común y entonces termino haciendo, digamos los trabajos que se entregan mañana. E.15, 3°S.

Los tiempos de estudio que yo destino siempre son en función de los horarios en que las tengo y siempre son de unos días o unas horas antes de tener las clases en que realizo las tareas E.12, 7°S.

Ahora tengo un cronograma de actividades, entonces siempre que termino una actividad la borro y ya empiezo con la otra. El cronograma lo acomodo dependiendo en la fecha en que la tengo que terminar, entonces así es como me organizo E.1, 7°S.

Resulta que trabajar “de los más próximo a lo más lejano” de acuerdo con el cronograma de actividades es la estrategia de organización más común entre los estudiantes para cumplir con los deberes académicos. Pero ¿a qué se debe que no exista una anticipación en la realización de los trabajos? tanto el cuestionario cerrado como la entrevista vislumbraron que los estudiantes consideran que la carga de trabajo, las horas de estudio y la forma en cómo se realizan las actividades escolares se modificaron completamente a raíz de la implementación del estudio en casa.

Durante las entrevistas el tema del incremento de tareas así como la complejidad para realizarlas fue constantemente mencionado por todos los participantes.

Sí, se va muy rápido el tiempo, siento, no sé si lo hago más lento porque no entiendo también a la primera o tengo que obligarme a comprender por completo ese tema, entonces tengo que pasarme más tiempo estudiándolo o leyendo con más detenimiento entonces eso me consume más tiempo y ya cuando menos veo ya todo mi horario se me movió E.13, 3°S.

Siento que ahora han dejado más tarea de lo que normalmente dejaban. Sí lo he sentido como un poco más pesado. Prácticamente es como todo el día, en especial martes, miércoles y jueves, es que en la mañana tengo dos clases, después me levanto y ya como que me arreglo y así, creo que ese es mi momento de distracción cuando desayuno y me paro a cambiarme y todo esto. E.3, 5°S.

Mi parte favorita de estudiar ya no estaba y creo que los profesores lo compensaron mucho con lecturas, que sí, eso es algo que a mí más me cuesta. A pesar de que la licenciatura se fundamenta en la lectura completamente pues sí ha sido difícil para mí y la escritura, obviamente he ido he avanzado a lo largo de los años pero como que el peso de las actividades cambió y eso me ha hecho difícil el curso de los semestres, el pasado y este, porque es una carga de trabajo muy pesada E.2, 7°S.

Sea por tratar de compensar las horas de estudio que se daban en sistema presencial, por concentrarse en estudiar los contenidos en solitario desde el hogar sin la orientación constante

del grupo o porque simplemente la cantidad de tareas ha incrementado con el cambio de modalidad de estudio, todos los entrevistados concuerdan que la carga de trabajo modificó su rutina escolar. Resulta irónico que aumente las horas de dedicación a la escuela sin tener la oportunidad de asistir, siendo estudiantes inscritos en sistema presencial. Lo anterior explica el por qué se realizan las tareas sin anticipación, casi apresuradamente para cumplir con las fechas y tiempo delimitados por los profesores, no obstante, esto no quiere decir que los estudiantes no tengan control de sus tiempos o estrategias de organización. Solo es hacer notar que ante los cambios se está dando un proceso de readaptación a una nueva forma de estudio y trabajo.

Al momento en que se realizó la investigación era inevitable que los entrevistados hablaran sobre el cambio que ha conllevado pasar de toda una trayectoria escolar dentro de los salones de clase, acostumbrados a atender clases expositivas y conviviendo con los compañeros a estar aislados en casa cumpliendo con los deberes académicos sin la oportunidad de socializar. Así como se habla sobre el aumento de horas de trabajo, también se hace referencia a cómo ha cambiado la forma de hacer y entregar las tareas, pues acostumbrados a la presencialidad y a lo físico, resulta complicado transitar hacia lo virtual repentinamente.

Ahorita te piden muchas presentaciones, infografías que todo es en línea porque todo tienes que subirlo mediante *Classroom*, entonces ya no ocupas tus apuntes, ya ocupas *Word*, *PowerPoint*, ese tipo de cosas. Entonces me parece que es más difícil por las computadoras, hay veces que se te complica porque si se te va la luz o no tienes internet, sino hiciste el respaldo ya perdiste muchas cosas. Por ese tipo de cosas me cuesta más trabajo estar en una modalidad en línea E.11, 3°S.

Sí ha cambiado mucho en ese sentido, ya ninguna lectura del semestre pasado ni de este la he impreso, los trabajos yo acostumbraba a hacer resúmenes en el cuaderno de lo que veíamos en clase o cosas así y actualmente no lo hago, me guío por las presentaciones de los profesores que mandan o por pequeñas anotaciones que hago en computadora pero ya todo eso ha cambiado completamente E.15, 3°S.

Yo acostumbro a hacer muchas líneas, flechas para hacer conexiones porque eso se me facilita mucho y al tener que entregar mis trabajos en computadora la verdad no sé cómo hacerlo. Entonces sí ha modificado cómo hacer las entregas E.12, 7°S.

De un momento a otro las libretas y libros fueron sustituidos por recursos digitales y aunque los universitarios no son ajenos al uso de las herramientas tecnológicas estas no

constituían la base de su formación académica. Es decir, la metodología de estudio a la que estaban acostumbrados se basaba en la asistencia al salón de clases, a seguir un cronograma semanal delimitado por las horas de clase y el salón donde se impartirían, a atender exposiciones de los contenidos de forma catedrática, a la entrega de trabajos en forma física, a consultar material bibliográfico en las áreas de estudio, entre otras cuestiones que implicaban la interacción de los estudiantes con la institución, compañeros y profesores. Ahora, de manera casi abrupta, las mismas responsabilidades de estudio deben realizarse a través de medios tecnológicos, en este sentido todo cambia, cambia la forma en cómo se realizan los apuntes de clase, cómo se elaboran las tareas, requiriendo de “mucho de autodidactismo y mucha creatividad” (E.9, 5ºS.) para responder al nuevo contexto escolar.

Lo virtual acabó con lo tangible, algunas prácticas estudiantiles como el preparar la mochila de acuerdo con el horario que corresponde al día de la semana, el acudir a los centros de cómputo a imprimir los trabajos para entregarlos al profesor finalizando la clase, el tomar notas y compartirlas posteriormente con los compañeros en las salas de estudio... Y así como existen los periodos de des-integración (De Garay, 2004) también podemos ubicar los momentos de readaptación, como es el caso de esta investigación, donde los estudiantes han tenido que modificar o adecuar sus prácticas escolares debido al contexto histórico que ha marcado su permanencia en la universidad, asumiendo un rol más activo, responsable e independiente por cumplir con su formación académica a la distancia, lejos del salón de clases y los referentes académicos a los que por años acostumbraron emplear en su oficio de estudiantes.

Transitar de la metodología de enseñanza presencial a distancia súbitamente supone otro proceso de adaptación. Tinto (1987) habla sobre la importancia del ajuste y la separación al momento de ingresar a la universidad y a pesar de que dichos procesos los sitúa en el primer año de estudio, bien podríamos decir que entre los estudiantes que conforman esta investigación y que se ubican en distintos momentos dentro del plan de estudio se está presentando una separación de la vida escolar en los salones de clases para dar paso al ajuste de una nueva modalidad de estudio, donde las prácticas de estudio son diferentes pero las obligaciones escolares son las mismas. Otro cambio importante tiene que ver con la forma en cómo se participa en clase, eje analítico que se aborda a continuación.

d) Presencia activa en clase

En el Colegio de Pedagogía en ocasiones los vínculos que se crean dentro del salón suelen tomar un carácter horizontal mediante el diálogo y el aprendizaje mutuo, donde cada aporte, presentación, duda o comentario contribuye al enriquecimiento de la información al tiempo que fomenta una actitud más independiente en los estudiantes con su formación académica. En algunas clases el método de enseñanza se centra en incentivar la autonomía de los estudiantes mediante la construcción del conocimiento a través del método mayéutico donde la participación en clase constituye la base sobre la que se orientan las lecciones. Donde el intercambio de ideas e interacción entre profesores y estudiantes son el eje en el que se desarrollan los contenidos, se preguntó a los entrevistados ¿Cómo es su participación en clase? Con el propósito de conocer la manera en cómo interactúan con el grupo. Un aspecto que llama la atención es que todos los participantes afirman tener dificultades para comunicarse y participar durante las clases a distancia.

A pesar de que el cuestionario permitió tener una noción sobre los niveles de participación en clase de los estudiantes, en sí, los datos estadísticos no dan cuenta de los procesos de interacción que se presenta con la modalidad de estudio desde casa. En cambio, con las entrevistas se pudieron detectar cuatro sub-ejes de análisis relacionados con la presencia activa en clase: 1. Problemas/interrupciones para participar, 2. Inseguridad por participar, 3. Incremento en la participación y 4. Distracciones.

Cuestiones como la conexión con el internet, activar/desactivar o interferencia con los micrófonos así como el ruido externo son factores que impiden una interacción grupal fluida.

Todo el mundo quiere hablar, los micrófonos suenan al mismo tiempo, entonces los profes se pueden confundir y no falta el que quiere participar pero su audio no le responde o su computadora le juega un mal rato y problemas así E.11, 3°S.

Hay preguntas en las que todos queremos responder al mismo tiempo y se hace una interferencia de sonido horrible, entonces luego nos vamos enlistado en el chat, es muy raro E.7, 5°S.

Me ha pasado que intentaba participar y era de “no te escuchas, te estás cortando” y dejé de participar a partir de ahí. De vez en cuando participo mediante el chat, pero luego hay profesores que no ven tanto el chat, sino que les importa más escucharte E.9, 5°S.

A pesar de que las clases por video llamadas prometen ofrecer una comunicación sincrónica, ya en la práctica se da cuenta que el diálogo grupal se limita a causa de la tecnología afectando gravemente el intercambio de ideas y en la motivación de los estudiantes por participar. Ante los problemas técnicos y de organización para moderar una clase a través de videollamada los estudiantes han tenido que hacer un reajuste encontrando los marcadores o delimitadores de las nuevas situaciones, para identificar “los límites de las secuencias de interacción, de los intercambios temáticos, de las fases e incluso de las propias lecciones introduciendo modificaciones en su comportamiento gestual, paralingüístico o verbal” (Coulon, 1995, p. 130). El que se mencione “tengo que luchar para que sea mi micrófono el primero en abrirse” (E.6,5°S.) es un claro ejemplo de cómo los estudiantes buscan la manera de hacerse presentes durante clase sea mediante la toma de la palabra o por mensajes en el chat de la plataforma.

Otro de los problemas que se identificó tiene que ver con la inseguridad de participar en la modalidad virtual.

Y ahorita que ha sido en línea, también ha sido un proceso de acostumbrarme porque al principio me ponía muchísimo más cohibida y nunca participaba, o sea, todo el 4° semestre no participé a menos que me lo pidieran específicamente E.7, 5°S.

Creo que participo menos, con más cautela, con más vergüenza que antes y no necesariamente me siento cómoda porque luego entran familiares al cuarto y te interrumpen, que hacen ruido, o pasa el del gas afuera en la calle y no quieres que se escuche... es diferente E.2, 7°S.

En realidad en las clases presenciales creo que soy muy participativa y ahora como que un poco me cuestiono qué tanto vale mi participación. Prefiero decir cosas que sean mucho más significativas, la pienso más, pero a la vez no necesariamente es bueno porque hay veces en las que hay silencios o como que hay un factor de timidez distinto que yo personalmente no tenía E.2, 7°S.

