

# UNIVERSIDAD Y PANDEMIA

Un estudio de caso sobre los impactos  
provocados por la crisis sanitaria y la  
educación remota de emergencia

Diana Gómez-Navas  
Omar Garzón Chiriví

• Omaira de la Torre  
• Frank Molano Camargo



**UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**  
Acreditación Institucional de Alta Calidad

# **UNIVERSIDAD Y PANDEMIA**

**Un estudio de caso sobre los impactos  
provocados por la crisis sanitaria y la  
educación remota de emergencia**

**DIANA GÓMEZ NAVAS  
OMAIRA DE LA TORRE  
OMAR GARZÓN CHIRIVI  
FRANK MOLANO CAMARGO**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Facultad de Ciencias y Educación  
Licenciatura en Ciencias Sociales  
Bogotá, D.C.  
2022**

Universidad y pandemia. Un estudio de caso sobre los impactos provocados por la crisis sanitaria y la educación remota de emergencia es una publicación de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

---

Giovanny Tarazona Bermúdez  
**Rector**

Mirna Jirón  
**Vicerrectora Académica**

Omer Calderón  
**Decano**  
**Facultad de Ciencias y Educación**

Orlando Silva Briceño  
**Coordinador**  
**Licenciatura en Ciencias Sociales**

Diana Gómez Navas  
Omaira de la Torre  
Omar Garzón Chiriví  
Frank Molano Camargo  
**Equipo investigador**

Foto portada  
Archivo personal

**Palabras clave:** pandemia, educación remota, impactos socioeconómicos, salud emocional y psicosocial, desarrollo académico, vida universitaria.

---

Las opiniones y posibles errores son responsabilidad exclusiva de los autores y no comprometen a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

**Nota de los autores:** este estudio fue realizado con el apoyo de varios miembros de la comunidad académica de la Licenciatura en Ciencias Sociales. Queremos agradecer la participación en el diseño preliminar de la encuesta al profesor Javier Betancourt; en la exportación y administración de la encuesta en la plataforma *Google Forms* al profesor Raúl Piñeros; en la aplicación de la encuesta a los estudiantes monitores Laidy Zue Moreno, Cristián Ardila, Nicoll Velasco, Natalia Miranda, Shelsy Bolívar y Juan Camilo Roa; en todo el soporte administrativo a Nubia Buitrago y Maritza Bustos y en la diagramación de este texto y el diseño de piezas de difusión al estudiante monitor Cristián Ardila.

# ÍNDICE

- 05**      Presentación
- 13**      Caracterización población encuestada
- 23**      Impactos socioeconómicos
- 36**      Impactos en materia de salud emocional y física
- 54**      Educación remota, educación confinada. Efectos en el proceso formativo
- 86**      Recomendaciones generales
- 89**      Índice de figuras

# PRESENTACIÓN

En marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud, ante el grado de propagación de la Covid-19 a nivel mundial y la gravedad de sus efectos en la salud humana, determinó que esta debía ser considerada como una pandemia. Al mismo tiempo, hizo énfasis en que los distintos gobiernos debían asumir “medidas urgentes y agresivas” para prevenir el contagio, salvar vidas y reducir los efectos del virus (OMS, 2020-2021). En Colombia se registraron casos desde las primeras semanas de marzo, lo que dio lugar a que las autoridades gubernamentales tomarán medidas iniciales orientadas al confinamiento de ciertos sectores económicos y grupos poblacionales. Como en muchos otros países, una de las medidas inmediatas fue la suspensión de las clases en los colegios e instituciones de educación superior, la cual se efectuó desde el 16 de marzo de 2020. Rápidamente, esta medida se vería reafirmada con la adopción de una serie de cuarentenas estrictas que iniciaron el 24 de marzo y se extendieron hasta el 31 de julio de 2020, cuando se inició por parte del gobierno nacional un plan de apertura de actividades económicas.[1]

Ante esta realidad, las instituciones de educación superior públicas y privadas del país, y entre ellas, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, debieron disponerse de manera acelerada a la implementación de una serie de medidas de educación remota o a distancia, que le permitieran cumplir con sus fines misionales, haciendo uso de herramientas ofrecidas por las tecnologías de la comunicación y la información. De este modo, la emergencia sanitaria forzó una serie de procesos de adaptación curricular al uso de plataformas virtuales (Moodle, Classroom), de herramientas de videoconferencia (Meet, Zoom) y de flexibilización de estrategias de seguimiento y evaluación. Todo ello de manera bastante intuitiva y, en ciertos casos, enfrentando limitaciones institucionales de distinta índole (financieras, administrativas, pedagógicas, tecnológicas, etc.). La inmediatez que supuso la adopción e implementación de este tipo de estrategias llevó en muchos casos a unos procesos de adaptación de los programas y actividades curriculares de forma acelerada, precaria, con dificultades en materia de planificación y coordinación entre los diferentes actores de la comunidad universitaria y, particularmente, con bastantes niveles de incertidumbre sobre el tiempo de prolongación de dichas medidas.

---

[1] Valga señalar que esta apertura no llegó al sector educativo en sus distintos niveles, y menos en el nivel terciario o superior, el cual ha permanecido confinado durante el 2020 y el 2021. Esto ha llevado a que América Latina sea una de las regiones donde más se ha prolongado el cierre de las instituciones de educación superior, así como la implementación de modalidades de virtualidad o de educación a distancia por vía de plataformas digitales —en países europeos y en Estados Unidos se experimentaron periodos de apertura durante momentos de reducción de las cifras de contagio, se implementaron modalidades de alternancia o se reactivaron las actividades en las que resultaba fundamental acceder a la infraestructura académica y científica de las instituciones—.

En efecto, como lo recoge el informe del Banco Interamericano de Desarrollo (2020), el diálogo sostenido entre distintos rectores de universidades en América Latina permitió decantar que la pandemia y la adopción de formas de educación remota expuso a las instituciones de educación superior a una serie de desafíos, muchos de ellos inéditos y frente a los cuales no todas las instituciones tenían las mismas condiciones para responder. Entre estos desafíos se destaca la inequidad en materia de infraestructura tecnológica por parte de las instituciones –un asunto, sin duda, ligado a la brecha tecnológica existente en la región–; la ausencia de desarrollo previo de herramientas y métodos para el trabajo y la evaluación de los procesos académicos en el contexto de la virtualidad; la carencia de una comunidad docente capacitada en el uso de las herramientas tecnológicas que permitiera la adaptación de los procesos formativos; las desigualdades en materia de acceso, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los estudiantes –expresión de la denominada brecha digital–; las dificultades en materia de adaptación de los ambientes domésticos para el desarrollo de las actividades académicas y el impacto negativo del confinamiento o aislamiento a nivel psicológico y emocional (BID, 2020, pp. 2-3).

