

Estrategias de estudiantes universitarios frente a la educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2

María del Pilar Hernández-Limonchi
Doctora en Ciencias Sociales
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Profesora Investigadora de Tiempo Completo, adscrita a la
Universidad Intercultural del Estado de Puebla, México.
mariapilar.hernandez@uipe.edu.mx
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6432-7502>.

Isabel Izquierdo-Campos
Doctora en Pedagogía
Universidad Nacional Autónoma de México
Profesora Investigadora de Tiempo Completo, adscrita a la
Facultad de Estudios Superiores de Cuautla de la
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
isabel.izquierdo@uaem.mx
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3682-6862>.

Luz Marina Ibarra-Urbe
Doctora en Educación
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
Profesora Investigadora de Tiempo Completo, adscrita a la
Facultad de Estudios Superiores de Cuautla de la
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
marina.ibarra@uaem.mx
ORCID: <https://orcid.org/000-0002-0808-5518>.

Recepción: 21/08/2023

Aprobación: 27/05/2024

Publicación: 01/06/2024

Resumen. El objetivo de esta investigación fue identificar las estrategias que implementaron estudiantes universitarios y las transformaciones de su cotidianidad en las actividades escolares frente a la educación virtual, debido a la pandemia de SARS-CoV-2, por medio de una metodología cualitativa con diseño longitudinal. La virtualidad originalmente surgió como una oportunidad para contrarrestar las desigualdades y ampliar la cobertura educativa, no obstante, entre los resultados de este estudio se destaca la diversidad tecnológica, económica y cultural de la comunidad universitaria; la pandemia visibilizó la falta de acceso a Internet, las fallas en el suministro eléctrico y la carencia de equipo de cómputo, mobiliario y espacio propio, tanto del estudiantado como del personal docente.

Se entiende por estrategias las acciones que utiliza el estudiantado para hacer frente a situaciones que pueden ser adversas. Las estrategias que el estudiantado realizó a dos meses de decretado el confinamiento social fueron diferentes a las identificadas a los ocho meses. A manera de ejemplo, las y los estudiantes acondicionaron espacios, distribuyeron el tiempo de uso del equipo, realizaron acciones para mantenerse conectados a Internet y aprendieron el manejo de diversas plataformas, entre otras; aunque algunos se quedaron con la sensación de no estar aprendiendo. Cabe resaltar que la relación del estudiante con el grupo fue fundamental para construir estrategias para continuar con el proceso formativo y el binomio docente-estudiante sigue siendo esencial para el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, se concluye que al inicio de la pandemia el estudiantado tuvo que adaptarse a la educación virtual con lo que disponía en casa, pero a ocho meses adoptó una serie de estrategias para gestionar o resolver las actividades escolares cotidianas.

Palabras clave: educación superior, estudiantes, estrategias, pandemia, virtualidad.

Strategies of university students against virtual education due to the SARS-COV-2 pandemic

Abstract. The objective of this research is to identify the strategies that university students implement and the transformations of their everyday life in school activities in the face of virtual education, due to the SARS-CoV-2 pandemic, through a qualitative methodology with longitudinal design. Virtuality originally emerged as an opportunity to counteract inequalities and expand educational coverage, however, among the results of this study, the technological, economic and cultural diversity of the college community stands out; the pandemic made visible the lack of Internet access, failures in the electricity supply and the lack of computer equipment, furniture and their own space, both for students and teachers. The strategies are understood to be the actions that students use to deal with situations that may be adverse. The strategies that the students carried out two months after the health emergency was declared were different from those identified at eight months. As an example, the students conditioned spaces, distributed the time to use the equipment, carried out actions to stay connected to the Internet and learned how to use various platforms, among others; although some were left with the feeling of not learning. It should be noted that the students relationship with the group was essential to build strategies to continue with the training process and the teacher-student binomial continues to be essential for the learning process.

Therefore, it is concluded that at the beginning of the pandemic, students had to adapt to virtual education with what was available to them, but eight months after the health emergency was declared, they adopted a series of strategies to manage or resolved daily school activities.

Keywords: higher education, students, strategies, pandemic, virtuality.

Introducción

A partir de marzo de 2020, a causa de la pandemia de SARS-CoV-2, en México se suspendieron algunas actividades económicas y congregaciones masivas, además se emitió la recomendación de resguardarse en casa, con la finalidad de evitar el contagio y la propagación del virus. Bajo este panorama, las medidas de distanciamiento social a raíz de la pandemia llegaron a todos los espacios.

En lo que respecta al sistema educativo las medidas de contención sanitaria exigieron el abandono de los centros educativos, pues la constante aglomeración de sus actores los colocaba en alto riesgo de contagio. En consecuencia, se inició una apresurada y accidentada migración a la virtualidad, desde la cual se pretendía seguir adelante con el ciclo escolar. Dicha transformación que, de manera superficial implicó solo transcribir las actividades y programas a la virtualidad, se tornó turbulenta a causa de diversas consecuencias no esperadas. Entre estas se encuentran las desigualdades culturales, tecnológicas y económicas no sólo entre estudiantes, sino de todos los actores escolares y de las propias instituciones.

Autores como Perazzo, Jiménez y Heras (2021) señalan aspectos clave que no fueron tomados en cuenta al momento de implementar las medidas sanitarias en el sistema educativo. Mencionan que se tomó como marco de referencia global las estrategias implementadas por China, un país en el cual la favorable transición a la virtualidad tiene su explicación en la intervención directa del Estado al proporcionar conectividad a Internet. Asimismo, la articulación oportuna entre el sistema de educación, el desarrollo tecnológico, la distribución de éste y, quizá la más importante, una formación educativa integral que

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

incluía el desarrollo continuo de competencias o destrezas digitales en todos los tipos educativos.

En contraste, los países latinoamericanos se vieron afectados por la desigualdad social y, en el caso de México, la nula intervención del Estado respecto a la distribución de dispositivos tecnológicos o la imposibilidad de brindar cobertura gratuita de conectividad a Internet, puesto que, dicho servicio se encuentra principalmente en manos del sector privado, con el cual el gobierno federal no ha establecido acuerdos colaborativos para reducir la brecha educativa de estudiantes que no logran contratar el servicio de Internet, a causa de limitantes de carácter económico y geográfico.