La inseguridad deviene en timidez causada por factores ajenos a los estudiantes como los ruidos externos del ambiente familiar y cuestiones ligadas a la experiencia de estudiar a distancia. Un detalle por mencionar es que los testimonios presentados corresponden a estudiantes de 5° y 7° semestre quienes hacen una comparativa de su forma de actuar frente a grupo en la modalidad a distancia, palabras como “cohibida”, “cautela”, “vergüenza” y

“timidez” exponen que la transición a la virtualidad afectó una de las prácticas escolares más importantes dentro de la licenciatura en pedagogía: la participación y discusión en clase. Al respecto, diversos estudios han demostrado que la comunicación representa la mayor desventaja en la educación a distancia, donde la ausencia de interacción entre profesor y estudiantes resulta en bajos índices de participación, poca comunicación y problemas para establecer el diálogo (Hebebcı, Bertiz & Alan, 2020).

Contrario a los testimonios anteriores se ubican aquellos estudiantes que afirman que con la educación virtual su participación en clases ha tenido un incremento significativo.

Conforme ha pasado el tiempo como que empecé a decir: *tengo que participar porque toda esta parte de la retroalimentación se queda en el aire* y yo veía que los profesores pues ayudaban a los demás compañeros a que mejoraran la forma en que participaban, la forma en que hacían los análisis y decía *no pues a mí también me hace falta eso*. Y este semestre lo empecé diciéndome *este semestre tienes que participar un poquito más, aunque sea una vez en la semana, en cada materia tengo que participar* y así ha sido hasta ahora después de 5 semanas. Así ha sido el ritmo de mis participaciones, podríamos decir que ha incrementado E.7, 5°S.

Con el comentario anterior vemos que el no pronunciarse durante clases desemboca en perder la oportunidad de recibir la retroalimentación del profesor sobre el rendimiento académico. Teniendo en cuenta que algunos profesores han implementado como estrategia de enseñanza las clases asincrónicas, los tiempos y oportunidades de interacción frente a frente se reducen drásticamente. Entonces ante pocas oportunidades y vías de comunicación con el grupo, la participación y rol activo de los estudiantes pasa a ser un imperante en las prácticas escolares.

Otra de las razones hacia el aumento de la participación tiene que ver con la oportunidad del espacio que se crea debido a que no todos los estudiantes tienen una presencia activa en clases.

Hasta eso incrementó [mis participaciones] a comparación de clases presenciales, por lo mismo de que no participan muchos, entonces siento que me da más chance a mí de manera virtual levantar la manita y hablar E.4, 7°S.

La confianza que implica el no estar frente a frente también influye para ser más participativo pues de alguna manera las clases por video llamada permiten “ocultarse” de los

espectadores. Esto significa estar activo durante la lección pero sin mostrarse a los compañeros al no activar la cámara o participar de forma escrita mediante los chats.

Bueno en ese momento funciona mejor el que tengan las cámaras apagadas porque ya no sé si me están viendo feo o no y pues ya, me da más confianza E.4, 7°S.

Ha sido extraño la cuestión de las participaciones, tú sabes que acá en la licenciatura las participaciones son muy importantes, las discusiones en las clases y demás. Entonces en algunas clases yo he notado que este cambio ha representado la oportunidad para que a mí me dé menos pena participar. Yo puedo participar más al no estar como presencialmente y poder decir mis participaciones por el chat o el micrófono E.12, 7°S.

Es como si el monitor fuera una barrera que no permite mostrar las expresiones faciales, los gestos de desacuerdo, evitando así cualquier confrontación, lo que alienta a tener mayor libertad de expresión otorgando confianza a los estudiantes.

El siguiente motivo tiene que ver con la empatía hacia el profesor, en este caso las participaciones surgen por los silencios largos resultado de la falta de iniciativa por formar parte del desarrollo de la clase.

Ahora creo que en unas clases puedo participar más porque siento como incómodo el silencio de que nadie conteste, entonces es donde tengo que participar E.3, 5°S.

Entonces sí era incómodo y a lo mejor y a mí no me gusta participar pero por el respeto que le tengo al maestro pues voy a hacerlo, voy a intentarlo y pues a ver qué sale. Porque ahorita con esto de las cámaras, yo entiendo que muchos no las prenden porque no tienen los equipos y demás. Pero si de pronto nadie en la clase prende cámara, nadie prende micrófono y el maestro está ahí hablando como de: “a ver, alguien que me conteste E.1, 7°S.

De modo que la presencia activa en clase se vive como un proceso de adaptación a las nuevas formas de interacción que cada profesor desarrolla en su clase, pero simultáneamente exige un cambio de actitud en el rol de estudiante que en principio, según mencionan los entrevistados se ve afectado por factores de timidez y desconfianza. No obstante, el cambio del escenario escolar al familiar repercute considerablemente en el estudio.

Las distracciones o distractores en casa interfieren en las prácticas escolares de los estudiantes, cuestiones como: familiares que no respetan los tiempos y horarios de estudio, el sentirse en la comodidad del hogar o el no estar constantemente bajo la mirada del grupo son aspectos que afectan a la concentración y realización de las actividades académicas.

Hay veces que las clases virtuales me cuestan mucho trabajo porque yo soy muy distraída, más por los ruidos, me parece que estando en un salón de clase, todos estamos o parten de la misma posición que estamos en un salón de clases y pues en teoría no hay ruido. Y aquí es diferente porque no eres la única, por ejemplo, mi mamá está cocinando o está haciendo quehacer o pues vaya, ponen música o pasan vendiendo cosas, entonces me parece que es más fácil distraerte E.11, 3°S.

Y al mismo tiempo adaptarnos nosotros como estudiantes a eso porque al principio me costó un montón de trabajo, me distraía cada dos minutos, porque también sentía esa ansiedad de decir *es que hay cosas que hacer en la casa*, o simplemente quiero estar acostada E.7, 5°S.

Trasladar la escuela al hogar trae consigo una serie de retos a afrontar, el utilizar espacios comunes como áreas de estudio, destinar el tiempo a actividades escolares en vez de actividades domésticas, son cuestiones que implican un reacoplamiento de los roles dentro de la estructura familiar. En este sentido, el contexto familiar puede contribuir en la desigualdad de oportunidades educativas debido a que

Un aspecto añadido y específico de la diferencia de los contextos familiares en la educación durante el confinamiento es el del espacio, el cual no se refiere solo a los metros cuadrados disponibles y al ambiente de trabajo intelectual más o menos adecuado; sino a la densidad demográfica y a las consecuencias que pueda tener la situación de encierro en las relaciones que se establecen entre los miembros del hogar. (Gil, Urchaga & Sánchez, 2020, p. 102).

En el hogar primero se es la hija o hijo que debe ayudar con las actividades que se requieran antes que el estudiante, en este sentido, no solamente es una cuestión exclusiva de los universitarios, pues los demás integrantes de la familia deben asimilar que el estudio en casa modifica las rutinas familiares siendo necesario respetar los tiempos y espacio de estudio.

Una distracción más, tiene que ver con la falta de concentración en las lecciones.

Creo que influye mucho esto de estar en la casa, bueno, yo he visto con mis amigos que me comentan mucho que el estar en su casa se duermen y el estar en la facultad estás más despierto, ya te bañaste o a veces pues no te bañas, pero ya estás más despierto. Pero ahorita todavía estás en pijama o te puedes seguir en tu cuarto acostada, entonces pues ahí también se modifica eso de los espacios de trabajo, como que tu motivación cambia E.6. 5°S.

Una distracción pequeña se hace una distracción de 10 minutos y entonces ya te das cuenta que no estabas poniendo atención y obviamente yo me digo *¿qué estás haciendo? Pon atención* E.8, 5°S.

“Sí es un poquito más difícil tratar de no distraerte cuando nadie te está viendo a cuando tienes ese control de los maestros”, es decir que ¿a menor “vigilancia” del profesor menor concentración de los estudiantes? Sin duda el cambio del salón de clases al comedor requiere de autodisciplina y organización, donde en solitario los estudiantes han tenido que aprender cómo actuar ante las nuevas dinámicas grupales.

Respecto a la participación activa en clase, llama la atención las dos posturas que se presentan: por una parte, aquellos que disminuyeron su participación debido a cuestiones de timidez y los que aumentaron sus intervenciones frente a grupo por la oportunidad del espacio generado ante la poca participación y el no sentirse bajo la mirada de los compañeros.

Pasar de lo físico a lo virtual ha requerido de un proceso de separación y reajuste en las prácticas escolares para seguir en la carrera, cuestiones como el aumento de la carga de trabajo, dedicar más tiempo al estudio y tratar de hacerse presente durante las lecciones muestran que la integración a la licenciatura exige de una respuesta inmediata por parte de los estudiantes hacia las demandas solicitadas sin importar el contexto o situación en la que estos se encuentren. Un estudio realizado por Lovón & Cisneros (2020) sobre las repercusiones que la implementación de las clases a distancia debido al COVID-19 ha tenido en los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Perú, muestra que las continuas interferencias presentadas durante las clases sincrónicas influyen negativamente tanto en el rendimiento académico como en la salud física y mental de los estudiantes resultando en ansiedad y frustración. Pareciera que en este contexto histórico golpeado por un problema de salud impera la cuestión académica antes que la salud mental de los estudiantes.

Así vemos que a pesar de los inconvenientes para atender las lecciones por video llamada y cumplir con las tareas, en los estudiantes entrevistados ha habido un esfuerzo por

cumplir con las obligaciones escolares. Si bien el sistema académico-disciplinar es al que mayor prioridad se le asigna debido a que es el que certifica el desempeño escolar, como tal, este responde más a una evaluación de los méritos individuales de los estudiantes, siendo necesario indagar cómo se da la integración al sistema social formal e informal de la universidad, categoría que se presenta a continuación.

5.3 Integración al sistema académico formal e informal

¿Cómo cambia la interacción con los compañeros y profesores de clase en la educación virtual? Aunque con la categoría de presencia activa en clase dimos cuenta que las participaciones para la socialización del conocimiento tienden a reducirse debido a diversos factores, surge otra pregunta ¿qué pasa con el intercambio del diálogo en general? Para Tinto (1987) la ausencia de interacción entre estudiantes puede derivar en el abandono o deserción, pues afirma que “el abandono se origina también en el aislamiento, particularmente en la falta de contactos suficientes entre el estudiante y otros miembros de la comunidad académica y social de la universidad” (Tinto, 1987, p. 69). Al momento en que se escribió este trabajo se trata de un aislamiento físico, donde literalmente las posibilidades de establecer relaciones sociales se ven imposibilitadas a causa de medidas sanitarias, por lo tanto, resulta importante conocer la experiencia de los estudiantes tanto en el sistema formal e informal de la universidad, presentándose en dos apartados: comunicación con el grupo y compañeros y profesores.

e) Comunicación con el grupo y compañerismo

En este eje analítico se distinguieron cuatro subtemas relacionados con la dificultad de establecer un diálogo con los compañeros a la distancia: 1. Trabajo en equipo, 2. Amistades. 3. Interacción y 4. Compañerismo.

Como parte de las dinámicas en clase, el trabajo en equipo suele ser una estrategia que pretende promover la colaboración para la construcción de conocimiento en conjunto donde todos los integrantes debaten puntos de vista llegando a un acuerdo en común. La comunicación que se presenta está íntimamente ligada al sistema académico formal de la

universidad pues el diálogo ronda sobre un tema o tarea en específico. Y a pesar de que el trabajo en equipo busca fomentar la interacción entre sus integrantes, de acuerdo con la experiencia de los entrevistados, esto no es así pues en realidad existe una dificultad para organizarse y comunicarse vía remota.