Durante los primeros meses de la pandemia, diferentes instituciones de educación superior, centros de investigación y organizaciones de carácter académico, no gubernamental o multilateral empezaron a vislumbrar los impactos de los cierres de las instituciones técnicas, tecnológicas y universitarias en materia de formación académica, así como también, los efectos negativos en sus posibilidades de conexión con el mundo del trabajo en el futuro próximo. Al respecto, algunos estudios anticiparon que uno de los impactos más sensibles en este sentido, sería la deserción o abandono de los estudios, lo cual también traería repercusiones en materia de financiamiento (público o privado) de las matrículas universitarias (ICEF-Monitor, 2020). Otra gran preocupación giró en torno a la ampliación de las inequidades socioeducativas. Esto, ligado a las dificultades que representaba para ciertos grupos sociales hacer frente a la crisis económica que se avizoraba, mantener la continuidad de sus estudios superiores o acceder a estos –en el caso de los estudiantes de secundaria próximos a terminar–; pero también, ligado a las condiciones de calidad que podrían garantizar las instituciones de educación superior en un escenario donde se imponían metodologías de trabajo que, como las virtuales o remotas, limitan o impiden la puesta en marcha de prácticas o actividades que dependen del acceso a infraestructuras de práctica e investigación y del encuentro e intercambio con comunidades de orden científico, tecnológico y pedagógico, es decir, especializadas (UNESCO-IESALC, 2020).

En Colombia, frente a estos escenarios de riesgo, las autoridades y las instituciones de educación superior asumieron algunas estrategias o políticas para intentar mitigar los efectos considerados de mayor repercusión, así como para sortear los retos o desafíos que imponía el tránsito acelerado de la educación presencial a la educación remota o a distancia por plataformas digitales. Las acciones inmediatas se concentraron en disponer o habilitar el acceso a plataformas de trabajo virtual o remoto, incluyendo procesos ágiles de capacitación a la comunidad docente. Sin embargo, ante la prolongación de las medidas sanitarias restrictivas, distintas instituciones de educación superior privadas promovieron alivios

financieros, programas de becas y apoyo económico. Se trataba de contener el impacto en materia de disminución de matrículas y frenar la deserción o suspensión de los estudios por parte de los estudiantes. De igual forma, a las ayudas económicas se empezaron a sumar apoyos en materia tecnológica y de conectividad, que buscaron remediar en algún grado las dificultades de acceso remoto de los estudiantes con menores ingresos o ubicados en regiones donde la brecha de acceso tecnológico es más marcada (Asmar, 2020).

En el caso particular de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, institución de educación superior de carácter público oficial de Bogotá, las medidas asumidas se concentraron principalmente en intentar paliar los impactos económicos que la pandemia podría generar en el proceso formativo de la comunidad estudiantil. Dado que la composición de la población estudiantil de la Universidad está concentrada en los estratos socioeconómicos uno, dos y tres de la ciudad, caracterizados por aglutinar hogares que presentan limitación o vulnerabilidad en materia de acceso a recursos, bienes y servicios básicos, se contemplaron varias acciones al respecto. De entrada, se inició un plan de préstamo de equipos de computación y de subsidio a la conectividad, con el cual se buscó remediar el acceso a equipos y redes de internet en los estudiantes con mayores dificultades en este sentido (Rectoría - Universidad Distrital, Resolución 159 de 2020). Asimismo, se adaptó el programa de apoyo alimentario a la exigencia de aislamiento de la crisis sanitaria y se extendieron los plazos para el pago de matrículas. Más adelante, para el 2021 se aprobó la política de Matrícula Cero para todos los estudiantes de pregrado (El Tiempo, 2020).

No obstante, las discusiones académicas sobre las dimensiones de los impactos en la educación superior que ha traído y traerá la pandemia provocada por la Covid-19 están aún sobre la mesa. Como se ha visto, esta crisis, que aún no termina, ha implicado la puesta en marcha de múltiples esfuerzos, estrategias, planes y adaptaciones en distintos órdenes (tecnológico, curricular, pedagógico, económico, etc.), cuyos resultados y efectos aún no están por completo esclarecidos. Como lo señala Pedró (2021), los análisis y discusiones al respecto se han concentrado en los impactos más inmediatos, vinculados con el cierre de las instituciones y la implementación de las modalidades remotas. Pero, los saldos en materia de calidad y equidad todavía no se han terminado de evaluar, o en algunos casos, ni siquiera han comenzado a ponderarse.

El presente informe es el resultado de un trabajo de investigación emprendido por un grupo de profesores de la Licenciatura en Ciencias Sociales [LECS] interesados en comprender con mayor profundidad los impactos que estaba causando la pandemia entre sus estudiantes. La pérdida del encuentro presencial en las aulas, en los espacios de práctica y de intercambio académico e investigativo y su reemplazo por una pantalla en la que, la mayoría de las veces, no se han podido ver los rostros de los estudiantes, ha suscitado toda suerte de inquietudes, preguntas, reflexiones sobre las auténticas posibilidades de un ejercicio pedagógico de esta naturaleza. En efecto, este ha sido un aspecto bastante diciente de la educación remota en la comunidad académica de la LECS: para evitar las interferencias en la comunicación, el gasto excesivo de datos de internet o respetar la privacidad de los

estudiantes, los espacios de clase remota se han desarrollado, generalmente, con las cámaras apagadas. ¿Cómo han incidido estos aspectos en las sensaciones de ausencia que perciben los docentes durante las clases o de desmotivación de los estudiantes? ¿En qué medida la imposibilidad de observar las reacciones de los estudiantes en el desarrollo de las clases ha dificultado la retroalimentación necesaria que requiere el trabajo docente, afectando, a su vez, sus aprendizajes?

Estas y otras preguntas vinculadas con las experiencias de salud física y emocional de los estudiantes, el estado de sus condiciones materiales de vida en los momentos de confinamiento estricto o el acceso real a equipos y conectividad necesarios para seguir el proceso formativo, circulaban de manera recurrente en reuniones de profesores o en conversaciones informales entre colegas. De allí, y dada la inexistencia de datos al respecto al interior de la Universidad, surgió la necesidad de emprender una indagación que diera luces sobre los impactos de la pandemia en la comunidad estudiantil de la LECS y sus manifestaciones en distintos ámbitos: desde el socioeconómico y sus posibles afectaciones en materia de calidad de vida; pasando por las cuestiones en materia de salud, las cuales no solo están vinculadas con el contagio y los efectos de la Covid-19 en términos físicos, sino también con todas las posibles afectaciones que la pandemia, el confinamiento y el aislamiento han podido generar en la salud emocional de los estudiantes; hasta el ámbito académico, el cual no puede entenderse desconectado de los anteriores, pero que requería una búsqueda particular que permitiera recoger información sobre las posibles afectaciones de la educación remota en los procesos formativos, incluyendo en ellos, tanto aspectos del aprendizaje, las técnicas de estudio o el rendimiento académico, como aspectos de la comunicación y la socialización entre pares o entre estudiantes y docentes, así como la afectación de la vida universitaria.

Para emprender una indagación de este orden, el estudio acudió fundamentalmente a la construcción y aplicación de una encuesta estadística aplicada en línea. El recurso a la encuesta puede parecer evidente a la hora de indagar los efectos producidos por un fenómeno de trascendencia como la crisis sanitaria provocada por la Covid-19 sobre un conjunto amplio de población en el inmediato o corto plazo. Pero, al mismo tiempo, trae consigo ciertos reparos sobre los alcances de los métodos cuantitativos en relación con su posibilidad de captar las dimensiones contextuales y experienciales de este fenómeno. Frente a esto, la investigación se propuso la construcción de un cuestionario que, sin pretender constituirse en un instrumento para capturar una realidad o verdad irrefutable, sí podía poner en relieve la forma como los impactos de la pandemia y la educación remota se efectuaron en múltiples dimensiones o ámbitos de la vida que, más allá de operar de manera aislada, establecen entre sí una serie de conexiones y relaciones que demandan una mirada más atenta a su complejidad.