El artículo tiene como objetivo identificar las estrategias que implementaron estudiantes universitarios y las transformaciones de su cotidianidad en las actividades escolares frente a la educación virtual, debido a la pandemia de SARS-CoV-2, a dos y ocho meses de declarada la emergencia sanitaria. El primer apartado aborda la problemática, es decir, se presentan las contradicciones de la educación virtual; en el segundo apartado se presentan las estrategias como una herramienta analítica para hacer visibles las formas en que el estudiantado emplea acciones en contextos de pandemia; a continuación, se expone que la metodología es cualitativa con un diseño longitudinal con los mismos participantes y de corta duración; posteriormente, se comparan los resultados de los dos momentos de la investigación, por una parte, la vida escolar desde el contexto de pandemia y, por otro lado, las estrategias identificadas para gestionar o resolver las actividades escolares cotidianas; por último, se presentan las conclusiones.

Contradicciones de la educación virtual

La educación según Manzur, Quintana y Cardales (2020) es un proceso formativo de redescubrimiento social y transformación del individuo, por lo que Perazzo, Jiménez y Heras (2021) advierten que dicha formación varía dependiendo de la realidad social que impere en cada país, de su organización política, de la composición de su sistema educativo y de la manera en que el Estado diseña y ejecuta estrategias, políticas públicas o bien, colabora con el sector privado para la distribución de servicios y recursos tecnológicos. Debido a que la pandemia ha generado una interrupción histórica en dicho proceso formativo, además

profundiza y amplía las brechas de las desigualdades sociales, se torna complicado prever las consecuencias a largo plazo, por lo que sus efectos se encuentran lejos de ser un fenómeno pasajero.

En lo referente al ámbito educativo, la virtualidad se concibe como una oportunidad para contrarrestar las desigualdades y ampliar la cobertura educativa a los sectores más vulnerables de la población en la sociedad en la que se implantara. Nace como una respuesta ofensiva ante el gran reto que supone el derecho a la educación, anteponiéndose a los sistemas educativos tradicionales y presenciales (Nieto, 2012).

La virtualidad es abierta, flexible y, en ocasiones, disponible de manera permanente, por lo tanto, el tiempo de cada trayectoria educativa depende únicamente del educando. La masificación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) facilitaron la proliferación de toda clase de variantes de la educación virtual, en forma de cursos que dependen de la creatividad de sus desarrolladores, cuya distribución y ejecución se ajusta y reajusta continuamente por la permanente exigencia del mundo actual, ya que su atractivo depende de una actualización continua acorde a las transformaciones constantes del entorno (Pérez, Suárez y Rosillo, 2018).

La educación virtual es un paradigma propio de la actualidad que responde a la necesidad de cambio de la enseñanza tradicional (Pérez, Suárez y Rosillo, 2018), la cual expulsa sistemáticamente a los educandos que no cumplen con ciertas condiciones que garanticen o favorezcan su permanencia en las instituciones. En consecuencia, la educación virtual pronto adquirió los apellidos de abierta y a distancia, pues suponía la abolición del tiempo estandarizado y anulaba las fronteras geográficas, convirtiendo la desventaja de expulsar de las aulas a estudiantes con problemas para transportarse, en una oportunidad para continuar sus trayectorias escolares desde su domicilio, ofreciendo a su vez, didácticas, ideas y modelos para crear su propia escuela en cualquier ámbito (Pérez, Suárez y Rosillo, 2018).

La tecnología se tornó en facilitadora de la autonomía del educando, la figura del docente se desdibujó, o bien, se anuló por completo. Las diversas técnicas y prácticas pedagógicas de la educación virtual, en no pocas ocasiones, se han diseñado para prescindir de la figura del docente, sustituyéndolo con diversas estrategias que posicionan al estudiante no solo como

el centro de su educación, sino como su propio gestor y evaluador, obligándolo a implicarse de manera directa en su formación.

Es precisamente aquí donde surge la primera de las contradicciones de la llamada educación virtual durante la pandemia. El estudiantado no es gestor ni evaluador de su formación, al contrario, se encuentra sometido al cumplimiento de un tiempo estandarizado y de un sistema en el cual, si no logra cumplir con los indicadores asignados deberá abandonar, pues no existe la posibilidad de reinicio de un semestre que se ha perdido a consecuencia de deficiencias en el rendimiento académico.

De acuerdo con Zamora y Hernández (2015), para una adaptación favorable de la educación a través de la virtualidad es indispensable contar con herramientas tecnológicas que doten al estudiante de la flexibilidad suficiente para crear y construir entornos virtuales de aprendizaje, que además implican la personalización y la adaptación de éstos a sus necesidades particulares, dotando a cada usuario de una experiencia específica. A su vez, exige el desarrollo constante de competencias digitales y la previa adquisición y desarrollo de algunas que son consideradas elementales, como el uso y manejo adecuado de diferentes dispositivos tecnológicos.

El diseño y rediseño de las prácticas pedagógicas de la presencialidad para la virtualidad se obstaculizan ante la diversidad económica, tecnológica y cultural de la comunidad estudiantil adscrita a una institución, la cual se perfila como el principal óbice para implementar estrategias, cuyo objetivo no es la cobertura total, sino que la mayoría del estudiantado logre continuar con su trayectoria. Se pierden de vista aspectos de corte cultural como la falta de formación de estudiantes en un sistema en el que fuesen autores y gestores de su educación, sino que interiorizaron el binomio docente-estudiante, el cual en realidad es un trinomio, cuyo tercer componente es la institución.

Pese a la dificultad que representa la educación virtual, ha sido y sigue tratando de ser contrarrestada con la implementación de estrategias como una mayor implicación y exigencia en la relación docente-estudiante, la cual pasó de un proceso de socialización y aprendizaje, a uno de colaboración mutua e intergeneracional en el que se buscan soluciones a aspectos específicos como la carencia de competencias digitales y el diseño en conjunto de actividades que coadyuven al aprendizaje, a pesar de los limitados recursos del alumnado e inclusive, de los propios docentes.

Estrategias estudiantiles

En el estudio partimos de la idea que el estudiantado puso en escena acciones o estrategias que le permite actuar para gestionar o resolver las situaciones que se presentan frente a la pandemia, desde sus espacios cotidianos. Su accionar depende de la coyuntura, contexto y situación en la que se encuentren, pudiendo adoptar distintas acciones en algún momento dado. En ese sentido, se advierte que los sujetos tienen capacidad para hacer frente a las circunstancias que les aqueja.