También es super complicado organizarte con los trabajos en equipo o al menos para mí ha sido así, me desespero mucho trabajando en equipo porque siento que la comunicación se ha quebrado mucho con los trabajos en equipo E.7, 5°S.

Los trabajos en equipo se han vuelto terribles porque si ya en presencial era a veces difícil compartir opiniones, establecer horarios en los que todos pudiéramos platicar y sentarnos y ver este trabajo, en línea se ha vuelto terrible porque cada quien tiene una rutina diferente y compañeros que pueden muy temprano o pueden cuando tú estás en clase o muy noche o compañeros que se vieron en la necesidad de salir a trabajar. Y luego, obviamente es por mensaje pero no terminas de comprender de qué está hablando el compañero, entonces sí se ha vuelto muy pesado en ese sentido E.9, 5°S.

“Difícil” tiende a ser la palabra que describe la comunicación formal para el trabajo en equipo, problemas desde la compatibilidad de horarios, la falta de disponibilidad para elaborar las actividades, así como la réplica inmediata de los mensajes son los aspectos que obstaculizan la sociabilización del conocimiento.

A pesar de los inconvenientes para trabajar colaborativamente a distancia también se mencionan algunos aspectos positivos, como el que no tener una barrera de espacio y tiempo delimitado por las aulas y los horarios de clases amplía las posibilidades de interacción entre compañeros.

Ahora que tengo más clases en videollamada creo que hay un poco más de interacción este semestre que el pasado. También porque creo que los profesores están procurando que el trabajo en equipo sea en las salas pequeñas que te permite la plataforma de *Zoom*, que favorecen el diálogo versus un grupo con 40. Bueno, no sé, o al menos siento que estoy más cercana a mis compañeros en estos nuevos trabajos en equipo que estoy recibiendo, entonces, más o menos. No es el ideal obviamente, pero creo que sí hay una conexión aunque sea débil E.2, 5°S.

Me ha dado la posibilidad de encontrar nuevos compañeros porque como igual tenemos que seguir haciendo trabajos en equipo te ves obligado a juntarte con compañeros que no hablabas. Creo que esta modalidad sí me ha ayudado a realizar mejores trabajos en equipo porque antes nada más era de “tienen 5

minutos para organizarse” y en 5 minutos te dividías. Y acá la verdad es que sí ha sido más enriquecedor porque dices “bueno, vamos a reunirnos por video llamada tal hora” y estamos discutiendo cómo vamos a hacer el trabajo E.12, 7°S.

Los testimonios rescatan aspectos positivos de las video llamadas que tienen que ver con la posibilidad de contactar con diversos compañeros, organizarse mediante reuniones más pequeñas en las plataformas digitales y en especial, que por iniciativa los estudiantes determinan el ritmo y tiempo de duración de las sesiones.

La comunicación en el sistema no formal de la universidad también se ha visto seriamente afectado, pues el tema de las relaciones sociales y las amistades poco a poco pareciera que se desvanecen.

Siempre es todo lo escolar y lo escolar y pues por ambas partes no hay un chance real para que sean amigos o ir conociendo más personas, conocer qué es lo que les interesa de la carrera, qué les gusta, que no les gusta, que les gusta hacer en sus momentos libres, no sabes absolutamente nada de eso. Y ni siquiera sabes si te cae bien o mal esa persona, realmente solo entablan conversación para algo enteramente académico E.13, 3°S.

El testimonio revela la realidad de un grupo de estudiantes que ha transitado por la universidad de manera aislada desde casa, pues sus posibilidades de establecer vínculos sociales resultaron casi inexistentes y es que como estudiantes pertenecientes a una generación que ingresó a la universidad en el año donde la suspensión de actividades presenciales inició, el tiempo para socializar y conocer a los compañeros fue casi nulo. Los estudiantes de tercer semestre que participaron en esta investigación tuvieron contacto con las instalaciones de la Facultad solo algunas semanas de haber ingresado a la universidad, esta generación en particular, tuvo una transición casi inmediata a la educación virtual, por lo que no sorprende cuando se menciona que no se conoce a los compañeros de clase más allá del ámbito académico. Se trata de estudiantes que tuvieron poca oportunidad de crear vínculos de amistad, de compartir momentos fuera del salón de clases, conversar sobre cualquier tema mientras se toma un café, todas las expectativas sobre la vida universitaria, los amigos y las fiestas se desvanecieron para los estudiantes de tercer semestre quienes han tenido que vivir la universidad desde casa.

En contraste, con estudiantes de semestres avanzados se nota una nostalgia hacia los amigos y la convivencia.

Por ejemplo, con amigos que no necesariamente son para trabajos en equipo la verdad es que ha bajado mucho, o sea, estoy más concentrada en terminar las tareas, en ponerme de acuerdo con mis equipos que en hablar con mis amigos. Y creo que eso es un poco triste, pero por más que quiero tratar de mantener una conversación, por sus horarios o por los míos no se puede E.3, 5°S.

Estaba tan acostumbrada a ver a mis amigos diario, recuerdo que teníamos inclusive una hora para salir a comer entre todos, entonces tanto el paro como esta pandemia nos ha separado totalmente. Porque pasa el paro, nos dejamos de ver, seguimos en contacto un poco por mensajes, pero cada quien toma su camino, amigos trabajando, amigos emprendiendo sus negocios, compañeros que tienen hijos, entonces eso nos separó totalmente E.9, 5°S.

Más allá de lo académico la comunicación informal es inexistente entre compañeros pues la distancia ha debilitado los vínculos sociales. Tinto (1987) ve a la universidad como un sistema interactivo en el que debe existir un equilibrio entre las partes formales e informales logrando cierto grado de integración en el que se asegure la permanencia. El autor menciona que “las experiencias que acontecen, por ejemplo, en la esfera informal del sistema académico pueden influir en las que suceden en el dominio formal de ese sistema. Esto puede ocurrir en ambos sentidos” (Tinto, 1987, p. 125). Por lo tanto, al ser la comunicación el medio por el cual se establecen las relaciones sociales es importante visibilizar su fragmentación en un contexto histórico marcado por la distancia.

El tercer subtema que se identificó es la falta de interacción grupal, la comunicación no verbal, el contacto físico y visual ocasiona un sentimiento de soledad y aislamiento entre los estudiantes.

No sabes si quiera si te están escuchando o están en lo mismo, porque no estoy con nadie, con casi nadie en la mayoría de las clases de mi grupo pasado y veo caras nuevas y eso a veces porque luego no prenden sus cámaras E.13, 3°S.

También porque en muchas clases nada más tenemos la cámara prendida tres personas y pues sí me molesta un poco porque es como de: *ay, es que quiero verlos, aunque sea ver sus caritas moverse*, qué sé yo, lo que sea ¿no? Entonces como que siento que a veces está nada más el profesor hablando ahí solo y, ay siento feo E.4, 7°S.

Creo que un gran problema es esto de la socialización, porque soy una persona que te tengo que ver, que tengo que saber que estás ahí, sino no siento como conexión alguna E.5,7°S.

Tomar clase frente a un monitor, aislados en el hogar sin la posibilidad de interactuar con los compañeros o al menos visualizarlos a través de la pantalla debido a que como mencionan, no muchos encienden sus cámaras, debilita la comunicación en general. Al respecto, se dice que “la enseñanza on-line acaba con todo el universo clásico compuesto de elementos tangibles e intangibles que lo enriquecen (...), pasando por los vínculos que se crean en la convivencia y que generan después todo tipo de relaciones enriqueciendo la vida social, cultural y política” (Gil, Urchaga & Sánchez, 2020, p. 113). Entonces a través de los tres subejos de análisis presentados en la categoría comunicación con el grupo: trabajo en equipo, amistades e interacción, vemos que la transición del sistema presencial a distancia ha repercutido seriamente en la forma en cómo los estudiantes se relacionan tanto en el ámbito académico y social de la universidad.

No obstante, a pesar de las dificultades mencionadas un elemento que ha sido fundamental en el cambio hacia una modalidad de estudio diferente ha sido el compañerismo. El apoyo que entre estudiantes se ofrecen se considera como “un salvavidas”, una ayuda a la que se recurre cuando hay dudas y las respuestas de los profesores no es inmediata. Y aunque ya en el cuestionario cerrado daba cuenta que los compañeros de clase son las personas a quien se recurren principalmente para resolver las dudas académicas, aun antes que los profesores o ayudantes de clase ¿qué tan importante es la ayuda y presencia de los compañeros en la estancia en la universidad?

Es interesante notar que son los estudiantes de tercer semestre quienes mencionan el tema del compañerismo, pues para esta generación la ausencia de contacto físico y experimentar casi toda su formación universitaria hasta el momento en casa, de alguna manera ha exigido establecer vínculos cercanos entre estudiantes.

Cuando entré a la carrera sentí que mi grupo era un poco lejano, siento como que se repartió en grupitos, pero después de que nos fuimos a paro y todo eso como que nos unimos. O sea, estaba fragmentado todo, como que este grupo se odiaba con el otro y así, pero ya después se empezó a unir todo, decíamos *entre nosotros que hay que apoyarnos en este momento que es muy difícil*
E.10, 3°S.

En los grupos de profesores de pedagogía en Facebook varios chicos fueron muy empáticos y pues hubo un momento en el que todos subían su horario y decían: “ay, yo también estoy con ese profe” o empezaron a hacer grupos de cada clase o de cada materia y de ahí todos nos fuimos conociendo, entonces

eso ayudo muchísimo. El hecho de que el grupo ayudara en que nosotros mismos socializáramos y ahorita la verdad es que me siento muy cómoda, sí he hecho nuevas amistades, no como yo quisiera pero con tener una amiga de cada materia me doy por bien servida E.11, 3°S.

Aunque no sea un contacto directo como nos gustaría, de alguna manera se puede sentir la presencia o la esencia de esa persona a través de una llamada, de mensajes que es algo que también me ha servido mucho y que me ha ayudado después de todo lo que he pasado me ha servido bastante E.14, 3°S.

El aislamiento y soledad que ocasiona el distanciamiento físico llevo a los estudiantes a buscar estrategias de socialización, para crear un sentido de permanencia de ser miembro de una comunidad estudiantil. Qué complicado es ser universitario pero no poder asistir a la universidad. Aunque con los relatos podríamos decir que irónicamente la distancia unió a los estudiantes, pues la iniciativa de crear grupos a partir de ir identificando a los compañeros a través de las redes sociales responde a la necesidad de sentirse acompañado en el proceso.

Si para Tinto (1987) la ausencia de interacción es uno de los principales factores que intervienen en el abandono estudiantil habría que prestar mayor atención en las relaciones sociales de los estudiantes. Pero con las experiencias de los estudiantes entrevistados presentadas se aprecia que la integración al sistema informal de la universidad se ha debilitado considerablemente, la comunicación entre compañeros se limita a asuntos de realización y entrega de trabajos, las amistades universitarias pasaron a segundo plano. Y lo mismo sucede con la interacción con los profesores.

f) Profesores

Así como hubo una separación entre los compañeros de clase al pasar a la virtualidad también entre los profesores la comunicación formal e informal se fragmentó. A lo largo de las entrevistas el tema sobre la ausencia del profesor para resolver dudas o retroalimentar los trabajos entregados, así como la falta de empatía para con los estudiantes fue constantemente mencionado. El distanciamiento de los profesores principalmente se enfatiza durante el periodo en el que se presentó el paro indefinido de la Facultad, momento en el que las actividades escolares quedaron suspendidas y todos fueron a casa esperando una respuesta de las autoridades para su reanudación. No obstante, durante la espera el periodo de evaluación quedo inconcluso, desembocando en incertidumbre sobre cómo se calificarían los

trabajos, cuáles serían los criterios de acreditación de las materias, tanto estudiantes como profesores compartían las mismas inquietudes ¿cuándo y cómo se retomarían las clases?