Por supuesto, esto le impuso ciertas limitaciones al estudio, pues si bien la encuesta estadística permite esclarecer cómo se zurcen esas relaciones estructurales entre las distintas dimensiones por las que pasa la vivencia de un fenómeno como la pandemia, lo cierto es que deja por fuera la posibilidad de detenerse en los modos como dicha vivencia se

pone de manifiesto en realizaciones particulares o expresiones contextualizadas. No obstante, la investigación buscó subsanar esta limitación a través de un cuestionario con el que se intentó una indagación a profundidad que recabara en aspectos vinculados con las percepciones, las sensaciones, las emociones, entre otros, y sus posibles repercusiones en términos de acciones y prácticas, es decir, en la manera como los sujetos les dieron trámite en la vida cotidiana. De cualquier modo, los resultados aquí presentados siempre podrán ampliarse con otros estudios de interés más cualitativo.

Desde esta perspectiva, la encuesta se orientó hacia una recuperación sistemática en cuatro grandes dimensiones. En primer lugar, la encuesta buscó realizar una caracterización sociodemográfica de la población estudiantil de la LECS con el fin de identificar no solo sus emplazamientos en la comunidad universitaria en ajuste a aspectos como el sexo, la edad, el número de matrículas, el estado civil o las formas de autoreconocimiento étnico o cultural y las filiaciones (políticas, culturales, organizativas, deportivas, etc.); sino también, sus posiciones en la estructura urbana de Bogotá a través del lugar de nacimiento, el lugar de residencia y el estrato socioeconómico y sus condiciones de origen sociofamiliar a través de los niveles educativos y el tipo de ocupación socioprofesional de los padres o equivalentes.

En segundo lugar, la encuesta indagó una serie amplia de variables de orden socioeconómico orientadas a esclarecer las condiciones de vida de los hogares de los estudiantes a través de cuestiones como el tipo de vivienda, la composición del hogar, la capacidad adquisitiva, entre otras. Esto se puso en relación con aspectos orientados a identificar las afectaciones en materia de ingresos, de calidad de vida, de vivienda y trabajo remunerado que pudo traer la crisis económica ocasionada por las cuarentenas y restricciones implementadas durante la pandemia.

En tercer lugar, la encuesta buscó esclarecer los impactos en materia de salud desde una mirada holística que puso en conjunción las dimensiones de la salud emocional, la salud física y la salud social. De este modo, se indagaron múltiples aspectos relacionados con los estados emocionales; la vivencia de enfermedades físicas –entre ellas, la Covid-19–; las interconexiones entre las afectaciones físicas, emocionales y sociales producidas por el confinamiento; las percepciones sobre las situaciones de mayor impacto físico y mental, las estrategias de cuidado y los posibles aprendizajes adquiridos, entre otros.

Por último, en cuarto lugar, la encuesta interrogó las afectaciones en materia académica en ajuste a aspectos como el acceso, uso y apropiación de herramientas tecnológicas y digitales; las estrategias de adaptación de los estudiantes a las dinámicas de la educación remota; la valoración del desarrollo de su propio proceso formativo; las percepciones y sensaciones sobre las dinámicas del trabajo pedagógico y académico en modalidad remota; las experiencias de interacción y socialización a través de las plataformas digitales y las expectativas frente a posibles escenarios de presencialidad, alternancia o continuidad de la educación remota. Este último nivel de indagación, buscó establecer relaciones entre los impactos socioeconómicos y en materia de salud en el proceso formativo.

El cuestionario de la encuesta se construyó en la aplicación Google Forms y fue aplicado en línea con ingreso exclusivo a través del correo institucional y la restricción de un envío por persona. La encuesta tenía como propósito inicial abarcar un número cercano al total de la población estudiantil activa o matriculada para el momento de su ejecución. Para ello, se diseñó una estrategia de aplicación directa en los espacios de clase remota a partir de la selección de una o dos asignaturas –con sus respectivos grupos de trabajo– por cada uno de los diez semestres académicos del plan de estudios de la LECS. Aunque el sistema de créditos permite que los estudiantes transiten con relativa flexibilidad por la oferta curricular, esta estrategia estaba pensada para lograr llegar al mayor número de estudiantes de los distintos niveles académicos, y al mismo tiempo, reducir las posibilidades de repetición. Asimismo, la aplicación directa en los espacios de clase buscó garantizar que, dada la extensión de la encuesta –cuyo pilotaje arrojó un promedio de 50 minutos para su resolución –, el mayor número de estudiantes se comprometieran y tuvieran el tiempo necesario para responderla. Así, la encuesta fue aplicada en la semana del 30 de agosto al 04 de septiembre de 2021.

De la aplicación resultó que 297 estudiantes respondieron la encuesta. Un número importante, pero lejano al total de estudiantes activos para el periodo académico 2021-1, el cual según los datos del sistema de gestión académica contaba con un total de 767 estudiantes matriculados. De estas cifras se podría intuir el nivel de asistencia o de conexión efectiva de los estudiantes a las clases remotas, lo cual resultaría un indicador altamente preocupante. Ahora bien, valga señalar que la aplicación de la encuesta se dio luego de una interrupción de las actividades académicas, la cual estuvo motivada por el paro estudiantil suscitado en el marco de las protestas sociales a nivel nacional que se desarrollaron entre finales de abril y agosto de 2021, coyuntura que sin duda afectó la continuidad del proceso formativo y la asistencia regular a las clases. Asimismo, el momento de su aplicación tuvo en medio la aprobación, por parte de las autoridades universitarias, de medidas de cancelación de asignaturas o del periodo académico 2021-1 hasta la cuarta semana después de la reanudación de las actividades académicas (Consejo Superior Universitario, Resolución 014 de 2021), lo que también tuvo un impacto en la disminución de los grupos de trabajo. No obstante, pese a todo esto, la muestra lograda por la encuesta alcanzó niveles altos de representatividad que permiten confiar en sus resultados.[2]

Por último, aunque este informe se centró, fundamentalmente, en los impactos de la pandemia en la comunidad estudiantil de la LECS, sus resultados pueden ser considerados como una referencia para vislumbrar grados o niveles de afectación producidos por la crisis sanitaria y los distintos factores asociados a ella en el conjunto de estudiantes de la Universidad. De igual forma, los datos aquí recogidos dan pistas sobre las posibles

---

[2] De acuerdo con los cálculos obtenidos a través de la aplicación QuestionPro, para un total de 700 estudiantes (tamaño aproximado de la población), con un margen de error de 5% y un nivel de confianza de 95%, el tamaño de la muestra debía ser de 249 estudiantes.

consecuencias que puede traer consigo la prolongación en el tiempo de la modalidad de educación remota en materia de salud y desempeño académico. Es importante remarcar que esta modalidad ha sido implementada como una estrategia de emergencia, carente de un proceso de planificación y adaptación; lo que exige una evaluación más profunda de su funcionamiento y efectos —más aún cuando en la comunidad universitaria se escuchan voces y propuestas de implementación de modalidades de educación virtuales como fruto de los supuestos aprendizajes adquiridos en el marco de esta contingencia—. En definitiva, este informe es un primer aporte a la reflexión sobre las consecuencias de la contingencia que hemos debido enfrentar. En ese sentido, apunta a plantear algunas recomendaciones para los distintos actores institucionales, entre ellas, un llamado a que los efectos de la pandemia y la educación remota de emergencia continúen midiéndose en el corto y mediano para poder tomar decisiones y emprender políticas universitarias con mayores elementos de juicio sobre lo efectivamente aprendido, pero también sobre lo perdido.