La estrategia de manera general puede ser definida como “un ensamble de acciones coordinadas para obtener una *victoria*, en el nivel interaccional y que es dinámica” (Kasterszein, 1999, p. 30). El fin último de poner en práctica una estrategia es el reconocimiento del sujeto, de su existencia específica en una comunidad o sistema social, y frente a situaciones adversas que exigen una puesta en marcha de procedimientos que les permite accionar en un determinado escenario.

Desde la psicología social, se prevén estrategias de afrontamiento, ya sea de manera individual o grupal, y tiene que ver con los recursos que el sujeto acciona para hacer frente a situaciones estresantes y “aunque estas no siempre garantizan el éxito, sirven para generar, evitar o disminuir conflictos en los seres humanos, atribuyéndoles beneficios personales y contribuyendo a su fortalecimiento” (Macías, *et. al.*, 2013, p. 125). El uso de estrategias podría mantener o recuperar el equilibrio y propiciar el bienestar del sujeto o de los miembros de un grupo.

En el campo de la educación, las estrategias se centran en aquellas que tienen que ver en el proceso enseñanza-aprendizaje, “son procedimientos o recursos utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las habilidades o estrategias cognitivas” (Mendoza y Mamani, 2012, p. 59).

En ese proceso, las y los estudiantes también generan estrategias que se relacionan con las destrezas de manejo de sí mismos, que van adquiriendo para participar en su propio proceso de atender, aprender, pensar y resolver problemas que se les presentan (Mendoza y Mamani,

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a la
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

2012). En ese punto, se destacan los diversos procedimientos que el profesorado implementa para su práctica docente, así como las maneras en que el estudiantado responde, accionando recursos para su aprendizaje y para hacer frente a las situaciones adversas que pudiera experimentar, en dicho proceso.

Por ello, recurrimos a las estrategias como una herramienta analítica que nos permite hacer visibles las formas en que el estudiantado pone en juego acciones en contextos de pandemia, es decir, las maneras en que actúa para gestionar o resolver las situaciones que se le presentan en sus diferentes actividades escolares cotidianas. En este acercamiento, no se trata de un cálculo entre costo-beneficio o de éxito-fracaso, más bien se consideran como rutas de acción, en función de sus expectativas y preocupaciones que van gestionando, como ensayo y error, durante el proceso que viven en circunstancias que pueden ser adversas.

Metodología

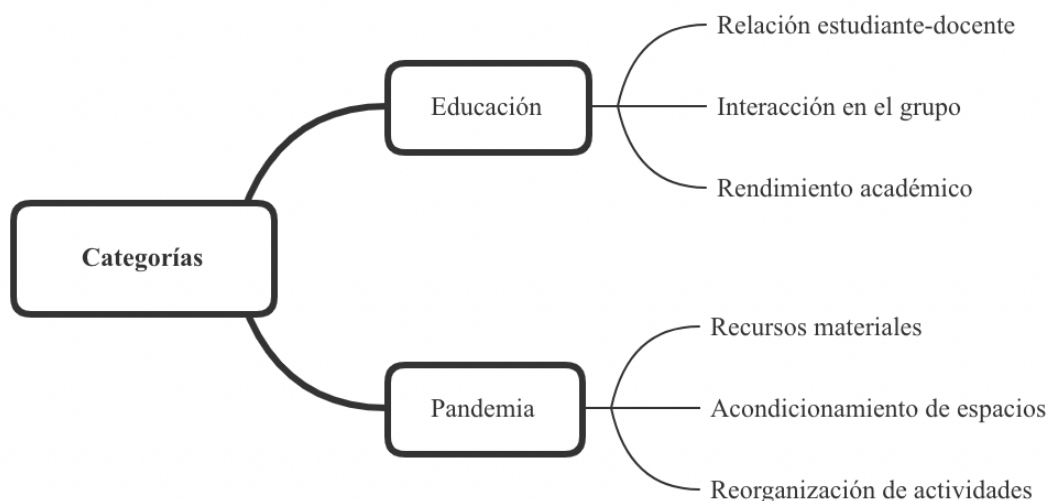
La investigación es de corte cualitativo con un diseño longitudinal. Los estudios longitudinales tienen como objetivo explicar procesos que se han dado en el transcurso del tiempo. Asimismo, permiten la indagación y comprensión del sentido que dan a la acción quienes narran sus experiencias e historias; se “examina cómo las personas se adaptan a circunstancias cambiantes y ver cuál es el impacto de eventos claves en sus vidas” (Cais, Folguera y Formoso, 2014, p. 11).

Pese a que, este diseño se aplica frecuentemente en investigaciones del área de la salud, en este estudio se empleó para identificar estrategias estudiantiles y transformaciones en su cotidianidad por la virtualidad de las actividades escolares durante el confinamiento social por la pandemia de SARS-CoV2. El estudio se realizó con los mismos participantes, un grupo de estudiantes conformado por siete mujeres y dos hombres, que cursaban el cuarto y quinto semestre de licenciatura en una universidad pública en el estado de Morelos, México. La investigación se realizó en dos momentos, a dos y ocho meses de decretada la emergencia sanitaria, es decir, en mayo y noviembre de 2020.

Como técnica se utilizó la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó vía telefónica atendiendo las medidas de distanciamiento social. El guion consta de 22 preguntas abiertas, dividido en dos ejes de análisis: cotidianidad-relaciones familiares y cotidianidad-actividades

escolares. Esta investigación se centra en el segundo eje, del cual derivan dos categorías analíticas principales: educación y pandemia. Las categorías se integran por una serie de códigos; la educación se compone por la relación estudiante-docente, la interacción con el grupo y el rendimiento académico; la pandemia por los recursos materiales, el acondicionamiento de espacios y la reorganización de actividades (véase Diagrama 1).

Diagrama 1. Categorías analíticas y códigos.



Fuente: elaboración propia a partir de la codificación de las entrevistas.

Se elaboró una matriz analítica en la que se organizaron las citas de cada código y dividida por género para detectar diferencias en la vida cotidiana y la organización escolar. Además, se integraron cuatro nubes de palabras para representar visualmente los conceptos que aparecen con mayor frecuencia en los testimonios, destacar la jerarquía de las ideas en el lenguaje y resaltar así los principales hallazgos. Las entrevistas se analizaron con la técnica del análisis sociológico del discurso para aprovechar las experiencias de las y los estudiantes durante la pandemia, tanto de las estrategias que implementaron para gestionar o resolver situaciones en sus actividades escolares, como transformaciones de su cotidianidad por la educación virtual.