De modo que cuando se informa la modificación del calendario escolar desfasado respecto a los ritmos de la Universidad, se presenta cierta disconformidad por parte de la comunidad estudiantil, ya que algunos estudiantes consideraron que las autoridades educativas ignoraron por completo el paro de la Facultad.

Entonces ya se nos impuso de la nada que tenían que cerrar los profes el semestre, sin importarles que había un pendiente ahí con las chicas y ahí fue cuando no me gustó. Porque primero pues hicieron a un lado entero la cuestión del paro, que bueno, a pesar de que yo no me considero como tal feminista, pero entiendo las demandas y empatizo con ellas. Y en segundo, porque tanto las necesidades del alumnado como del profesor también se fueron a la basura, realmente fue una imposición muy arbitraria y pues como se pudo se terminó el semestre, hasta los profesores estaban bien despistados, bien desorientados porque ya no sabían cómo hacerlo E.7, 5°S.

Fue muy complicado para mí esa parte porque me encontraba en una dicotomía de que, o sea si bien quiero acabar la carrera de forma medianamente regular pues sentía el compromiso ¿no? De qué clase de persona si apoya mínimamente un tipo de lucha... o sea, no sé, no sé si me doy a entender del todo. No me sentía cómodo en las evaluaciones porque normalmente los profes eran como de “bueno, sí, o sea, esa problemática pero pues nosotros tenemos que seguir” como un rollo de: esto no debe parar de ninguna forma E.5, 7°S.

Ante la imposición administrativa de evaluar lo antes posible para comenzar el siguiente semestre tanto estudiantes como profesores debieron acatar órdenes y no todos estuvieron de acuerdo debido a que no se llegó a una resolución del conflicto político que generó el cierre de la Facultad. Como si el paro no existiera se exigió reanudar actividades para concluir el semestre que quedó suspendido. Con la premura de calificar, la comunicación con los profesores se reanudó, aunque en algunos casos sin éxito, pues según se comenta no quedó del todo claro qué se entregaría, cuáles serían los criterios de evaluación ya que no hubo una retroalimentación sobre el desempeño académico.

Fue como muchísima incertidumbre porque no sabía si todo lo que yo había hecho anteriormente, entregado trabajo, las participaciones, los exámenes habían estado bien, o sea, me iba a dar cuenta en esa evaluación y fue como de no supe si realmente todo ese esfuerzo o necesitaba esforzarme más o poner atención a ciertas cosas tuve que haber sido mejor. E.13, 3°S.

Cuando sale este comunicado de las autoridades de “tenemos que empezar las evaluaciones” pues sí fue todo horrible porque había maestros con los que definitivamente no teníamos comunicación, maestros con los que sí había la posibilidad por medio de un grupo de whatsapp o un grupo de Facebook, pero muchos dejamos esta parte de los trabajos a la deriva. E.9, 5°S.

Por los relatos pareciera que los profesores desaparecieron en un momento de suma tensión ¿pero a qué se debe la falta de respuesta por parte de los docentes? Derivado al paro de la Facultad todas las actividades académicas quedaron suspendidas y a pesar de que algunos profesores intentaron continuar con el programa de estudio mediante clases extramuros, la comunidad estudiantil no lo permitió llegando a denunciar estas actividades.

Con la mayoría de las profesoras fue un distanciamiento, hubo dos con las que sí teníamos un contacto directo y constante pero a una la acusaron y ya, perdimos el contacto, bueno, no es que perdiéramos el contacto sino que ella dejó de comunicarse con nosotras en situaciones académicas E.13, 3°S.

Sea por la razón anterior o porque la planta docente al igual que los estudiantes se han acostumbrado a los paros dentro de la Facultad, la cuestión es que los estudiantes lo percibieron como un abandono.

Llega el paro y los maestros de cierta manera se desaparecieron, o sea, a mí me tocó experimentar que decían “no pues estamos en paro y hasta que se resuelva seguimos con el semestre E.15, 3°S.

Sí de hecho hubieron maestras que desaparecieron mágicamente cuando fue lo del semestre nos dijeron “vamos a esperar hasta cierto tiempo E.14, 3°S.

En las otras materias quedamos en la deriva porque había profesores que sí apoyaron el paro e interrumpieron las actividades, entonces nos quedamos como a la deriva y confundidos E.11, 3°S.

Las tres experiencias presentadas corresponden a estudiantes de tercer semestre quienes al ingresar a la carrera no estaban familiarizados con las formas de organización de la Facultad, no sabían cómo actuar frente a la situación de suspensión temporal de clases, por lo que la incertidumbre se acrecentó al no recibir noticias de sus profesores. Para Tinto (2012) el asesoramiento por parte de profesores y autoridades administrativas representa uno de los elementos que contribuyen en la permanencia escolar y aunque el asesoramiento y retroalimentación del desempeño académico es fundamental a lo largo de la trayectoria

escolar esta cobra principal relevancia en el primer año de estudio cuando se espera que los nuevos integrantes se adapten al contexto. No obstante, según lo que se comentó durante las entrevistas se expone que el acompañamiento por parte de las y los profesores a una nueva generación que aún no identifica los marcadores de la situación fue escasa.

La falta de empatía mostrada por los profesores ante la situación también fue un tema presente.

Se desaparecieron los profesores no terminamos de ver muchas cosas, entonces querían evaluar como si nosotros hubiéramos aprendido en tiempo y forma. Y fue difícil porque había un trabajo que no sabíamos cómo entregarlo todo, porque era integrar todo lo del semestre en un ensayo y estábamos como con una incertidumbre de que no me sentía preparada de que había aprendido todo lo que se hubiera esperado del profesor. E.15, 3°S.

Maestros que sí se vieron bastante rudos y fue de pues “entréguenme todo lo que ya tenían atrasado, ya lo debieron de haber tenido, tuvieron todo el paro E.9, 5°S.

Profesores que no apoyan el paro y nos piden hacer actividades, incluso nos pidieron ir y creo que eso era también muy estresante, esa incertidumbre E.4, 7°S.

El no saber los criterios de evaluación devino en un sentimiento de incertidumbre, en el que incluso pareciera que se responsabiliza o culpabiliza a los estudiantes por la suspensión de actividades de la Facultad.

Por otro lado, con la implementación de la educación a distancia, la falta de interacción con los profesores continuó, ya que algunos docentes recurrieron a las clases asincrónicas ampliando aún más el distanciamiento con los estudiantes.

Me metí con una profesora que solo trabajaba por correo electrónico, no me gustó mucho porque no hay sesiones en *Meet*, o sea, no hay sesiones en las que podamos conocerla mejor E.10, 3°S.

No todas las profesoras se conectan a darnos las clases asincrónicamente u otras que ni siquiera tenemos sesiones en línea E.13, 3°S.

Me acomodo más tomando clases sincrónicas por mi experiencia en el semestre pasado que hubo una profesora que no dio ni una clase y todo era trabajos y cosas así, entonces yo no sentía esa guía E.15, 3°S.

Recientes investigaciones que abordan el tema de la experiencia de los estudiantes universitarios con la universidad en tiempos de COVID-19 concuerdan que la comunicación e interacción entre estudiantes y profesores es un problema por enfrentar. Y es que a pesar de las herramientas y recursos tecnológicos disponibles resulta complicado lograr una completa interacción entre participantes, considerándose la mayor desventaja de la educación a distancia (Hebebcı, Bertiz & Alan, 2020). Las clases asincrónicas representan una brecha de comunicación que afecta a la socialización y comprensión de los temas, contrario a las lecciones sincrónicas donde la réplica es inmediata “y rompe la sensación de aislamiento al generar un sentido de permanencia, además de mejorar el rendimiento” (Pérez, Vázquez & Cambero, 2021, p. 334). Pero ¿por qué los profesores optan por implementar sesiones asincrónicas? Según lo poco que se comentó durante las entrevistas esto se dio como una estrategia para otorgar tiempos y espacios a los estudiantes para el desarrollo de los trabajos solicitados, pero como tal no hay una respuesta clara sobre la reducción del tiempo de dedicación de las y los profesores hacia sus grupos y el asesoramiento durante todo el semestre.

Con los ejes de análisis anteriormente se pretendió dar cuenta que la adaptación al sistema académico formal e informal ha sido de los más afectados con la implementación de la educación remota de emergencia. Las dinámicas del grupo se han limitado a participar cuando es oportuno o solo si es necesario, la espontaneidad y vínculos creados en los salones de clase poco a poco van desapareciendo. Con todo en contra los estudiantes hacen frente a la situación, buscan la manera de seguir activos creando redes entre compañeros o participando de forma distinta en clases. No cabe duda de que en un año se han presentado cambios drásticos y repentinos que impactaron en la vida de los estudiantes, por lo tanto, en la última categoría de análisis se expone cómo ha cambiado la trayectoria escolar por el paro indefinido de la Facultad y el COVID-19.

5.4 La experiencia escolar universitaria

A través de los apartados anteriores se mostró cómo los estudiantes entrevistados han respondido a las situaciones y contexto para adaptarse a las exigencias del sistema universitario, partiendo desde la subjetividad de los estudiantes, no obstante, hablar sobre

integración en sí supone asumir un rol que responda a las funciones y obligaciones que el sistema impone a sus integrantes. Pero transitar por la carrera va más allá de acatar reglas y cumplir con demandas académicas, la universidad se vive como una experiencia que se construye, en la que no existen trayectorias escolares únicas y perfectas pues cada una estará determinada por las acciones que los estudiantes implementen. Dubet y Martuccelli (1998) afirman que es necesario pasar de la noción de rol a la de experiencia, pues los estudiantes no se limitan a seguir normas y métodos, cada persona determina la experiencia que tomará su estancia en la universidad, en el que influyen los sentimientos, estados de ánimos, amistades, éxitos y errores son parte de su formación. Los autores mencionan que

Es necesario también captar la manera con que los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. Hay que ponerse en el punto de vista de los alumnos y no solamente en el punto de vista de las funciones del sistema. (Dubet & Martuccelli, 1998, p. 15).

Por lo tanto, esta última categoría de análisis se conforma por dos sub-ejes: cambios en la trayectoria escolar e impacto psicológico, en el primero se muestra de qué manera el paro de la Facultad y el COVID-19 ha afectado en la continuidad del calendario escolar, mientras que el segundo se adentra en los efectos que el aislamiento y la cuarentena ha provocado en los estudiantes.

g) Cambios en la trayectoria escolar

El plan de estudios de la carrera en Pedagogía está diseñado para cursarse en un periodo de 4 años, por lo que de acuerdo con lo estipulado, una trayectoria escolar universitaria ideal sería aquella en la que los estudiantes egresen en el tiempo programado. No obstante, en la práctica los ritmos de las trayectorias escolares suelen variar, factores como la reprobación, el rezago, el abandono o las estrategias de adelantar o postergar materias determinan el rumbo que tomará la experiencia escolar. En este sentido, las trayectorias escolares se construyen y transforman a través del tiempo y las situaciones que se presentan, nadie ingresa a la universidad pensando en reprobación o postergar materias tardando más en egresar, simplemente son acciones que surgen por diferentes circunstancias.

Seguir una trayectoria escolar lineal resulta complicado aún más en un contexto histórico donde la suspensión de clases, el cambio a una metodología de estudio distinta, los problemas sociales, familiares, económicos y de salud impactan en la vida de los estudiantes de forma repentina. Uno de los cambios que conforman este suceso tiene que ver con la reprobación y rezago escolar, comenzando por los casos de estudiantes que reprobaron debido a la situación del paro de la Facultad.