## Referencias

Asmar (2020). “Las universidades de cara a la pandemia”. La República, 30 de junio de 2020. [Artículo en línea]: <https://www.larepublica.co/especiales/las-universidades-de-cara-a-la-pandemia/los-apoyos-financieros-que-ofrecen-las-universidades-para-el-segundo-semester-3023908>

Banco Interamericano de Desarrollo (2020). La educación superior en tiempos de Covid-19. Aportes de la segunda reunión del diálogo virtual con rectores de universidades líderes de América Latina. 19 - 20 de Mayo de 2020. [Documento en línea]: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>

Consejo Superior Universitario (2021). Resolución 014 del 22 de julio del 2021. Por medio de la cual se dictan disposiciones tendientes a la adecuada finalización del periodo académico 2021-1 en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [Documento en línea]: [https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/res\\_2021-014.pdf](https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/res_2021-014.pdf)

El Tiempo (2020). La Universidad Distrital tendrá matrícula cero para el 2021. 30 de diciembre de 2021. [Artículo en línea]: <https://www.eltiempo.com/bogota/universidad-distrital-tendra-matricula-cero-para-2021-557873>

ICEF-Monitor (2020). Measuring COVID-19's impact on higher education. Reporte del 15 de abril de 2020. [Documento en línea]: <https://monitor.icef.com/2020/04/measuring-covid-19s-impact-on-higher-education/>

Pedró, Francesc (2021). “COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas”. En, La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes. Madrid, Fundación Carolina.

Organización Mundial de la Salud (2020-2021). Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19. [Documento en línea]: <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>

Rectoría-Universidad Distrital (2020). Resolución 159 de 2020. Por la cual se reglamenta el plan de préstamo de equipos de computación y apoyo a la conectividad a los estudiantes de pregrado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en virtud de las medidas de aislamiento preventivo obligatorio proferidas con ocasión de la pandemia originada por el COVID-19. [Documento en línea]: [https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/rec/res\\_2020-159.pdf](https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/rec/res_2020-159.pdf)

UNESCO-IESALC. (2020). Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones. París, UNESCO. [Documento en línea]: <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>

# CARACTERIZACIÓN POBLACIÓN ENCUESTADA

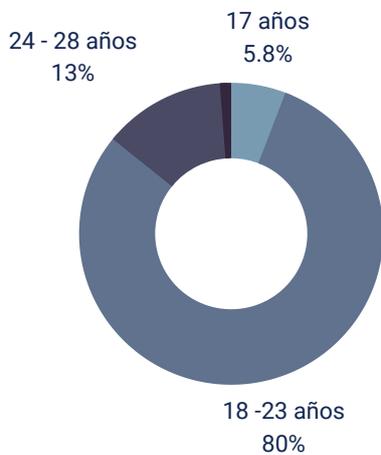
Diana Gómez Navas\*

La encuesta estadística para el presente estudio tuvo una muestra de 297 estudiantes activos (matriculados) y fue aplicada del 30 de agosto al 03 de septiembre —semana que correspondió al desarrollo del semestre académico 2021-1—. En el perfil sociodemográfico de esta población encuestada se encuentra que, según el sexo, el porcentaje de hombres es mayor (53,9%) al de mujeres (45,1%), mientras que un porcentaje bastante reducido se consideró no binario o queer (0,9%) (ver figura 1). En cuanto a edad, el 80% de los encuestados se encontraba en el rango de los 18 a 23 años, seguido de un 13% que se encontraba entre los 24 y 28 años, de un 6% que tenía 17 años y, finalmente, un 0,6% de encuestados que señalaron tener más de 28 años (hasta 37 años) (ver figura 2). En cuanto al “momento del curso de la carrera” en el que se encontraban los encuestados, la caracterización fue la siguiente: un 30% contaba con la primera o segunda matrícula, un 24% con la tercera o la cuarta matrícula, un 13% con la quinta o sexta matrícula, un 11% con la séptima u octava matrícula, un 13% con la novena o décima matrícula y un 6% con más de diez matrículas (ver figura 3).

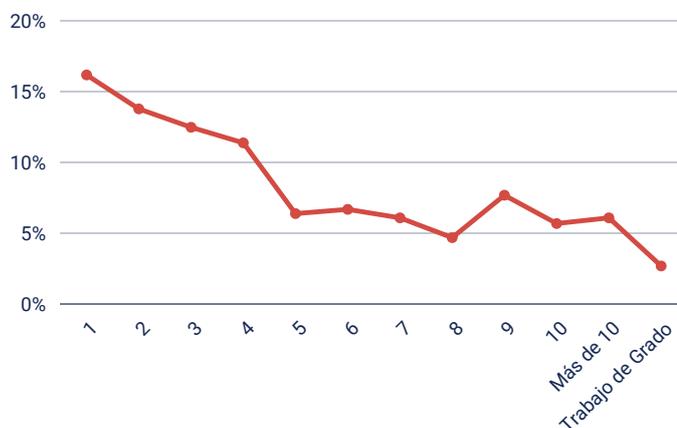


FIGURA 1. USTED SE IDENTIFICA CÓMO...

- Profesora Asociada de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: [dmgomezn@udistrital.edu.co](mailto:dmgomezn@udistrital.edu.co)