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Urbe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

Consideramos importante situar al estudio en un tiempo y lugar determinado. Las entrevistas se realizaron en el mes de mayo de 2020, a dos meses de iniciado el confinamiento social, y posteriormente, en el mes de noviembre del mismo año. En la Tabla 1 se muestra el incremento de casos confirmados de SARS-CoV-2 en este periodo de tiempo.

Tabla 1. Comparativo de casos confirmados acumulados.

	2020						
	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Nacional	124,779	283,272	495,321	665,972	813,076	984,944	1 190 453
Morelos	2,117	3,514	4,680	5,825	6,680	7,588	8,781

Fuente: elaboración propia con información de CONACYT (2021) y del Gobierno de México (2021).

La investigación se realizó en el municipio de Cuautla, ubicado en la región oriente del estado de Morelos. La población total es de 187,118 habitantes, 52% mujeres y 48% hombres; la mitad de la población tiene 31 años y menos; el 22.4% tiene estudios de nivel superior; el 47.7% de la población de 15 a 24 años asiste a una institución educativa. Entre la disponibilidad de tecnologías de la información y comunicación, el 39.4% de la población tiene una computadora, 91.2% teléfono celular y 58% Internet. Durante los años 2010 y 2015 Cuautla se ubicó entre los municipios con mayor número de personas en pobreza (INEGI, 2020; CONEVAL, 2020).

Resultados

La educación virtual

En este estudio podemos identificar cómo ha sido la relación estudiante-docente gracias a la comunicación. Sin embargo, resulta poco más que evidente la manera en que la interiorización de esta relación influye, en gran medida por la percepción que tienen las y los estudiantes sobre la atención recibida, los canales de comunicación, así como las actividades a realizar. La queja u observación principal no reside en las dificultades técnicas o la cantidad de tareas, sino más bien, al tiempo que invierten los docentes a la retroalimentación. Se

observa en los testimonios que el cambio implicó adaptación; docentes completamente ausentes durante el primer semestre, sin embargo, conforme avanzó el año de pandemia la relación fue mejorando. A lo anterior se suma que las y los estudiantes entrevistados mantienen una fuerte dependencia con el docente mediante la necesidad de orientación pedagógica y por la obtención de una valoración positiva sobre su desempeño. Pareciera entonces que, gran parte de la confianza en los conocimientos adquiridos proviene de este intercambio entre el trabajo desarrollado por el estudiante y la valoración que los docentes hacen.

Ellos nos van retroalimentando, cuando nosotros enviábamos nuestro trabajo, por ejemplo, la profa [nombre], le mandábamos nuestros trabajos y este ya nos daba nuestras observaciones y nos retroalimenta, en qué estuvimos bien en qué estuvimos mal, para que mejore nuestro trabajo [...] Estamos trabajando bien, por correos electrónicos (Jimena, mayo).

[...] solamente con muy pocos es directo, con los demás pues es de manera indirecta, se contactan con la jefa de grupo y ya ella pues nos pasa las tareas (Andrea, mayo).

Pero sí es un poco difícil entender y esperar la respuesta de algunos de los profesores, entonces tú tienes que tratar de analizar y comprender mejor lo que estás leyendo (Alma, mayo).

Es como falta de comunicación [...] porque de hecho la profa [nombre] pues nunca nos había dejado tarea, solamente nos dijo, ustedes sigan leyendo el libro que les dije y ya. Y pues de repente nos pidió un montón de actividades, porque dice que estaban pidiendo evidencias y pues entonces, se nos juntaron las cosas (Jorge, mayo).

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

Creo que bien, hay unos cuantos maestros que sí nos están dando clases por *google meet* pero hay uno que otro que no, nada más nos pone los trabajos en *classroom* y ahí leen y hagan (Jimena, noviembre).

Yo pienso que el acompañamiento que nos han brindado ha sido bueno, han estado como muy al pendiente de nosotros, por si entregamos, por si entendemos, incluso están como muy abiertos a los horarios en los que a veces uno tiene que preguntar o se me ocurre a mí [...]. Si han estado como acompañándonos en este proceso, si tenemos una duda los profes tratan de resolverlo, de explicarlo, están muy abiertos para cualquier cosa que nosotros solicitemos (Andrea, noviembre).

Nos van entregando lecturas y ya con eso nos vamos guiando, hay una clase que nos dicen de tal página a tal página con tal persona, y así se va. En equipos estamos armando un taller con la profa [nombre] y con el profe [nombre] se está buscando hacer una investigación empírica (Javier, noviembre).

De hecho la única persona que me acompañaba en el anterior semestre era [nombre] y ahorita pues siento que no, por ejemplo, como [nombre] me acompañó el semestre pasado no, porque ahorita es como, no sé, siento que todos están estresados y si les envío el trabajo, sí me responden pero muy pocos me dicen, sí está bien, pero por ejemplo, cuando a [nombre] le decía algo, pues ya me decía te puedo contactar con un psicólogo y así, pero ahorita, [...] no he tenido como ese acompañamiento (Jorge, noviembre).

A continuación, se exponen los testimonios asociados con la interacción del grupo; en ellos se detectaron aspectos como la multiplicidad de opciones en los canales de comunicación, los temas por los que recurren a la consulta del grupo, las cuales se encuentran directamente relacionadas con la colaboración como una estrategia grupal de resiliencia y resistencia. Es decir, se abordan desde organización de equipos, socialización de tareas, explicaciones sobre procedimientos, e inclusive acciones cuyo objetivo es mantener la continuidad de la

trayectoria escolar de alguno de sus pares. Cabe resaltar que la comunicación entre estudiantes se presentó desde los testimonios de mayo y se mantuvo como una constante, como una gran fortaleza para el desempeño académico.

Nos mantenemos en contacto, tenemos un grupo en *WhatsApp* en donde nos comunican las tareas, los trabajos, también expresamos nuestras dudas que tenemos acerca de ellas, aparte tenemos un grupo de nuestros amigos, de nuestro salón con los que nos juntamos y platicamos y solemos informarnos de cómo estamos, y expresamos nuestras dudas de alguna tarea (Angélica, mayo).

Pues ahí sí les tengo que pedir ayuda a mis compañeros [...] hay como uno o dos personas que sí, o hasta tres, como que sí le entienden a lo que quiere decir el trabajo y lo que pide la maestra (Jimena, mayo).