Fue muy difícil porque con una profesora yo me había esforzado mucho, había entregado todos los trabajos pero iba a evaluar solo con un ensayo y yo no alcancé a enterarme de la fecha, incluso le envié correos al adjunto pero no me respondieron. Entonces nunca me enteré de la fecha y reprobé porque no pude ponerme en contacto con esa profesora E.6, 5° S.

Fue complicado porque ese mismo ambiente me hizo reprobar dos materias o tres, creo que dos, por lo mismo que el ambiente era, al menos para mí, tan incómodo que no, no, no E.5, 7°S.

Una vez que anuncian que se acabó el paro y que tenemos poquitas semanas, días para entregar trabajos finales para que nos califiquen, la verdad es que sí se convirtió en una angustia de *¿cómo voy a hacer? En el paro no avancé nada*. Y fue tanto así que de dos materias no realicé los trabajos finales, porque dije *no me va a dar tiempo, ni quiero hacerlo*, o sea, ya había cursado todo el semestre pero justamente no entregué esos trabajos y no aprobé E.12, 7° S.

Afirmar que la reprobación es resultado de la incapacidad de los estudiantes por cumplir con lo que todo lo que se solicita, es una afirmación que responsabiliza, culpa y señala despectivamente a los estudiantes, sin considerar las situaciones por las que atraviesan. De ahí la importancia de exponer las experiencias de los estudiantes envueltos en un conflicto político ajeno a ellos pero que afectó la continuidad en su trayectoria universitaria.

Un efecto ocasionado por los eventos presentados en menos de un año tiene que ver con el rezago educativo, ya que una quinta parte de los entrevistados mencionan haberse convertido en estudiantes irregulares, pues debido a problemas familiares o por estrategia en la administración de los tiempos, se ha optado por inscribir menos materias por semestre.

El semestre pasado lo que pasó es que tuve una situación familiar fuerte y tuve que dejar algunas asignaturas porque me tenía que dedicar a cuidar E.7, 5°S.

El semestre pasado se modificó de una manera negativa porque de las 6 materias solo pude meter 3 bien E.6, 5°S.

Cuando se dice el “semestre pasado” se hace referencia al primer semestre en el que se instauró la educación vía remota por problemas de COVID-19, fue en ese momento donde según se comenta, la secuencia de una trayectoria escolar continua se modificó. No seguir con el orden del plan de estudios afecta a los estudiantes pues inmediatamente se clasifican como estudiantes irregulares.

Siempre he sido alumna regular exceptuando el semestre pasado que ya no se pudo por causas de fuerza mayor, pero en ese entonces yo sí dije bueno, pues ya ni modo, ya me tengo que resignar a ser irregular, así fue, una resignación en la que ya las cosas no iban a mejorar E.7, 5°S.

Pero ¿qué es ser regular en un periodo de tiempo que ha presentado cambios irregulares e inesperados para los estudiantes? Tinto (1989) analiza el concepto de deserción y abandono desde una perspectiva que en lugar de señalarlo como un fracaso lo considera como un proceso de “maduración intelectual” por parte de los estudiantes quienes al percibir una ausencia de interés hacia el estudio o percatarse de la incapacidad de la universidad de satisfacer sus necesidades de aprendizaje realizan un cambio a sus proyectos de vida que corresponda a su verdadera vocación. Y si bien, por el momento estamos hablando de reprobación y rezago escolar es importante considerar estos conceptos desde la perspectiva de Tinto (1989) quien aboga por erradicar la connotación despectiva hacia los estudiantes, pues a través de los testimonios se ha tratado de dar cuenta de las acciones por adaptarse a la situación.

En este momento histórico marcado por cambios, las palabras regular e irregular pierden sentido, en especial para los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras quienes experimentaron periodos de incertidumbre desde el año 2019. La comunidad de Filosofía y Letras alteró la continuidad en su formación profesional a partir del paro indefinido, por una parte porque los programas de estudio quedaron inconclusos y por otra porque hubo un desfase en el calendario escolar respecto a la universidad en general.

Yo que estaba en 3° semestre llevaba legislación y ya no la iba a volver a tomar en toda la carrera, entonces todos esos conocimientos ya se iban a quedar en el aire, que a pesar de que uno puede agarrar y acercarse a las

lecturas, no es lo mismo a tener la retroalimentación y la guía del profesor E.7, 5°S.

En algunas materias que tuvieron que hacer como más pequeño el plan de estudios, los contenidos, entonces no vemos todo lo que se veía en presencial, eso cambió un poco mi expectativa, pero sé que se va a ver como lo básico E.3, 5°S.

De acuerdo con el programa de estudio de la licenciatura en Pedagogía es en tercer semestre cuando se introducen las materias que encaminan hacia las áreas de conocimiento de la carrera: 1. Teoría, Filosofía e Historia, 2. Interdisciplinaria, 3. Investigación Pedagógica, y 4. Integración e Intervención Pedagógica. Y como menciona el testimonio hay materias que únicamente se presentan en un semestre sin volver a repetirse⁵ dentro del mapa curricular, por lo que al no haber una introducción hacia los temas resultará en una formación profesional incompleta según lo estipulado en la planeación.

Otro cambio relevante fue el desfase del calendario y que los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras implementaron la educación remota antes que presentara las acciones contra el COVID-19, por lo que la experiencia de los estudiantes entrevistados fue muy diferente a la comunidad estudiantil.

Los chicos que sí tuvieron su semestre normal y tuvieron que tomar clases en línea a mediados, tuvieron la mitad del semestre en presencial, pero nosotros no. Nosotros desde el principio tuvimos que estar en línea y fue un poco complicado por muchas cosas E.10, 3°S.

Si fue raro de noviembre a abril no tener clases porque yo veía que todos mis amigos de otras carreras, inclusive hasta mi novio estaba apurado con la escuela, con la escuela y pues también cuando la gente te pregunta y era difícil contestar E.11, 3°S.

Y fue complicado porque empezamos clases en mayo, algo así, y yo tengo una hermana que también está en la universidad y yo veía que ella ya iba a mitad de semestre cuando yo apenas iba a comenzar, entonces a partir de ahí ya nos desfasamos muchísimo E.2, 7°S.

⁵ Tal es el caso de las siguientes asignaturas: Legislación y Política Educativas, Economía y Educación, Sistema Educativo Nacional, Orientación Educativa, Comunicación y Educación, Organismos y Sistemas Internacionales de Educación, Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudio, Organización y Administración Educativas, Tecnologías en la Educación y Planeación y Evaluación Educativas.

A partir de lo anterior ya resulta imposible hablar de continuidad y lo que significa ser estudiante regular, pues a pesar de que se trató de modificar el calendario para ajustar los semestres vemos que la diferencia de tiempo impactó en la experiencia de vivir la universidad, modificando la perspectiva de seguir una trayectoria escolar continua.

No vale la pena inscribir todas mis asignaturas y pasar todas con 6 y que mis conocimientos sean deficientes, que mi desempeño en esas asignaturas no sea el que yo espero, entonces prefería tomarme un año extra en la licenciatura, pero que yo salga y quede la satisfacción de salir en 5, 6 años pero realmente aprendí, no solo pasando las asignaturas por pasarlas y tener el papelito. E.7, 5.S.

Una de las expectativas era acabar en cierto tiempo ¿no? Yo tenía en la mente como de bueno cuatro años y medio, cinco cuando recién entraba y luego con todo lo que recién te platiqué de que quise abandonar y demás, y luego fue como *no la voy a acabar nunca*, luego ha sido un proceso de reacopleamiento en la universidad que me ha gustado. E.5, 7°S.

A pesar que el Reglamento General de Estudios Universitarios estipula un 50% adicional de la duración del plan de estudios de la carrera para cursar los estudios, por lo que en sí no se trata de tiempo, la cuestión tiene que ver con la percepción de una formación universitaria que constantemente ha presentado disrupciones y que no se ha dado en condiciones normales. Lo anterior, no solo afecta en el historial académico sino que también en lo físico y emocional, aspectos que se presentan en el siguiente apartado.

h) Impacto psicológico

El confinamiento obligatorio ha desencadenado una serie de reacciones negativas en los estudiantes. Estar todo el día en casa sin la posibilidad de salir, no interactuar con otras personas por el temor de contagio del virus, estudiar y aprender a través de pantallas, afrontar problemas económicos, de salud así como fricciones dentro de la estructura familiar son factores que perjudican en el estado anímico de los estudiantes. A un año de haberse declarado el virus del COVID-19 como pandemia, poco a poco surgen estudios exploratorios que dan cuenta del impacto psicológico que ha ocasionado en los estudiantes. El bienestar de los estudiantes debería ser un aspecto primordial para las instituciones pues esto determinará la permanencia en la universidad, pues

el rendimiento académico no depende sólo del esfuerzo personal, sino de otros factores, tales como si se tiene una discapacidad (y su grado), su salud mental y física,

bienestar psicosomático, inteligencia, la situación económica del hogar o el clima familiar. (Gil, Urchaga & Sánchez, 2020, p. 113).

En un periodo marcado por la incertidumbre, el miedo, el aislamiento, la enfermedad y el número creciente de muertes por la transmisión de una enfermedad que aún no tiene cura, la integridad física y emocional de los estudiantes debería ser el aspecto más importante por considerar. Al declararse estado de emergencia el mundo que conocíamos cambió por completo, todas las actividades se suspendieron y aunque la universidad tuvo una pausa, en seguida reanudó funciones de manera remota sin importar las condiciones por las que las personas estuvieran atravesando. En este contexto casi una tercera parte de los estudiantes entrevistados mencionan el haber perdido un familiar a causa del COVID-19.

Pues ha sido muy difícil porque cuando inició la pandemia, yo en abril perdí un familiar y como es muy cercano a todos pues sí fue complicado pero el hecho de que regresáramos a clases también me ayudó a distraerme. Pero en ese lapso mi bisabuelita fallece, entonces yo emocionalmente no estaba bien y justo pues a veces las cargas de trabajo de la escuela eran pesadas y yo no me sentía del todo bien E.15,3°S

Al principio sí tuve ganas de interrumpir porque sentía que no me gustaba y se me encimaba con muchas situaciones aquí en casa, incluso situaciones emocionales, fallecimientos familiares por el virus o cosas así fueron una gran desmotivación E.11, 3°S.

En poco tiempo se han presentado situaciones familiares complicadas en el que las obligaciones escolares no han dado un minuto de tregua a los estudiantes pues se ha exigido una reacción inmediata para seguir dentro del sistema. Pareciera que para la universidad los aspectos administrativos fueran más importantes que la condición de sus integrantes, relegando el bienestar por las obligaciones. E inmediatamente surgen problemas asociados al agotamiento emocional pues más de la mitad de los entrevistados hablan sobre el declive en su estado anímico.

Yo me sentí por un gran tiempo triste y también algo además de lo académico, el estrés académico, estresada aquí en casa porque las relaciones entre familia a veces se tensan bastante, pues estás todo el tiempo con quien no compartías todos tus días, cada hora, cada minuto E.13, 3°S.

Fue una crisis emocional muy cañona porque fue la cuestión familiar, el tener que decirles adiós a algunas materias. También fue un choque de creencias, porque yo era alumna regular, con buenas calificaciones y de pronto tener que

decir hay otras cosas que importan un poquito más, también me pesó mucho
E.7, 5°S.