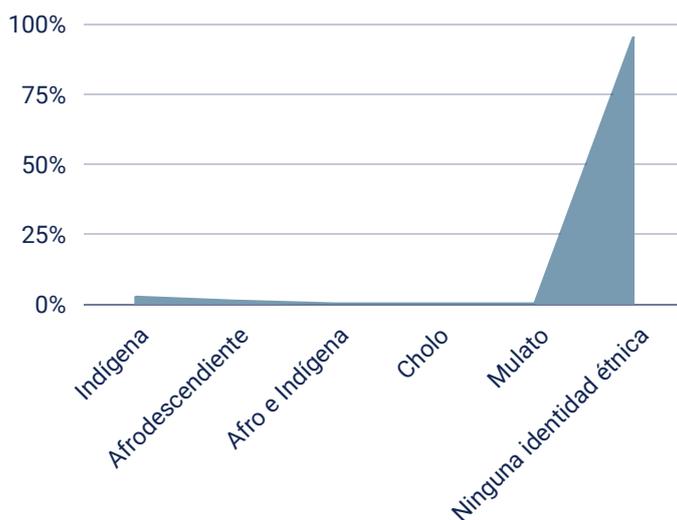


**FIGURA 2: EDAD**



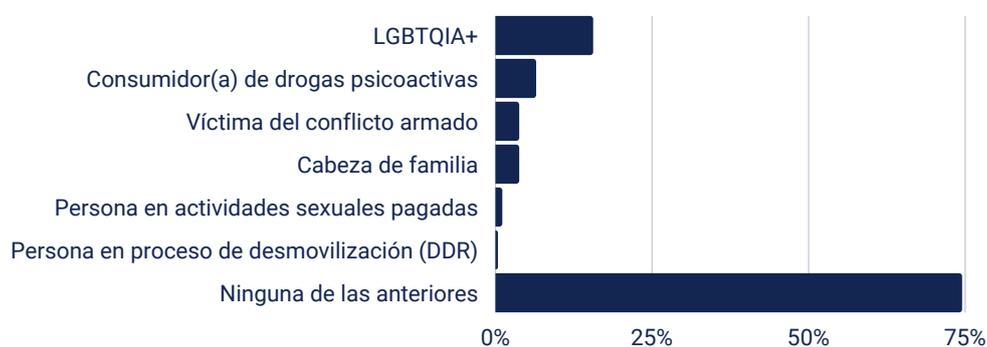
**FIGURA 3: MATRÍCULA ACTUAL**

En términos de autoreconocimiento o pertenencia a grupos poblacionales identitarios, se encontró que tan solo un 3% se autoreconocieron como población indígena, un 1% como población afrodescendiente, un 0,3% se reconoció a la vez como indígena y afrodescendiente y un 0,6% como mulato o cholo. La mayoría, un 95% no se reconoció como perteneciente a ninguna identidad de carácter étnico o cultural (ver figura 4).



**FIGURA 4: USTED SE RECONOCE COMO...**

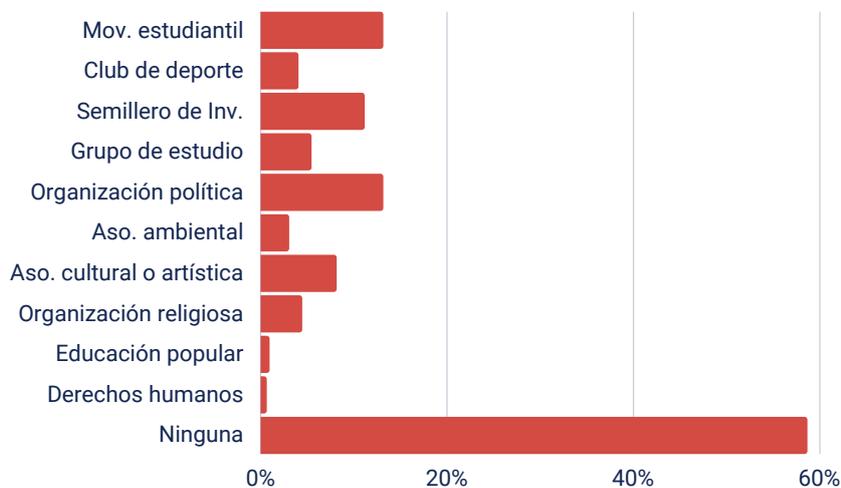
Por su parte, en relación con la pertenencia a grupos poblacionales objeto de focalización de ciertas políticas públicas, la caracterización destaca que un 15% indicó pertenecer a la comunidad LGBTQIA+, un 6% señaló ser consumidor de drogas alucinógenas, un 4% indicó ser víctima del conflicto armado, otro 4% manifestó ser cabeza de hogar y un 1% indicó dedicarse a actividades sexuales pagadas. En este plano, una mayoría importante señaló no pertenecer a ninguna de las opciones planteadas (74%).



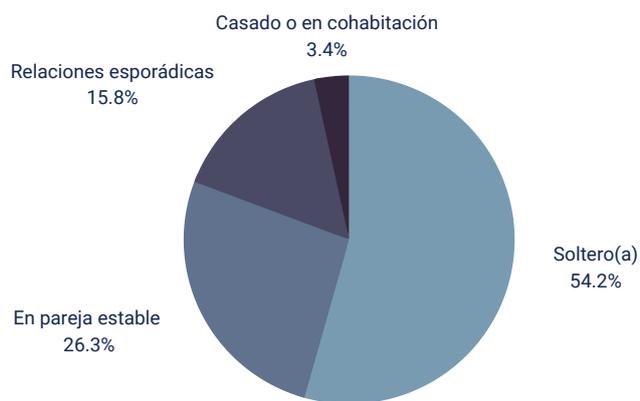
**FIGURA 5. PERTENENCIA A GRUPOS POBLACIONALES**

De igual forma, en materia de filiaciones la caracterización destaca que un 13% indicó pertenecer al movimiento estudiantil –lo que coincide con el 13% que manifestó pertenecer a alguna organización política y podría indicar que el movimiento estudiantil está fundamentalmente compuesto por este tipo de organizaciones–, un 11% a un semillero de investigación, un 8% a una organización de carácter cultural o artístico, un 4% a una organización de carácter religioso, una minoría señaló pertenecer a un grupo de estudio (5%), a un club de deporte (4%) y a una asociación medioambiental (3%). Nuevamente, la mayoría de la muestra indicó no pertenecer a ningún tipo de organización o asociación (59%) –valga aclarar que en estas tres preguntas, la encuesta permitía marcar varias opciones de respuesta– (ver figura 06).

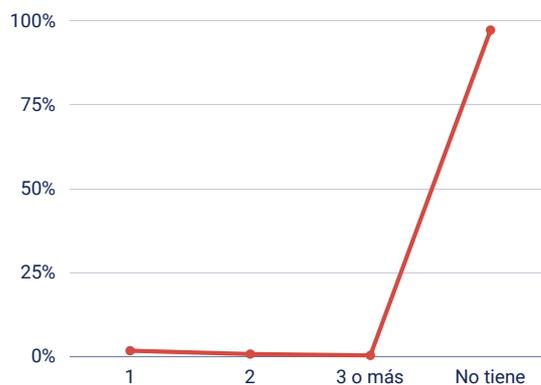
En materia de estado civil o situación relacional durante el tiempo transcurrido de la pandemia, la caracterización señaló que un 54% de los encuestados declaró ser soltero, un 26% indicó estar en una situación de pareja estable, un 16% indicó haber estado en relaciones esporádicas, un 3% manifestó estar casado o en convivencia permanente y, tan solo, un 0,3% ubicó haber estado en parte soltero y en parte en convivencia permanente. Estos datos resultaban claves a la hora de analizar efectos del aislamiento en materia psicosocial y emocional. Asimismo, cuando se indagó por la tenencia de hijos, se encontró que la gran mayoría no tenía hijos (97%), mientras que el 2% manifestó tener un hijo y el restante 1% indicó tener dos hijos o más (ver figuras 07 y 08).