[...] nunca ha habido como una relación muy estrecha con mis compañeros no. Pero pues trato de estar comunicado con ellos, de estar al pendiente de las tareas que nos manda la jefa de grupo, pero pues sí, no es como que sea muy buena la relación que tengo con mis compañeros (Andrea, mayo).

Ha sido muy buena. De hecho, ahorita teníamos una situación con una compañera, [...] platicando con ella, me había dicho que quizás ya no iba a poder reinscribirse, por la cuestión económica. Entonces, hablamos como grupo y estuvimos de acuerdo en ayudarla para poder completar su reinscripción y que no se diera de baja (Angélica, mayo).

Creo que sí ha cambiado porque anteriormente, desde que iniciamos como grupo la carrera había veces en la que no nos comunicábamos como grupo, todo se lo dejábamos al jefe de grupo, pero como ya no nos veíamos en persona, todo se manejaba en el grupo de *WhatsApp* había quienes contestaban

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

y había quienes no. Hablamos de que teníamos que decirles a mis compañeros que trataran de comunicarse más y que no tardaran en comunicarse, porque a veces nosotros necesitamos información [...] que nos entregaban en último momento y las que salíamos afectadas éramos nosotras. Desde que hablamos con ellos, ya la relación es mejor [...] en el grupo ya tenemos buena comunicación (Alma, noviembre).

Pues nos comunicamos. Y si alguien tiene dificultades, pues tratamos de decirnos que es lo que sucede [...] usamos *Facebook*, *WhatsApp* para mandarnos mensajes y usamos *Messenger* y el correo (Nadia, noviembre).

Tal como se expuso en los testimonios anteriores y se sintetiza en la nube de palabras de la Figura 1, las y los estudiantes resuelven cotidianamente su permanencia en la institución, mediante la interacción entre compañeros. La comunicación constante parece ser clave para no truncar su trayectoria escolar. Otro hallazgo muy importante es que, a pesar de las grandes carencias económicas del país y de la entidad, lograron el aprendizaje y desarrollo de una serie de habilidades digitales necesarias para la educación virtual (véase Figura 2), gracias a ellas, su rendimiento ha sido satisfactorio para continuar en la institución. Cabe destacar que durante el tiempo que lleva la pandemia, ningún estudiante del grupo se ha dado de baja o ha abandonado su formación.

Figura 1. Nube de palabras sobre la interacción en el grupo.

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**
*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

incluso la habilidad del oído porque yo no la tenía como muy desarrollada (Andrea, mayo).

Hemos hecho resúmenes, ensayos, monografías [...] mapas conceptuales, ensayo y hemos leído libros y realizado reportes, también hemos hecho exposiciones en diapositivas que las tenemos que mandar (Angélica, mayo).

Muchos nos han pedido ensayos de lecturas [...] o como resúmenes también. Realizar distintos esquemas como mapas conceptuales o cuadros comparativos o cosas así, acerca de lecturas que ellos nos mandan, que nosotros busquemos (Alma, noviembre).

Yo creo que he desarrollado más habilidad de buscar y leer como de manera rápida, pero sintetizar las cosas o entender lo que estoy diciendo, no lo hacía, pero ahora sí sobre todo en PDF, te obligan a leer de manera sintetizada, pero entendible, sabe uno que tiene que estudiar mapas, resúmenes o críticas, creo que es algo que he tenido que desarrollar a un más para poder entregar las tareas bien (Andrea, noviembre).

Yo creo que [...] la organización es lo que más he desarrollado. [...] He sabido como distribuir mi tiempo bien, para no aglomerar mis cosas (Raquel, noviembre).

En la mayoría tuve un buen resultado, no reprobé, pero en una sí bajé calificación, porque esta materia era entregar un trabajo hasta el domingo, pero por hacer las otras tareas descuidaba esa materia, no reprobé, pero sí salí un poco baja (Jimena, noviembre).

Para ser sincero no estoy aprendiendo mucho, no sé, estoy más preocupado por [realizar] los trabajos que por ver que en verdad aprenda yo, hay ciertas cosas que sí se me van quedando [...], pero en general me preocupo más por

Figura 2. Nube de palabras sobre el rendimiento académico.



Las acciones que el estudiantado pone en marcha, desde sus espacios cotidianos familiares, en contexto de pandemia, son diversas. Algunos estudios (Ibarra, Izquierdo y Hernández, 2021) sugieren que frente a ello se generan una serie de tensiones que las y los estudiantes deben gestionar y negociar con sus familiares, quienes viven en distanciamiento social y comparten los espacios que antes estaban destinados particularmente a las labores domésticas y de socialización familiar. Pero simultáneamente a ello, el estudiantado también puede

Estrategias de estudiantes universitarios frente a la educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2

enfrentar situaciones adversas, pero desde la dimensión educativa, en el desempeño de sus actividades escolares, accionando estrategias para su aprendizaje.

En el estudio que se realizó, identificamos que la vida escolar desde un contexto de pandemia se experimentó por parte del estudiantado a través de un cúmulo de tensiones que quizá antes no se habían visibilizado, no porque no existieran, más bien porque se tenían espacios separados para el ejercicio de las diferentes actividades cotidianas, por ejemplo, la casa, la escuela, áreas de esparcimiento, entre otros, que en el momento de la pandemia prácticamente se fusionaron. Precisamente el proceso de acondicionamiento de sus espacios cotidianos en sus casas convertidos en espacios que les permitan trabajar en sus actividades escolares, fue uno de los elementos de análisis que identificamos en los relatos del estudiantado y se sintetizan gráficamente en la Figura 3.

Hemos redistribuido los espacios, ahora comparto el cuarto con mi hermanito, tuvimos que mover su corral de juguetes al cuarto de mi mamá para que tuviéramos más espacio en la sala y así tener más espacio para que yo pueda hacer mis tareas, sin que él me quite la atención que debo de poner en la realización de mis trabajos y clases (Raquel, mayo).

Atrás del negocio hay un patio, me voy para allá y ahí tengo una mesita y ahí me pongo a hacer las tareas. En mi casa nada más tengo muebles pequeños, y ahí pongo mi computadora, y si tengo que hacer tarea, nada más escribir o cosas así, me voy al comedor (Jimena, mayo).