A un año de encierro forzado y aislamiento en los estudiantes universitarios se ha registrado un grave deterioro en su estado psicológico, las palabras que gran parte de los entrevistados utilizaron para definir su condición actual fueron: soledad, estrés, desilusión, tristeza, ansiedad, miedo, nostalgia y frustración. Es evidente que los cambios no han favorecido para bien a todos los estudiantes, por lo que resulta imperativo prestar atención al tema, centrándose más en las experiencias que en los resultados.

Sobre el impacto psicológico que la pandemia ha ocasionado en los estudiantes universitarios van surgiendo estudios que abordan el tema. En una investigación realizada por Rosario, González, Cruz & Rodríguez (2020) a 167 estudiantes provenientes de 17 instituciones de educación superior en Puerto Rico sobre las demandas tecnológicas, académicas y psicológicas experimentadas durante la pandemia se encontraron cifras preocupantes sobre la salud mental de los participantes, donde el 90.4% de los estudiantes aseguró haber aumentado sus niveles de estrés, el 83.8% los niveles de ansiedad, en tanto que el 70.1% refiere que su vida familiar, laboral y académica se ha afectado negativamente, resultando con un 83.8% de los participantes que indicaron no sentirse con ánimos para estudiar. Por su parte, un estudio observacional-transeccional llevado a cabo por González, Tejada, Espinoza y Ontiveros (2021) aplicado a 644 estudiantes adscritos a la Universidad Autónoma de Nayarit, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma del Estado de Morelos para evaluar los niveles de ansiedad, depresión y estrés ocasionado por la cuarentena, encontró que entre la población universitarias se han presentados síntomas moderados y severos que perjudican en su salud, ya que el 31.92% reporta estrés, 36.3% problemas para dormir y el 40.3% registró ansiedad. Por último, un estudio aplicado a 140 estudiantes de segundo año de la carrera de medicina de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador a cargo de Reyes y Trujillo (2021) muestra que la cuarentena ha dado como resultado angustia, ansiedad, depresión, estrés e ira en su población analizada.

De modo que el problema de la cuarentena afecta por igual a los universitarios independientemente de la institución educativo o país que provengan, un factor común es

que el impacto psicológico está tan presente que no se puede dejar de lado. Pero no solo es lo anímico, también se han registrado problemas con la salud ya que algunos estudiantes mencionan el sentir más cansancio, dolor de cabeza, ojos y espalda al pasar tanto tiempo frente al monitor, problema que se agrava aún más para aquellos estudiantes que sufren de miopía y astigmatismo.

Ante un escenario mundial donde las cifras de contagio no disminuyen y el retorno a las actividades presenciales aún no se considera del todo viable, el añoro por los estudiantes de regresar a los salones de clase y a su vida antes del paro y el COVID-19 es inevitable.

Ahorita si me dijeran que puedo ir a la facultad que ya no hay pandemia ni nada, yo estaría feliz de hacerme 3 horas de camino para llegar allá E.10, 3°S.

Estoy muy ansioso de regresar ya pronto a la universidad, a nuestra universidad, a nuestra facultad con todas las ganas de mundo regresaría lo más pronto posible. E.14, 3°S.

Esta categoría buscó mostrar la experiencia de los estudiantes ante una situación de constantes cambios e incertidumbre, donde más que universitarios que asumen un rol y cumplen con sus obligaciones académicas y administrativas se trata de jóvenes que deben lidiar con problemas familiares, desgaste físico y mental mientras tratan de asimilar las situaciones que se les presentan. Por lo que expresan los estudiantes, falta empatía por parte de las autoridades educativas, así como también es necesario cambiar el significado de conceptos como “estudiantes regulares e irregulares”, términos que en el contexto actual carecen de sentido ya que nada es como antes.

Como se puede ver a lo largo de las cuatro categorías de análisis que conforman este capítulo la forma de ser estudiante y permanecer en la carrera cambió drásticamente en un corto periodo de tiempo. Todos los sistemas que conforman a la universidad han sido trastocados por el cierre de las instalaciones y el confinamiento, perjudicando en las prácticas académicas de los estudiantes especialmente en la sociabilización formal e informal con los compañeros de clase y profesores. Resulta importante evidenciar las circunstancias, sentimientos y pensamientos que experimentan los universitarios debido que la universidad no puede seguir su curso asumiendo que todos sus integrantes están en óptimas condiciones para estudiar desde casa.

Consideraciones finales

Realizar una investigación sobre estudiantes y la integración a la universidad implica analizar dos campos de estudio que se viven, construyen y reconstruyen por las personas al interactuar con el contexto. Afirmar que se quiere investigar la integración de estudiantes al sistema superior es decir todo y nada a la vez, pues como se expuso a lo largo de la tesis, la universidad es un sistema que se conforma por diferentes subsistemas, cada uno diferenciado con sus propias características y objetivos, donde no siempre hay una relación entre sí. En este sentido, el primer gran reto al que se enfrentó para desarrollar la investigación fue la delimitación del objeto de estudio ¿qué estudiar?, ¿cómo? Y ¿para qué? Preguntas que no resultaron fáciles de responder, pues al conocer más sobre el tema, encontrar nuevos conceptos y teorías derivó en querer incluir mucho pero no todo era posible o pertinente a realizar durante la investigación debido al contexto y la situación actual.

Entonces ¿qué significa integrarse a la universidad? A través de los capítulos hemos visto que la integración al sistema universitario consiste en una experiencia que se transforma conforme se interactúa y avanza en el programa de estudios. Las acciones, recursos, estrategias y formas de interactuar con los integrantes de clase se modifican a través del tiempo, no es lo mismo un estudiante de recién ingreso que comienza a adaptar su rutina personal a los ritmos y exigencia de la vida universitaria a estudiantes más avanzados que han asimilado lo que se espera de ellos pero que además encaminan su formación a un proyecto de vida.

Si realmente quisiéramos responder a la pregunta de si los estudiantes logran integrarse a la universidad lo ideal sería analizar a una población escolar de egresados, los cuales podrán dar su testimonio sobre cómo hicieron para adaptarse al sistema educativo y concluir la carrera. Sin embargo, el interés de la investigación no fue mostrar si hay o no una completa afiliación a la universidad, sino hacer evidente todo el proceso que implica mantenerse en el sistema universitario, cumpliendo con las demandas académicas y realizando cambios de acuerdo con lo que se solicita, pero respondiendo a los intereses y objetivos personales.

Este trabajo de investigación concuerda con la teoría de Tinto (1987) quien aboga por realizar un análisis comprensivo de las acciones que emplean los estudiantes en la universidad sin señalarlos o culpabilizarlos de sus acciones. De modo que el rezago, la reprobación, el abandono o suspensión temporal de los estudios no se considera como un agravio al ritmo de las trayectorias escolares, pues antes de asignar etiquetas a los estudiantes como recursadores, reprobadores o rezagados, habría que entender las causas que lo provocan, si es que se trata por cuestiones socioeconómicas, familiares, emocionales, de salud, que la institución educativa no atiende las necesidades de los estudiantes abandonándolos a su suerte o incluso, que el momento histórico por el que se atraviesa está marcado por la distancia e incertidumbre.

El papel que tienen las instituciones y autoridades en la integración de los estudiantes a la universidad debería de ser uno de los primeros factores a considerar, debido a que el tema del acompañamiento y asesoramiento a lo largo de la carrera resulta fundamental para garantizar el éxito escolar (Tinto, 2012). Entonces habrá que prestar especial atención a los hallazgos obtenidos en la recolección de los datos, donde a consideración de los estudiantes, tanto el personal administrativo y docente del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras se percibe distante de la comunidad estudiantil, careciendo de iniciativas por atender necesidades de índole social y académico.

La cuestión de la suspensión temporal de actividades y la toma de instalaciones de la FFyL a raíz de los paros, ha derivado en que los estudiantes estén o no de acuerdo con los motivos que originan los paros, de alguna forma asimilen la situación como parte de un suceso del calendario escolar. No obstante, nadie estaba preparado para un paro indeterminando que después de más de un año, no sería posible regresar a los salones de clase. En poco tiempo, la forma de ser estudiante universitario y cursar la licenciatura cambió su sentido por dos eventos importantes: el paro indefinido de la FFyL y la pandemia por la COVID-19. Con una matrícula donde los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía son una mayoría dentro de la UNAM y que además, la Facultad de Filosofía y Letras representa uno de los espacios más importantes para el área de las artes y humanidades, el cierre de las instalaciones tuvo un impacto de grandes dimensiones a nivel personal e institucional.

Ser estudiante de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL ha sido un reto en los últimos meses, los participantes en la investigación expusieron todas las dificultades a las que se han enfrentado para continuar en la carrera. Aspectos como la falta de comunicación con el grupo formal e informalmente, la ausencia de participación en clases, el aumento de la carga de trabajo, la poca retroalimentación sobre el desempeño escolar por parte de los profesores, el confinamiento derivado por la pandemia, los problemas sanitarios, económicos o de convivencia dentro del seno familiar han perjudicado en la salud física y emocional de los estudiantes. Y aunque se reconoce el esfuerzo que ha hecho la UNAM por implementar la enseñanza retoma de emergencia para continuar con los programas de estudio, no se puede pretender que todos los estudiantes estén en óptimas condiciones para seguir estudiando. La universidad no puede seguir las mismas funciones en un contexto que es distinto y requiere acciones flexibles para con sus integrantes.

No obstante, ante las situaciones poco favorables para continuar en la carrera, los hallazgos de la investigación permitieron mostrar que los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía son capaces de cumplir responsablemente con su rol, mostrando que han asumido seriamente su oficio como estudiantes universitarios. Sin importar que las horas de clase con el profesor se han reducido considerablemente en las sesiones virtuales, el compromiso que tienen los estudiantes con su formación profesional los ha llevado a desarrollar un estudio independiente. El tiempo para dedicar al estudio se incrementó para lograr una mejor comprensión de los temas al no tener la posibilidad de socializar el conocimiento con los compañeros de grupo y profesor debido a problemas técnicos con las videollamadas o la falta de participación por parte de los compañeros de clase, causado por la timidez o que las condiciones de estudiar desde el hogar no son del todo propicias. Además, entre los estudiantes se han implementado diversas estrategias sociales para mantener el sentimiento de formar parte de una comunidad estudiantil, acciones como consolar grupos de estudio extra clase, mantenerse en contacto con compañeros de otras generaciones para orientarse sobre los procesos administrativos o académicos, han sido una especie de “salvavidas” en un momento de aislamiento social, pudiendo decir que la distancia de alguna manera ha unido a los estudiantes.

Analizar la integración a través de tres diferentes generaciones y semestres permitió mostrar las situaciones de manera específica, rompiendo con la idea de generalización ya que no todos los estudiantes atraviesan por los mismos procesos en la carrera. Es fundamental reconocer que para los estudiantes de 3° semestre la adaptación a la universidad ha sido en su mayoría de carácter académica, debido a que se trata de una generación que tuvo poco contacto con el sistema social, cultural e institucional. Si cada sistema de la universidad tiene un propósito y la unión de todos enriquece la formación integral para los sujetos, se puede considerar que hay una carencia en la experiencia universitaria de aquellas personas que han experimentado la carrera desde casa.

Por el momento es muy pronto predecir el retorno completo a los salones de clases, resulta complicado imaginar el escenario escolar dentro de la *nueva normalidad* y en qué condiciones se desarrollarán las dinámicas de grupo en los semestres venideros. Aunque también se reconoce que para algunos estudiantes el hecho de estudiar en casa ha implicado ciertos beneficios según se comentó en las entrevistas, como el ahorro de gastos en transporte público, alimentación, compra de materiales y tiempos de traslados a la universidad. En este sentido, valdría la pena preguntarse cuántos estudiantes regresarán a los salones de clase o si prefieren optar por el sistema mixto o completamente a distancia. La elección sobre el tipo de modalidad de estudio a continuar, demostraría que la integración a la universidad no depende del espacio físico sino que es una cuestión de compromiso y estrategias con la formación y objetivos personales-profesionales, siendo un posible tema de investigación a futuro.