**FIGURA 6. PERTENENCIA A ASOCIACIONES**



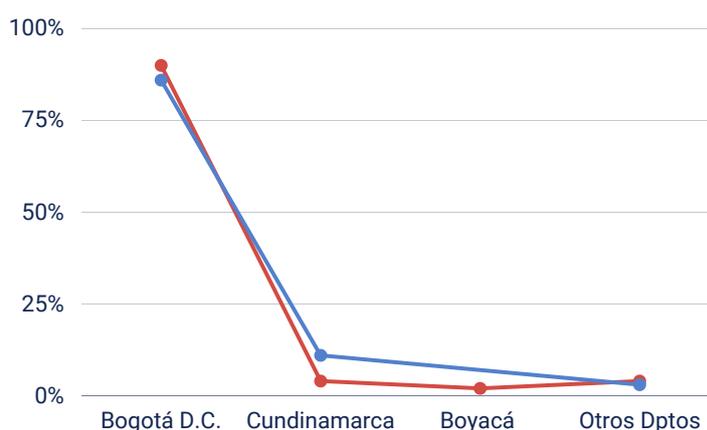
**FIGURA 7. SITUACIÓN RELACIONAL EN PANDEMIA**



**FIGURA 8. NÚMERO DE HIJOS**

La caracterización en materia de lugar de nacimiento indicó que el 90% de los encuestados tiene como lugar de origen Bogotá, el 4% nació en Cundinamarca, el 2% en Boyacá y el restante 4% proviene de departamentos como Chocó, Tolima, Nariño, Meta, Atlántico, Casanare, Norte de Santander, Guainía y Caquetá. En lo referente al lugar de residencia, la caracterización mostró que el 86% de los encuestados vivía en Bogotá, el 11% en municipios de Cundinamarca aledaños a Bogotá —especialmente Soacha con un 6% del total— y el restante 3% se distribuyó entre ciudades de los departamentos de Boyacá, Meta, La Guajira y Antioquia. En síntesis, frente a la ciudad de residencia en el momento de aplicación de la encuesta se encontró que el 86% vivía en Bogotá, frente al 14% que vivía fuera de esta ciudad —aunque como se ha visto, la mayoría en municipios de Cundinamarca cercanos a Bogotá o en municipios del departamento de Boyacá—.

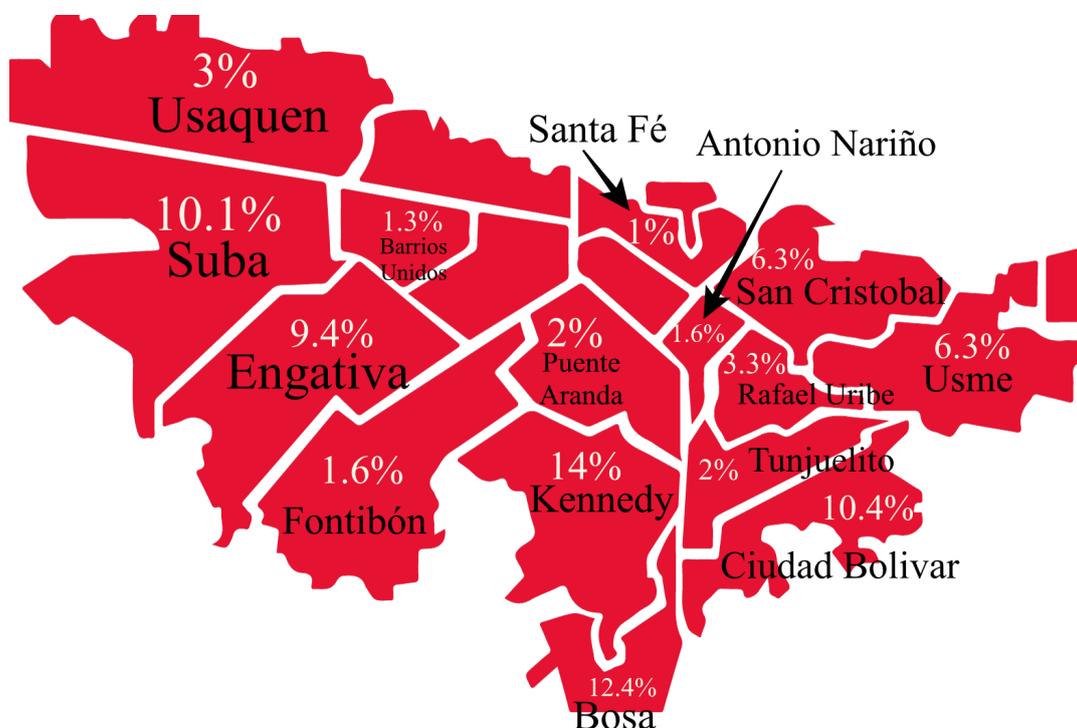
Esta información fue relevante para vislumbrar qué tantos estudiantes podrían haberse desplazado a sus lugares de origen o a lugares de residencia de familiares estimulados por las medidas de confinamiento y la estrategia de educación remota; un elemento a tener en cuenta a la hora de implementar programas de retorno a la presencialidad.



**FIGURA 9. DEPARTAMENTO DE NACIMIENTO / DE RESIDENCIA ACTUAL (EN PANDEMIA)**

En cuanto a los sectores de residencia en Bogotá, la caracterización destacó que las localidades de la ciudad en las que más señalaron ubicarse los estudiantes encuestados son: Kennedy con 14%, Bosa con 12,4%, Suba con 10,1% y Engativá con 9,4%. Al respecto se evidencia que la ubicación socioespacial de la mayoría de los encuestados de acuerdo con su lugar de residencia se encuentra en las localidades del suroccidente y noroccidente de la ciudad. Otros porcentajes importantes proceden de localidades del sur, entre las que se encuentra Ciudad Bolívar con 10,4%, y de localidades del suroriente como Usme y San Cristóbal —cada una con un 6.3%—. Todo esto da cuenta de los largos desplazamientos en transporte público que tendrían que hacer la mayoría de los estudiantes encuestados para llegar a la sede de la Facultad de Ciencias y Educación, ubicada en la localidad de Santa Fé (ver figura 10).

En materia del estrato socioeconómico la caracterización mostró que el 11,3% de los estudiantes encuestados se encontraban clasificados en el estrato 1, el 58,2% en el estrato 2, el 28,5% en el estrato 3, el 1,2% en el estrato 4 y el 0,8% no sabía o no respondió. Estos datos tienden a coincidir con lo que otras caracterizaciones de la población estudiantil en la Universidad Distrital han revelado: que los estudiantes proceden fundamentalmente de sectores socioeconómicos de ingresos bajos y medios bajos, un elemento que se encuentra desde el origen mismo de la Universidad cuando se planteó ser fuente de educación para las clases populares sin mayores oportunidades de acceso a la educación superior (Oficina de Planeación y Control de la Universidad Distrital [OPC-UD], 2018, p. 31).