Trabajo aquí en mi cuarto, a veces me suelo ir a la cocina, donde está mi mesa, porque en mi cuarto no tengo un escritorio como tal. Cuento con un mueble en donde a veces pongo mis cosas, pero a veces se me dificulta porque ya tengo otras cosas ahí. Tengo mi televisión, tengo el *módem*, tengo un dulcero y cosas así. Entonces se me hace muy chiquito el espacio. Cuando sí requiero más espacio, me voy a la cocina, allá está la mesa y ahí trabajo (Diana, mayo).

Las tareas las hago en mi cuarto porque ahí es donde tengo la *compu* y aparte mi cuarto es como mi espacio personal, se podría decir. Y pues ahorita, la sala es la que están ocupando más que nada mi mamá y mi papá cuando están trabajando [...], la mayoría del tiempo que ellos están en su horario laboral aquí en la casa, yo me la paso en mi cuarto o a veces estoy en la sala, pero trato de no hacer ruido o no crear alguna distracción para ellos. De la distribución nueva que tenemos, ahorita la sala es como un tipo de oficina para mis papás (Alma, mayo).

Figura 3. Nube de palabras sobre acondicionamiento de los espacios.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas.

Esos espacios “construidos” de la noche a la mañana han cambiado con el tiempo. Las primeras entrevistas que tuvimos cuando recién había iniciado el confinamiento por la pandemia, el acondicionamiento del espacio residencial para desempeñar sus actividades escolares fue de manera contingente y abrupta. Para noviembre de ese mismo año, en la segunda ronda de entrevistas, el estudiantado ya había integrado a su rutina de trabajo varios cambios y estrategias, tanto de mobiliario (muebles, mesas y sillas), como acciones de

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Urbe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a la
educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

negociación de la distribución de los espacios y los tiempos de uso y su término, por algunos cambios en las agendas laborales de sus padres y madres:

Los espacios en mi casa siguen siendo los mismos, vivimos nada más con mis papás, ellos tienen su espacio en su cuarto y yo aquí en mi cuarto sigo trabajando igual, en este semestre trabajo con la computadora y no requiero de mucho espacio y pues lo único que sí tuve que hacer es acomodar aquí en mi cuarto, puse una mesa y una silla donde me siento a realizar los trabajos o las lecturas que tenía que hacer (Diana, noviembre).

Los espacios siguen siendo los mismos, en mi cuarto realizo mis tareas, a veces en mi sala por que hace mucho frío y yo soy muy friolenta, entonces tengo que realizar mis actividades afuera de mi cuarto, pero los espacios siguen siendo los mismos distribuidos, incluso con mis hermanos para poder cumplir con nuestras tareas, porque si es complicado tener que estar los tres en el mismo lugar y estar haciendo tareas, entonces hemos tenido que distribuir esa parte cada quien en su cuarto para poder realizar esas actividades (Andrea, noviembre).

Ha habido un cambio porque a mis papás ya los llamaron a trabajar y ya los pasaron a sus oficinas, ya no usan el espacio de la sala y el comedor para su lugar de trabajo, ya volvió como a la normalidad, y yo sigo en mi cuarto, que es el que siempre he utilizado para trabajar (Alma, noviembre).

Las acciones de acondicionamiento de los espacios estuvieron acompañadas también de una reorganización de actividades domésticas y escolares. Un cambio que visibilizaron de manera inmediata fue la ausencia de movilidad fuera de casa “antes solía salir los viernes con familiares o amigos a comer o ir a un lugar para convivir y, pues, ahorita no se puede” (Angélica, mayo); “salía con mis amigos, con mi novio, pero hora no lo puedo hacer, entonces esas actividades han cambiado” (Andrea, mayo). El aislamiento social les ha limitado a los y las estudiantes su desplazamiento fuera de sus residencias, el contacto y

socialización con amistades y sus rutinas de salida, pero también les ha permitido realizar otras actividades, que antes no hacían o bien que descubrieron en el proceso (véase Figura 4):

Yo creo que acompañar a mis papás, hacer el súper, porque cuando comenzó la pandemia nada más ellos iban, y mi hermana y yo nos quedamos en la casa, yo no salía para nada [...]. Pues por lo mismo de que no podemos salir, ese tiempo lo he ocupado, ya sea para continuar con mis tareas o pasar tiempo con mi familia (Alma, noviembre).

Casi siempre, todas las tardes, como mi abuelito ya está grande, lo vamos a ver y comemos con él. Entonces, en esas tardes, yo le doy mi tiempo a mi familia. Ya por las noches, me presto a hacer mis tareas. Y antes no, porque llegaba de la escuela, comía y me ponía a hacer la tarea. Ahora, las tardes son para mi familia y ya las noches son para las tareas; me desvelo (Angélica, noviembre).

Una de las actividades que ahora hago y antes no hacía, es reunirme con chicos que estoy conociendo a través de redes sociales y, pues, eso también tengo que tomarlo en cuenta para los horarios de mis clases que tengo, es una actividad que ha salido en esta pandemia que antes no hacía, son reuniones de manera virtual, son chicos de otros países, no son de aquí de México (Diana, noviembre).

Figura 4. Nube de palabras sobre reorganización de actividades.

No tengo Internet para comunicarme solo con datos, bueno, solamente puedo acceder a *WhatsApp* [...], utilizo algunas técnicas para hacerlo en *WhatsApp*, empiezo a mandar un tipo mensaje a un contacto, por ejemplo, a mi hermana ¿no? Y empiezo a escribir lo que quiero hacer, y ya que tengo el mensaje completo, voy al *ciber* y solamente lo copio y lo pego en Word y ya lo envío rápido a mis profesores [...]. No me acostumbro a leer en el celular, no me concentro, es muy feo, por lo mismo, de que tiene mucha iluminación el celular y pues de repente se mueve ¿No? Entonces, pues las lecturas que hago, pues trato de transcribirlas en los puntos más importantes y leerlas, pero sí, después noté que me cansaba mucho en escribir y mejor las empecé a leer [...], si hubiera un *ciber* aquí cerca, pues sí, iba a imprimir los artículos (Jorge, mayo).

Aquí en mi casa no tengo Internet, cuento con Internet en el negocio, pasamos más tiempo allá, pues el contrato está allá en el negocio y aquí, en mi casa, no tengo, nada más tengo mi computadora, mis trabajos los hago en la casa y voy allá, al negocio, para poder enviarlos (Jimena, mayo).