Los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la UNAM han dado cuenta a partir de sus prácticas escolares que se han integrado al rol de estudiantes, la carrera y Universidad, debido a que todas las acciones que implementan dentro y fuera de clase se orientan no solo a cumplir lo que los profesores les demandan sino que el fuerte compromiso por comprender los contenidos los ha llevado a convertirse en estudiantes autónomos que resuelven las situaciones que se les presentan y cumplen con sus deberes buscando crear una comunidad estudiantil que se fortalece a la distancia.

Referencias

- Arvizu, A. (2017). Trayectorias biográficas y escolares de los estudiantes con hijos de la UAM-Azcapotzalco. En Hernández, D. & López, R., *Múltiples y diversas miradas de los estudiantes sobre el campo de la educación* (pp. 17-30). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Bebecbi, M., Bertiz, Y. & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2008). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Canales, M. (Coord.). (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Casillas, M., Chain, R. & Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 36(2), 7-29.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. España: Paidós.
- _____ (2005). *La etnometodología*. España: Cátedra.
- Covarrubias, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de la universidad. *Revista de Investigación educativa*, 19(1), 127-151.
- Cruz, J. (04 de septiembre de 2018). Se van a paro más de 32 planteles de la UNAM tras ataque de porros a estudiantes de CCH Azcapotzalco en Rectoría. Proceso. Consultado en <https://www.proceso.com.mx/nacional/cdmx/2018/9/4/se-van-paro-32-pla>
- Cuevas, J. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales* 21(11), 109-140.
- CUAED, (2016). Acerca del SUAyED. Consultado en <https://distancia.cuaed.unam.mx/acerca#cuaed>
- De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Barcelona: Pomares.
- _____ (2005). *En el camino de la Universidad. Las diversas formas de transitar que los alumnos emplean en el primer año de licenciatura*. México: Ediciones Eón.
- _____ (2016). La integración académica y cultural a la universidad de los jóvenes universitarios. Un modelo de análisis y la implementación de políticas institucionales. En Tercera Conferencia sobre el Abandono en la Educación Superior (III CLABES), México.
- De Garay A., Miller, D. & Montoya, I. (Coord.) (2017). *Trayectorias escolares universitarias en un tablero de serpientes y escaleras*. México: ANUIES.

- DGAE (2020). ¿Cómo ingreso a la UNAM? Recuperado de [://escolar1.unam.mx/pdfs/formasdeingreso19web.pdf](https://escolar1.unam.mx/pdfs/formasdeingreso19web.pdf)
- DGESU, (2020). Panorama de la Educación Superior por Entidad. Recuperado de https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Panorama_de_la_educacion_superior.aspx
- DGPL, (2017). Estudio comparativo del perfil de los alumnos egresados de licenciatura de la UNAM. Reportes 21° a 30° (octubre 2007 – septiembre 2017). Ciudad de México: UNAM.
- Diario Oficial de la Federación (2015, 02 abril). *Ley del Instituto Mexicano de la Juventud*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/87_020415.pdf
- Dubet, F. (julio-diciembre 2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación educativa*, 1, 1-78. Recuperado de <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/148/271>
- _____ (2010). *Sociología de la experiencia*. España: Complutense.
- _____ (2011). *La experiencia sociológica*. España: Gedisa.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. España: Losada
- FFyL (2019a). Colegio de Pedagogía. Antecedentes del Colegio. Recuperado de <http://pedagogia.filos.unam.mx/inicio/acerca-del-colegio/antecedentes-del-colegio/>
- _____ (2019b). Segundo informe de actividades 2018-2019. Facultad de Filosofía y Letras.
- _____ (2020a). Tercer informe de actividades 2019-2020. Facultad de Filosofía y Letras.
- _____ (2020). Servicios escolares. Exámenes profesionales. Recuperado de <https://servicios-galileo.filos.unam.mx/exprof/>
- _____ (2021a). Servicios escolares. Calendario escolar 2021-1. Recuperado de <https://galileo.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2020/03/calendario-modificado-20201.pdf>
- _____ (2021b). Comunicado. Comunicado sobre el pago de profesores. Recuperado de <http://www.filos.unam.mx/category/comunicado/>
- Figuroa, P., Dorio, I. & Forner, Á. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349-369.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- _____ (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Gil, F., Urchaga, J. & Sánchez, A. (2020). Percepciones y expectativas en el alumnado universitario a partir de la adaptación a la enseñanza no presencial motivada por la pandemia de COVID-19. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7625688>

- González, N., Tejeda, A., Espinosa, C. & Ontiveros, Z. (2021). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por COVID-19. *Scielo Preprint*. Recuperado de <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/756/1024>
- Gilardi, S. & Guglielmetti, C. (January/February 2011). University life of non-traditional students: engagement styles and impact on attrition, *The Journal of Higher Education*, 82(1), 33-50.
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. Cuernavaca: CRIM.
- Guzmán, G. (Coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades*. México: ANUIES.
- _____ (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudiantes universitarios, *Revista de la Educación Superior*, 46(182), 71-87.
- Hernández, M. (2013). Las representaciones sociales de los estudiantes indígenas sobre el ser universitario. En Guzmán, C. (Coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 179-207). México: ANUIES.
- Juárez, A. & Silva, G. (enero-junio, 2018). La experiencia de ser universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 6-30.
- Kornblit, A. (Coord.). (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Biblos.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Mendiola, M., Martínez, A., Carrasco, R., De Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Rendón, V. & Jaimes, C. (mayo-junio, 2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3). Recuperado de <https://www.revista.unam.mx/prensa/retos-educativos-durante-la-pandemia-de-covid-19-una-encuesta-a-profesores-de-la-unam/>
- Mendoza, J. (noviembre 2019). Educación superior en América Latina: México. Presentado en el XIII Curso Interinstitucional Educación Superior en América Latina: perspectivas comparadas. México: UNAM.
- Naciones Unidas (2020). *Juventud*. Recuperado de <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/youth-0/index.html>
- OCDE, (2017). Panorama de la educación 2017: Indicadores de la OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- OCDE, (2020). El impacto del COVID-19 en la educación- Información del panorama de la educación (Education at the glance) 2020. Recuperado de https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/EAG2020_COVID%20Brochure%20ES.pdf

- Oferta Académica UNAM. (2021). Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de <http://oferta.unam.mx/ffyl.html>
- Pérez, E., Vázquez, A. & Cambero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1). Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/27855/21921>
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. España: Popular.
- Ramírez, R. (2013). ¿Qué representa para los estudiantes de hoy adentrarse en la Educación Superior? En Guzmán, C. (Coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 27-61). México: ANUIES.
- Ramos, M. (2013). Integración universitaria de estudiantes foráneos. En Guzmán, C. (Coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 157-178). México: ANUIES.
- Rapley, T. (2007). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española* (Tricentenario ed.). Recuperado de <https://www.rae.es/>
- Reyes, N. & Trujillo, P. (2021). Ansiedad, estrés e ira: el impacto del COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios. *Revista Investigación y Desarrollo*, 13.
- Rodríguez, S. (mayo-agosto 2015). Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel, *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 91-124.
- Rosario, A., González, J., Cruz, A. & Rodríguez, L. (2020). Demandas tecnológicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2). Recuperado de <https://revistacaribenadepsicologia.com/index.php/rcp/article/view/4915/4347>
- Silva, M. & Rodríguez, A. (2013) ¿Cómo viven su primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza? *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 95-127). México: ANUIES.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Suárez, J.L. (2012). *La integración de los estudiantes universitarios en el primer año de la Universidad Veracruzana* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México.
- Suárez, M. & Pérez, J., (2008). La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México, ... o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes. En Suárez, M. & Pérez, J., (Coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*. (pp.13-77). México: Porrúa.
- Suárez, M. (enero-marzo 2018). Génesis de la juventud de los estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 50(159), 177-191.

- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Terigi, F. (mayo, 2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Trabajo presentado en III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%204/Educacional%20Erausquin%20-%20%20Terigi%20-%20Los%20desafios%20que%20plantean%20las%20trayectorias%20escolares.pdf>
- Portal de Estadística Universitaria (2021). Series estadísticas UNAM 2000-2020. Demanda e ingreso a la Licenciatura. Recuperado de http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php
- UNAM, (2019). Agenda Estadística 2019. Recuperado de <https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2019/pdf/Agenda2019.pdf>
- _____ (2020). Agenda Estadística 2020. Recuperado de <https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2020/disco/#>
- UNAM Global (2020). La UNAM no se detiene: Primeras 91 acciones contundentes contra la pandemia. Recuperado de <http://www.unamglobal.unam.mx/?p=85549>
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM.
- _____ (julio-septiembre, 1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 71(18). Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- _____ (2012). *Completing college. Rethinking institutional action*. USA: The University of Chicago Press.

Anexo 1. Cuestionario cerrado

Integración a la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras

El cuestionario que se presenta a continuación forma parte de una investigación de la Maestría en Pedagogía que tiene como objetivo conocer cómo ha sido el proceso de integración de los estudiantes a la licenciatura en Pedagogía, por lo que a través de diferentes preguntas se pretende recoger información de diferentes aspectos que intervienen en la vida universitaria.

Toda la información que se proporcione será de carácter anónimo y con fines académicos, agradezco de antemano tu cooperación para este proyecto.

Maythé Montes Jiménez

***Obligatorio**

Datos generales

1. 1. Género *

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

2. 2. Edad *

3. 3. Estado civil *

Marca solo un óvalo.

- Soltera/o
- Casada/o
- Unión libre
- Divorciada/o
- Viuda/o

4. 4. ¿Cuál es tu principal sostén económico? *

Marca solo un óvalo.

- Independiente económicamente
- Padres de familia
- Pareja
- Beca
- Otra persona

5. 5. ¿Cuál semestre cursas actualmente? *

Marca solo un óvalo.

- 3°
- 5°
- 7°

6. 6. ¿Actualmente trabajas? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No (pasa a la pregunta 10)

7. 7. ¿Cuántas horas a la semana trabajas?

Marca solo un óvalo.

- Menos de 10 horas
- De 11 a 20 horas
- De 21 a 30 horas
- De 31 a 40 horas

8. 8. ¿Cuál es el motivo principal por el que trabajas? (puedes seleccionar más de una opción)

Selecciona todos los que correspondan.

- Apoyar económicamente al hogar
- Solventar gastos personales
- Adquirir experiencia laboral
- Complementar gastos extras como la compra de libros, transporte, compra de laptop, etc

9. 9. ¿Tu trabajo se relaciona con la carrera en Pedagogía?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

10. 10. ¿Cuál es el último nivel de estudio cursado por tu madre y padre?

Selecciona todos los que correspondan.