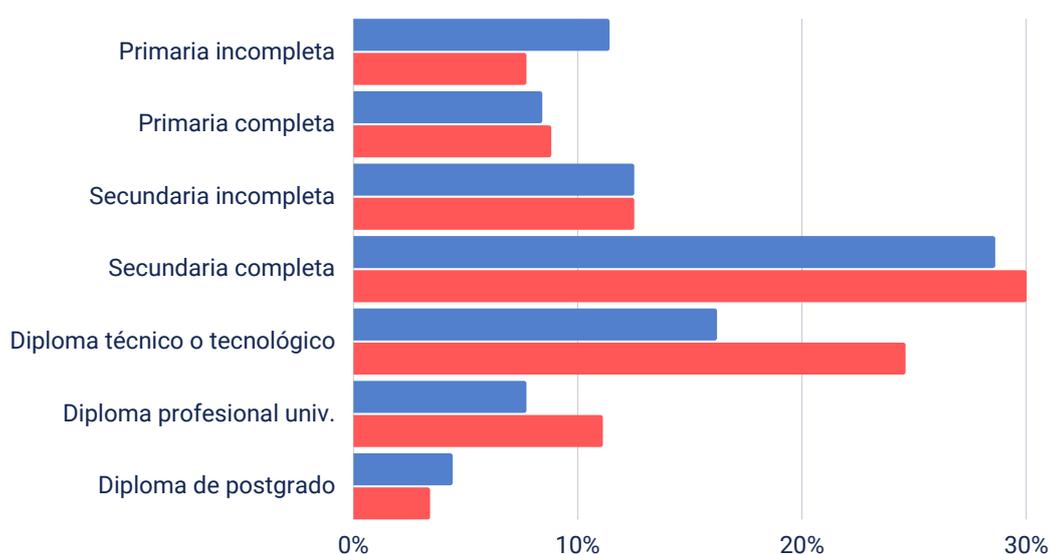
**FIGURA 10. DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR LOCALIDAD EN BOGOTÁ**

En efecto, de acuerdo con el estrato socioeconómico, los habitantes de Bogotá que más han accedido a educación universitaria proceden de los estratos socioeconómicos 4, 5 y 6 (entre el 60% y el 70% del total), mientras que quienes proceden de los estratos 1 y 2 apenas alcanzan niveles de educación básica primaria (en promedio cerca del 62%) o secundaria (cerca de un 44%), al tiempo que en el estrato 3 se encuentran quienes más tienden a alcanzar un diploma de educación técnica entre todos los estratos socioeconómicos (alrededor de un 15%) y un diploma de educación universitaria en bajas proporciones (alrededor del 20%) (Yunda, 2019, p. 246). Esto muestra el lugar de importancia que ocupa la Universidad Distrital en la distribución de oportunidades de educación superior en aquellos sectores subrepresentados en el total de la ciudad como lo son los estratos 1, 2 y 3.

En relación con el medio de origen sociofamiliar la caracterización destacó que entre los estudiantes encuestados el padre y la madre alcanzaron los siguientes niveles educativos: la primaria completa un 8,4% el padre y un 8,8% la madre, la secundaria incompleta un 12,5% tanto el padre como la madre, la secundaria completa un 28,6% el padre y un 30% la madre, un diploma técnico o tecnológico un 16,2% el padre y un 24,6% la madre y un diploma universitario el 7,7% el padre y el 11,1% la madre.

Como se observa, se reitera que el origen social de los estudiantes encuestados se encuentra en poblaciones con poco o limitado acceso a educación superior universitaria – de ahí que un porcentaje importante se ubique como la primera generación de sus familias con la posibilidad de obtener un grado profesional universitario (cerca o más del 90% de los

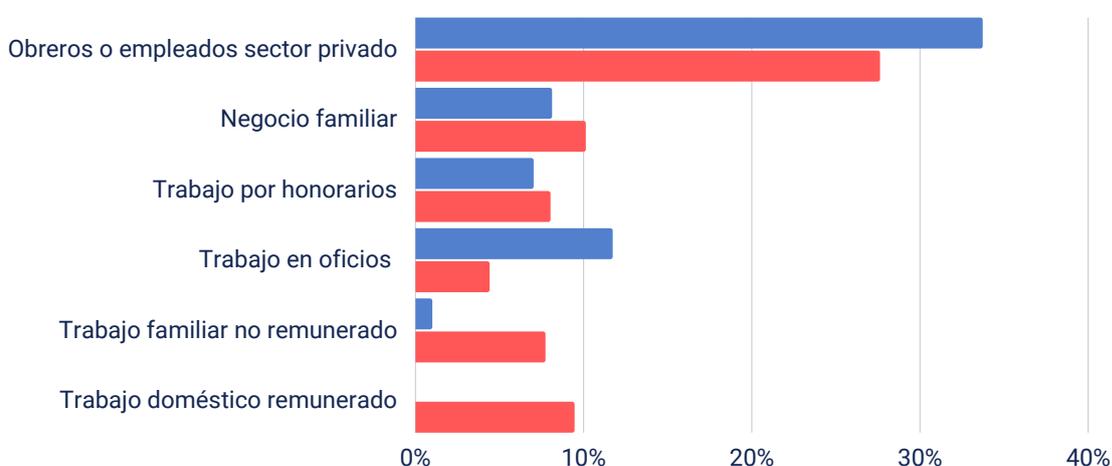
estudiantes encuestados)–. Pero, al mismo tiempo, hay que señalar que los porcentajes de los niveles educativos alcanzados por los padres o equivalentes muestran que se trata de familias que, en el conjunto global de la población de Bogotá ubicada en los estratos 2 y 3, han tendido a tener mayores accesos a educación –un asunto que no es menor, porque reitera lo que estudios han mostrado en distintos contextos sobre la incidencia del capital familiar (cultural, escolar, social) en las clases populares en el estímulo educativo de sus hijos, aunque estos tiendan a concentrarse en determinadas carreras o ámbitos técnico profesionales, no se manifiesten en todos los hijos o dependan en cierto grado de la iniciativa o de asumir alguna carga económica por parte de los hijos estudiantes (Hugrée, 2009; Lehmann, 2009; Langa & Río, 2013; Gómez Navas, 2021; Zhang & Tang, 2021)–.



**FIGURA 11. NIVEL DE FORMACIÓN DEL PADRE Y LA MADRE**

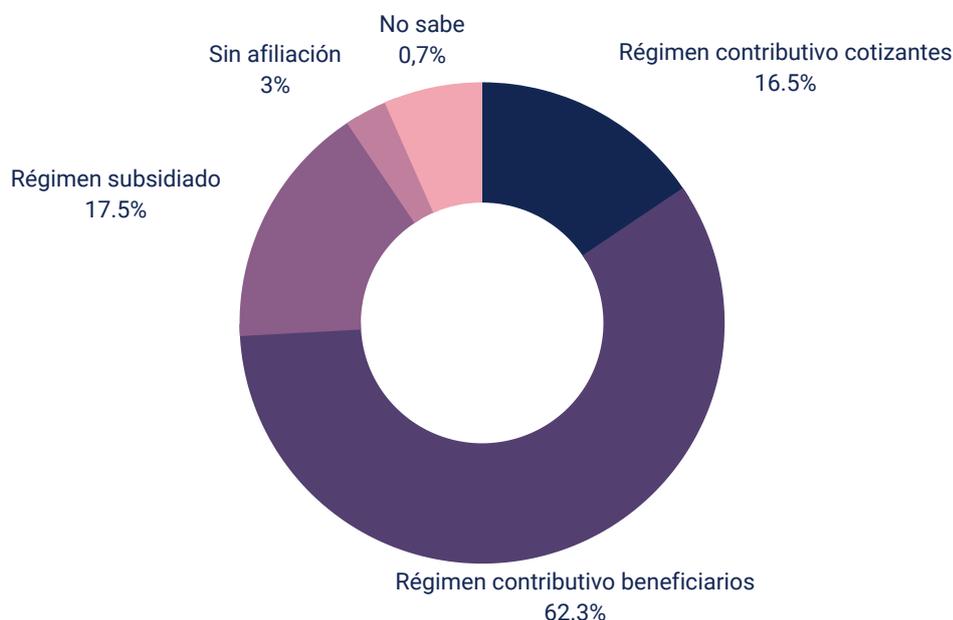
En lo que respecta a la actividad socioproductiva de los padres o equivalentes, la caracterización destacó que para un porcentaje mayoritario de los estudiantes encuestados sus padres se ocupan como obreros o empleados del sector privado (33,7% en el caso del padre y 27,6% en el de la madre); con cierta distancia porcentual se encuentran quienes manifestaron que sus padres se ocupan en un negocio familiar (8,1% en el caso del padre y 10,1% en el de la madre), luego se encuentran quienes indicaron que sus padres son trabajadores por honorarios –donde entran las contrataciones de prestación de servicios– (7% en el caso del padre y 8% en el de la madre). De igual forma, la caracterización de este aspecto destacó ciertas ocupaciones con notables diferencias género, entre ellas, se encuentran