Las problemáticas que las y los estudiantes tuvieron al inicio de la pandemia las han intentado resolver implementando diversas estrategias, ya para noviembre de ese mismo año lo habían gestionado de manera que pudieron desempeñarse en las diferentes actividades y tareas escolares que les solicitaban sus docentes:

Pues ahora tengo computadora, mi celular e Internet (Raquel, noviembre).

Pues de hecho ahorita ya tengo la *compu*, hace rato estaba haciendo un trabajo en la computadora y lo que voy a hacer es tenerlo en la computadora, ir con una vecina que tengo y con la computadora y de ahí, ya enviarlo (Jorge, noviembre).

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

Tengo mi *lap* y tengo móvil, no cuento con Internet, se hizo un contrato con Telmex, pero nunca fueron a instalarlo entonces le pedí a mi tío que si podía tomar clases en su casa y allá tomo mis clases. [...]. Trato de enviar mis trabajos por datos. De mi *lap* los mando a mi dispositivo, y ya de mi dispositivo abro mi correo y ya de ahí los cargo y ya los mando; los hago ya en la laptop y ya nada más que los tengo hechos, ya los mando a mi teléfono, ya de mi teléfono ya los mando (Javier, noviembre).

Si bien el estudiantado pudo gestionar, en la medida de sus posibilidades, las problemáticas que se les presentaron en el uso y manejo de los recursos materiales para su desempeño en las actividades escolares, la pandemia visibilizó diversas realidades que tienen que ver con los recursos materiales a los que no pueden tener acceso, es decir, se evidenció la brecha digital. Muy pocas instituciones educativas, pudieron resolver esta problemática, por ejemplo, a través del préstamo de computadoras portátiles y la compra de tarjetas de Internet a sus estudiantes. Esa limitación impacta directamente en su desempeño académico y puede desencadenar en deserción escolar, tal y como se está viviendo en las universidades mexicanas.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se deben considerar una serie de elementos clave que reflejan la complejidad del contexto en el que se implementaron las estrategias de resistencia durante el confinamiento por la pandemia, entre ellas, la adaptación intrincada de estudiantes y docentes a la modalidad virtual. La dependencia inicial del estudiantado hacia los docentes se contrarrestó mediante el desarrollo de estrategias de comunicación con sus pares. Este proceso favoreció la colaboración entre estudiantes para enfrentar las dificultades de adaptación y reducir la dependencia hacia los profesores. La implementación constante de estas estrategias se convirtió en una forma de resistencia que, con el tiempo, mejoró el desempeño académico y la permanencia escolar de los estudiantes, además de ayudar a contrarrestar algunas desigualdades de acceso.

Las estrategias desarrolladas durante el periodo de confinamiento siempre fueron influenciadas por el contexto en el que se aplicaron. Las y los estudiantes tuvieron que reconocer y adaptarse a las particularidades de su entorno inmediato, tanto en el ámbito escolar como doméstico, para organizar y poner en práctica las estrategias necesarias para

mantener el equilibrio entre la vida escolar y la familiar. Este equilibrio fue esencial no sólo para el bienestar individual de cada estudiante, sino también para el bienestar colectivo, incluyendo la interacción con sus pares y familiares.

La implementación de dichas estrategias orientadas a la búsqueda de equilibrio derivó en que las y los estudiantes adquirieron diversas habilidades que les permitieron adaptarse mejor a la educación virtual. Aprendieron a "atender, aprender, pensar y resolver los problemas" que surgieron en este nuevo entorno educativo.

Esta adaptación también incluyó la capacidad de gestionar y resolver situaciones diferenciadas que los afectaban, poniendo en práctica una forma de resistencia ante un contexto hostil. Sin embargo, este cambio también implicó que las y los estudiantes no actuaran como gestores o evaluadores de su información, sino más bien como mediadores que abogaron por su formación, desarrollando estrategias para consensuar y adaptar los espacios y tiempos en el hogar. Desde la gestión del acceso a recursos materiales hasta la adaptación a un modelo educativo que requirió flexibilidad y creatividad, la diversidad de los estudiantes se convirtió en un factor determinante para el éxito de las estrategias implementadas. Para noviembre, la mayoría del estudiantado había logrado gestionar el acceso necesario para continuar sus estudios bajo las condiciones impuestas por el confinamiento, demostrando la resiliencia y capacidad de adaptación en medio de un contexto desafiante.

Conclusiones

A pesar de que la virtualidad se ha considerado como una oportunidad para contrarrestar las desigualdades y ampliar la cobertura educativa, durante la pandemia la educación virtual resultó ser contradictoria, porque en un principio el estudiantado no fue gestor de su tiempo, ni evaluador de su conocimiento; no contó con las herramientas necesarias para hacer frente a la virtualidad, ni con las competencias digitales para usar plataformas o dispositivos tecnológicos; tampoco con habilidades para el autoaprendizaje. Por otro lado, se tuvieron que adaptar las prácticas pedagógicas a la virtualidad frente a la diversidad cultural, tecnológica y económica de estudiantes y docentes, uno de los principales obstáculos para implementar estrategias.

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Urbe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a la
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

En el estudio identificamos las estrategias que implementaron las y los estudiantes universitarios en su cotidianidad por la educación virtual, en el contexto de la pandemia de SARS-CoV-2. Esas acciones tuvieron diferencias a dos y ocho meses de declarada la emergencia sanitaria. En primer lugar, el acondicionamiento del espacio residencial en espacios para desempeñar sus actividades escolares cambió; se inició con el mobiliario mínimo en mayo, pero para noviembre gran parte del estudiantado había incorporado algunos muebles a sus espacios de trabajo. Asimismo, ya habían realizado acciones de negociación con sus familiares, tanto en la distribución de los espacios y los tiempos de uso.

Por otro lado, la disposición y uso de los recursos materiales para el desarrollo de sus actividades escolares también fue un elemento de análisis que se advirtió como cambiante; si bien en mayo el estudiantado tuvo un limitado acceso a Internet y a computadoras en sus espacios residenciales, para noviembre de ese mismo año, ya tenían acceso e hicieron uso de esas herramientas, de manera que pudieron desempeñarse con mejores condiciones.