	Madre	Padre
Primaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secundaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachillerato o equivalente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudios técnicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Licenciatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. 11. ¿Tienes alguna hermana o hermano que haya cursado o que esté cursando la educación superior? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

12. 12. ¿Al ingresar a la carrera tuviste que cambiar de domicilio? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

Transición de la educación media superior a la universidad

13. 13. La licenciatura en Pedagogía ¿fue tu primera opción de carrera? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

14. 14. Antes de la carrera en Pedagogía ¿habías cursado otra licenciatura? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

15. 15. ¿Cuáles fueron los motivos o criterios por los que elegiste la carrera en Pedagogía? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

Orientación vocacional en el bachillerato

Por conversaciones con amigos o profesores

Por los requisitos de ingreso a la licenciatura

Búsqueda e información del programa de estudio por internet

Por vocación

No tenía demasiadas opciones para elegir

16. 16. ¿A quién recurre principalmente para resolver tus dudas académicas? Tareas, formato de entrega, tiempos, consultas bibliográficas, etc. (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Compañeros
 Profesores
 Ayudantes de profesor
 Administrativos, servicios escolares
 No pregunto y lo resuelvo por cuenta propia

17. 17. Al ingresar a la carrera ¿en qué grado consideras que te informaron sobre los procedimientos o metodologías para realizar tus estudios? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Adecuado: información útil, precisa y puntual	Regular: información necesaria	Inadecuada: no se mencionaron todos los aspectos a considerar	Nula: no se informó
Servicios escolares: trámites administrativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inscripción de materias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesores: metodología de estudio en clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formato de entrega de tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criterios de evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periodos de evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apoyo familiar

18. 18. ¿Cómo consideras que es la insistencia y apoyo de tu familia para continuar con tus estudios? *

Marca solo un óvalo.

- Muy alto
- Alto
- Medio
- Bajo
- Muy bajo
- No hay apoyo

19. 19. ¿Consideras que los recursos económicos con los que cuentas para desarrollar tus actividades académicas son? *

Marca solo un óvalo.

- Suficientes
- Cubren lo indispensable para seguir estudiando
- Insuficientes

20. 20. ¿Qué tan frecuentemente tu familia respeta tus espacios y horarios de estudio? *

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- En ocasiones
- Nunca

21. 21. ¿Tu familia estuvo de acuerdo con tu elección de carrera? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tuvieron una posición neutral
- No mostraron interés

Expectativas de estudio

22. 22. De acuerdo con tu experiencia escolar universitaria, ¿hasta qué punto consideras satisfechas las expectativas que tenías al iniciar la carrera? *

Marca solo un óvalo.

- Muy satisfactorias
- Satisfactorias
- Poco satisfactorias
- Nada satisfactorias

Prácticas escolares y asesoramiento

23. 23. ¿Cuál es la frecuencia en que realizas las siguientes actividades? (Marca una opción por renglón) *

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Asistir a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puntualidad en las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestar atención a la exposición de clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomar apuntes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar preguntas en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar la clase con anticipación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discutir sobre la exposición	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Debatir con base en la lectura previa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participar sin haber realizado la lectura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 24. En promedio ¿cuántas horas a la semana dedicas a la lectura, preparación de los trabajos académicos y clases? *

Marca solo un óvalo.

- De 1-5 horas
- De 6-10 horas
- De 11-15 horas
- De 16 a 20 horas
- Más de 20 horas

25. 25. ¿Con qué frecuencia acostumbras a realizar tus trabajos de manera individual o colectiva? *

Selecciona todos los que correspondan.

	Siempre	Solo cuando lo solicitan los profesores	Cuando es opcional y se puede repartir el trabajo	Nunca
Sola/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. 26. Durante la carrera ¿has presentado alguna de las siguientes situaciones? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí	No
Registrar exámenes extraordinarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adelantar materias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postergar materias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suspender temporalmente los estudios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cursar materias de otras licenciaturas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considerado abandonar o cambiar de carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 27. Generalmente ¿cuáles son los criterios que consideras para inscribir tus materias? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Por las reseñas sobre el profesor que imparte el curso
- Por el contenido del programa de estudio
- Por el horario en que se imparte la clase
- Por los criterios de evaluación
- Por la carga académica que se exige en clase
- Porque mis amigos inscribirán la materia
- Por la falta de opciones en grupos y horarios

28. 28. En cuestiones de retroalimentación ¿qué aspectos toman en consideración los profesores en la revisión de los trabajos escolares? (Marca una opción por renglón)

*

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Presentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de bibliografía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ortografía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redacción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extensión en los trabajos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dominio de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ideas originales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de análisis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de crítica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Síntesis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orden y coherencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 29. ¿Consideras que la retroalimentación que hacen los profesores sobre tus tareas te ayudan a mejorar la forma en cómo realizas los trabajos escolares? *

Marca solo un óvalo.

- Definitivamente
- Algunas veces
- En ocasiones son insuficientes
- No recibo retroalimentación sobre mis trabajos

Vida universitaria

30. 30. Además de atender tus clases de la carrera ¿realizas otras actividades simultáneamente dentro de la universidad? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Actividades laborales
- Participación en proyectos estudiantiles
- Inscripción a otros cursos
- Investigación y lecturas de otras áreas de estudio
- No, solo me enfoco a las clases de la carrera

Compañerismo y vías de comunicación

31. 31. ¿Cómo te informas de los comunicados y avisos que realiza la Facultad? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Por el grupo de generación creado en Facebook y/o whatsapp
- Por los grupos que se crean en cada materia a través de Facebook y/o whatsapp
- A través de amigos cercanos
- Por correos electrónicos
- Por las páginas oficiales de la Facultad
- Solicitando información directamente

32. 32. Entre compañeros ¿qué tipo de información suelen compartirse? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Material bibliográfico: lecturas en PDF, escaneos, copias
- Invitación a eventos, coloquios, foros, presentación de ponencias
- Recomendación de materias a inscribir
- Asesoría de trámites administrativos
- Publicación de convocatorias de cursos extracurriculares
- Recordatorios sobre tareas y trabajos a entregar
- No compartimos otra información que no sea lo de las clases
- Invitación a fiestas o reuniones

El semestre a distancia

33. 33. Para el semestre a distancia ¿dispones de los recursos y medios necesarios para la realización de las actividades escolares en casa? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí	No
Computadora personal para tu uso personal-académico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conexión a internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biblioteca especializada en Pedagogía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biblioteca personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espacio dedicado para el estudio: escritorio, silla, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Impresora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smartphone con datos móviles y memoria suficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Paquetería de Office	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 34. A partir de tu experiencia con la reanudación de clases en modalidad a distancia ¿cómo consideras que hasta el momento se han llevado a cabo las actividades escolares? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Bueno	Regular	Inadecuado	Deficiente
Capacitación del profesor/a para el uso de plataformas digitales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organización y estructura de las video sesiones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicación con el grupo en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Retroalimentación por parte del profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Envío y entrega de trabajos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Retroalimentación de las tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. 35. Independientemente de la cantidad de materias que hayas inscrito este semestre ¿qué tanto se modificó tu horario de estudio con la implementación de las clases a distancia? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Incrementó considerablemente el tiempo	El tiempo de dedicación se mantuvo al que estoy acostumbrada/o	Se redujo el tiempo y cantidad
Lectura de textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realización de tareas y trabajos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiempo para atender clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparación de exposición del tema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. 36. ¿Tienes los datos de contacto para comunicarte con tus profesores, compañeros y administrativos en caso de requerir información? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

37. 37. En el tiempo del Paro indefinido de la Facultad y la suspensión temporal de clases por la COVID-19 ¿qué tan frecuente obtuviste la información necesaria para seguir con los trámites y requisitos de las clases? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Profesores: entrega de tareas y evaluación	<input type="radio"/>				
Profesores: presentación de nuevo plan de trabajo	<input type="radio"/>				
Servicios escolares: suspensión, reanudación e inscripción de clases	<input type="radio"/>				
Servicios escolares: apoyo en la realización de trámites	<input type="radio"/>				

38. 38. Durante la suspensión temporal de clases por la COVID-19 ¿Realizaste alguna de las siguientes acciones? *

Selecciona todos los que correspondan.

	Sí	No
Conformar grupos de estudio y trabajo por vías de comunicación alternas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperar los comunicados oficiales para la reanudación de actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inscripción a otros cursos dentro de la universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inscripción a cursos ajenos a la universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Búsqueda de empleo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39. 39. Antes del semestre a distancia ¿habías tomado algún curso en esta modalidad? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- He diseñado propuestas de cursos a distancia pero nunca había cursado uno

40. 40.¿Qué tan familiariza/o estabas con la metodología de clase y recursos que se utilizan en la educación a distancia? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
Sesiones de clase por videollamada	<input type="radio"/>				
Creación de grupos de whatsapp destinados al curso	<input type="radio"/>				
Exposición de contenidos por videollamada	<input type="radio"/>				
Uso de un aula virtual	<input type="radio"/>				

41. 41. Para este semestre a distancia y los posteriores ¿Has considerado alguna de las siguientes opciones? *

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí	No
Adelantar créditos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inscribir menos cantidad de materias al semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicitar baja temporal de estudios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abandonar la carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. 42. ¿Cómo consideras que ha sido la respuesta de la Facultad para continuar con las clases en época de contingencia sanitaria?

Marca solo un óvalo.

- Han dado un seguimiento constante y oportuno a través de avisos y recursos disponibles
- La respuesta y atención ha sido muy general
- La información, recursos y vías de comunicación han sido insuficientes
- Deficiente al no tener vías de comunicación directas y recursos disponibles como plataformas, datos de horarios, tiempos de inscripción, etc.

43. 43. ¿Cómo has experimentado la transición de estudiar a distancia? (Puedes señalar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Con problemas técnicos
- Con falta de recursos tecnológicos
- Con interrupciones familiares constantes para estudiar
- Sin comunicación directa con los profesores, administrativos y compañeros
- Con acompañamiento de los profesores para realizar los trabajos
- Con retroalimentación, mensajes y material constante para estudiar en casa
- Ya estaba acostumbrado al trabajo vía remota

44. 44. Si hoy tuvieras que elegir tu carrera ¿volverías a estudiar Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

45. 45. ¿Te gustaría participar en una entrevista? (De ser así, por favor ingresa tu correo de contacto) *
-

Muchas gracias por responder el cuestionario, tu participación es muy valiosa.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2. Guion de entrevista

1. Comencemos, dime ¿Por qué decidiste estudiar Pedagogía en la FFyL?
2. ¿cómo describirías tu vida escolar? Es decir, cuáles son tus rutinas de estudio, cómo te organizas, cuántas horas estudias, etc.
3. Hablando sobre el Paro de la Facultad y las medidas de contingencia por la COVID-19 ¿cómo experimentaste el proceso del cierre de instalaciones? ¿te afectó la modificación al calendario escolar?
4. Pláticame ¿cómo has vivido los cambios presentados por el cierre de la facultad y universidad? ¿Cómo va todo en casa? ¿tu familia respeta tus espacios de trabajo?
5. ¿De qué manera se ha modificado tu vida escolar en los últimos meses?
6. ¿Cómo fue tu proceso de inscripción este semestre? ¿qué elementos tomaste en consideración para elegir tu horario y materias? ¿fue diferente al semestre anterior?
7. ¿Qué aspectos de tu experiencia escolar previa te resultan de utilidad para las clases a distancia? ¿Tienes los recursos y medios para realizar las clases? ¿conocías la modalidad a distancia?
8. Durante tu trayectoria escolar universitaria ¿consideras que has tenido algunos momentos críticos que te han hecho dudar sobre suspender, abandonar los estudios?
9. Con todos los sucesos presentados en los últimos 12 meses ¿han cambiado tus expectativas sobre la carrera y tu futuro profesional? Sí, no ¿de qué manera?
10. A pesar del cierre de las instalaciones y la transición a la modalidad a distancia ¿consideras que te has adaptado a la vida escolar? ¿En qué sentido?
11. Estudiar Pedagogía en la FFyL ha cumplido con tus expectativas ¿era lo que esperabas?

¿Quisieras agregar algo a la entrevista?