En tercer lugar, aunque la naturaleza de los testimonios no parece dar pistas de lazos o vínculos profundos de amistad, sí exponen una compleja asociación colaborativa en la que el beneficio común favorece su desempeño académico. De tal manera que, las dinámicas de la comunicación evolucionaron para convertirse en un elemento que favoreciera la adaptación del estudiantado a la modalidad virtual. Entonces, la relación del estudiante con el grupo se tornó una pieza clave cuyo principal objetivo fue construir estrategias para garantizar, tanto como sea posible, con el proceso formativo y contrarrestar las desventajas.

Por otra parte, tuvieron que aprender a usar diversas plataformas para estar en contacto, para enviar tareas o asistir a las sesiones, situación que se les dificultó, pero fue necesario saber utilizarlas. Por último, han desarrollado habilidades para buscar información, para realizar lectura rápida y escuchar atentamente, y de organización para distribuir adecuadamente su tiempo. No obstante, algunos se quedan con la sensación de no estar aprendiendo, porque están más preocupados en cumplir con la fecha de entrega.

Como se pudo observar la migración a la educación virtual por la pandemia visibilizó una serie de desigualdades en la comunidad estudiantil e incluso entre docentes. Por un lado, la falta de acceso a Internet y fallas en el suministro eléctrico hicieron evidente la brecha tecnológica, y resaltó la diversidad en la cultura digital, al desconocer el uso de TIC. Por otro

lado, carecer de un equipo de cómputo, espacio o mobiliario propio en el hogar son factores que determinan las diferencias económicas.

Es fundamental adquirir una mirada crítica respecto al proceder de la educación a través la virtualidad, pero para ello, se debe partir de comprender que la educación virtual en sí, fue diseñada como una propuesta emancipatoria y ofensiva, que daba respuesta a las demandas de su tiempo, especialmente, dirigida para las minorías que no lograban ajustarse a la educación tradicional y presencial, más no para albergar como una especie de “bote salvavidas” a la totalidad de la población estudiantil.

Es claro que, aquello que se diseñó para unos cuantos, se hunde ante el peso de millones de estudiantes de todos los niveles educativos que se ampararon en la virtualidad para dar continuidad a sus trayectorias. Sin embargo, también es evidente que el binomio docente-estudiante sigue siendo esencial para el proceso de aprendizaje de la gran mayoría de estudiantes, reafirmando que, en efecto, es en condiciones excepcionales y específicas en las que el estudiante se puede desprender de dicha relación y no es producto de la decisión o voluntad de los propios educandos. Es patente la importancia de la orientación del docente, ante todo pronóstico fatalista, las y los estudiantes esperan pacientemente la retroalimentación, tarea que parece no ser fácil para algunos, pero que ha ido mejorando paulatinamente.

Finalmente, cabe reconocer que las y los estudiantes transitaron por esta modalidad emergente que se encuentra entre lo peor de dos mundos, cursando una educación virtual sin las ventajas de dicha modalidad y con todas las desventajas de la modalidad presencial. Tal como la educación virtual lo demanda, el estudiantado debe ser gestor de su tiempo y su formación, ajustando las distintas dimensiones sociales que componen su vida cotidiana, adquiriendo y desarrollando habilidades y competencias antes desconocidas; sometido a la regularización del tiempo de su trayectoria y a los mismos mecanismos de evaluación que no ofrecen el reinicio que la educación virtual sí proporciona. Por lo tanto, quienes no lograron ajustarse decidieron abandonar las instituciones, temporal o definitivamente.

Referencias

**María del Pilar Hernández-Limonchi, Isabel Izquierdo-Campos y
Luz Marina Ibarra-Uribe**

*Estrategias de estudiantes universitarios frente a l
a educación virtual por la pandemia de SARS-COV-2*

- Cais, J., Folguera, L. y Formoso, C. (2014). *La investigación cualitativa longitudinal*. Cuadernos Metodológicos, 52. Madrid: CIS.
- CONACYT. (24 de Mayo de 2021). Covid-19. Comparativo. Confirmados por Estado. Obtenido de: <https://datos.covid-19.conacyt.mx/#COMNac>
- CONEVAL. (2020). *Informe de pobreza y evaluación*. México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Obtenido de: https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Paginas/Informes_Pobreza_Evaluacion_2020.aspx
- Gobierno de México. (15 de Febrero de 2021). *Semáforo de riesgo epidémico*. Obtenido de <https://coronavirus.gob.mx/semaforo/>
- Ibarra, L. M., Izquierdo, I., y Hernández, M.P. (2021). Emociones y relaciones familiares. El caso de estudiantes de licenciatura durante el confinamiento social por la pandemia de SARS-CoV-2, en Isabel Izquierdo y Luz Marina Ibarra (Coords.) *Educación y Pandemia: aportes desde Morelos*. Morelos: UAEM, pp. 62-82.
- INEGI. (2020). *Panorama sociodemográfico de Morelos. Censo de Población y Vivienda 2020*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Obtenido de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvini/egi/productos/nueva_estruc/702825197896.pdf
- Kastersztein, J. (1999). “Les stratégies identitaires des acteurs sociaux: approche dynamique des finalités”, en Carmel Camilleri, Joseph Kastersztein, Edmond Marc Lipiansky, Hanna Malewska-Peyre, Isabelle Taboada-Leonetti y Ana Vasquez. *Stratégies identitaires*. París: Presses Universitaires de France, pp. 27-41.
- Macías, A., Madariaga, C., Valle M., y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, vol. 30, núm. 1, pp. 123-145. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- Manzur Jattin, F. G., Quintana Pájaro, L. de J., y Cardales Periñán, M. Ángel. (2020). La pandemia: virtualidad en la educación. En *Revista Ciencias Biomédicas*, 9 (2), pp. 147–150. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/cbiomedicas/article/view/3161>
- Mendoza, L. y Mamani, J. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 3, núm. 1, pp. 58-67. <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449845035006.pdf>
- Nieto, A. (2012). Educación virtual o virtualidad de las educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14 (19), pp. 137-150. DOI: <http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.19.06>
- Perazzo, D., Jiménez, L., y Heras, J. (2021). Estrategias socio-pedagógicas para la educación virtual en el marco de la pandemia del COVID-19 en el Ecuador. *Revista Publicando*, 8(29), pp. 35-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7878150>
- Pérez, C., Suárez, R. y Rosillo, N. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Atenas*, 4 (44), pp. 144-151. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055154009/html/>
- Zamora, A. y Hernández, T. (2015). Los cuestionarios interactivos en el contexto de las aulas virtuales en la Universidad de Matanzas. *Atenas*, 4 (32), pp. 16-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208002.pdf>