quienes manifestaron que la ocupación de sus padres era la de ser trabajadores por oficio – por ejemplo, plomería, modistería, taxista, etc.– (11,7% en el caso del padre a diferencia de apenas 4,4% en el de la madre); así como quienes señalaron ocupaciones como trabajador familiar no remunerado (1% en el caso del padre, frente al 7,7% en el de la madre) y aquellos que indicaron ocupaciones como la de trabajador doméstico remunerado (0% en el caso del padre, frente al 9,4% en el de la madre).



**FIGURA 12. ACTIVIDAD SOCIOECONÓMICA DEL PADRE Y LA MADRE**

Finalmente, en relación con el tipo de régimen de salud, la encuesta arrojó que el 62,3% de los estudiantes encuestados pertenecen al régimen contributivo en calidad de beneficiarios, el 17,5% al régimen subsidiado, el 16,5% al régimen contributivo en calidad de cotizantes, el 3% manifestó no tener para ese momento ningún tipo de afiliación y el 0,7% indicó no tener conocimiento al respecto. Estas cifras indican que para el momento de la encuesta más de la mitad de los estudiantes encuestados contaba con un miembro de su hogar –según las normativas de seguridad social, el padre, la madre, la pareja sentimental con vínculo legal o de hecho permanente– con capacidad adquisitiva o una vinculación laboral para garantizar el acceso a salud como beneficiario. También habría que destacar que cerca de 17 de cada 100 estudiantes encuestados pueden considerarse como trabajadores con un contrato formal que implica su vinculación como cotizantes del régimen contributivo. Como se verá más adelante, estos aspectos en materia de acceso a servicios de salud de la población encuestada adquieren relevancia a la hora de establecer los impactos socioeconómicos, en materia de salud y de condiciones de vida durante la pandemia.



**FIGURA 13. RÉGIMEN DE SALUD AL CUAL PERTENECE ACTUALMENTE**

## Referencias

Gómez Navas, Diana (2021). Privilegios, méritos y obediencias. Un socioanálisis de las relaciones familia y escuela en una sociedad fragmentada, Bogotá - Colombia, 1910 - 2015. Tesis doctoral en Ciencias Políticas y Sociales, Louvain-la-Neuve, Université Catholique de Louvain.

Hugrée, Cédric (2009). "Les classes populaires et l'université : la licence... et après ?". *Revue Française de Pédagogie*, 167, pp. 47-58.

Langa, Delia & Río, Manuel (2013). "Los estudiantes de clases populares en la universidad frente a la universidad de la crisis: persistencia y nuevas condiciones para la multiplicación de la desigualdad de oportunidades educativas". *Revista Tempora*, 16, pp. 71-96.

Lehmann, Wolfgang (2009). "University as vocational education: working-class students' expectations for university". *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), pp. 137-149.

OPC-UD (2018). Caracterización de la comunidad estudiantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [En línea] <http://planeacion.udistrital.edu.co:8080/documents/280760/0/Caracterizacion+Comunidad+Estudiantil>

Secretaria Distrital de Planeación (2018). Encuesta multipropósito 2017. Principales resultados Bogotá - Región. Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación. [Documento en línea] [https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/encuesta\\_multiproposito\\_2017\\_-\\_principales\\_resultados\\_bogota\\_region.pdf](https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/encuesta_multiproposito_2017_-_principales_resultados_bogota_region.pdf)

Yunda, Juan (2019). "Densificación y estratificación social en Bogotá: distribución sesgada de la inversión privada". EURE (Santiago), 45 (134), pp. 237-257.

Zhang, Siqui & Tang, Xiaoquin (2021). "Cultural Capital as Class Strength and Gendered Educational Choices of Chinese Female Students in the United Kingdom". *Front. Psychol*, 11 (584360). doi: 10.3389/fpsyg.2020.584360

## 2. IMPACTOS SOCIOECONÓMICOS

Diana Gómez Navas\*

Uno de los temas en los que ha avanzado Bogotá en la última década es en el de la reducción de la pobreza multidimensional. Esto involucra aspectos que van más allá de los ingresos económicos de las personas y los hogares, para tener en cuenta variables relacionadas con el bienestar, entre ellas, las condiciones educativas, de salud, vivienda y trabajo, así como el acceso a servicios públicos domiciliarios. El escenario anterior a la pandemia había mostrado un descenso sistemático de la pobreza multidimensional en la ciudad, la cual pasó del 12,1% en el 2010 al 4,4% en el 2018 (Secretaría Distrital de Salud - Observatorio de Bogotá, s.f.). Aunque, para 2019 ya se había presentado un incremento importante (3%) (Bogotá Cómo Vamos, 2020, p. 7), lo cierto es que con la llegada de la pandemia provocada por la Covid-19 y las medidas de confinamiento y cierres en materia de algunos sectores del mercado de trabajo urbano, se esperaban mayores afectaciones en la calidad de vida de los bogotanos, en particular, de los hogares más vulnerables.

En consecuencia con lo anterior, uno de los puntos de interés de este estudio estuvo ligado a establecer los efectos en materia socioeconómica de la pandemia, las medidas de confinamiento señaladas por los gobiernos distrital y nacional, así como de las medidas de educación remota adoptadas en la Universidad Distrital. Esto, partiendo de que la comunidad estudiantil de la Universidad ha estado, en lo fundamental, compuesta por población que procede socioeconómicamente de los estratos uno, dos y tres (OPC-UD, 2018), y sobre quienes se esperaban impactos significativos en materia laboral y de condiciones de vida relacionados no solo con los ingresos de los hogares, sino también con la densidad poblacional al interior de las viviendas, su acceso a las autoridades locales, infraestructura pública y espacios libres —aspectos que tienen que ver con el patrón de segregación física y social de Bogotá, según el cual las localidades compuestas mayormente por estratos uno, dos y tres son las que presentan menor desarrollo y acceso a centralidades urbanas, así como también son las de mayor densidad urbana poco cualificada que se hace evidente en índices de calidad de vida bajos (Alfonso Roa, 2016)—.

---

\*Profesora Asociada de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

De este modo, en primer lugar, la encuesta indagó por las variables relacionadas con la composición y condiciones de vida de los hogares de los estudiantes desde una perspectiva antes y después (de la pandemia), entre ellas, el tipo de vivienda y las condiciones de densidad de los hogares, los efectos en quiénes ejercían el rol de proveedores y la pérdida de capacidad adquisitiva de la familia.

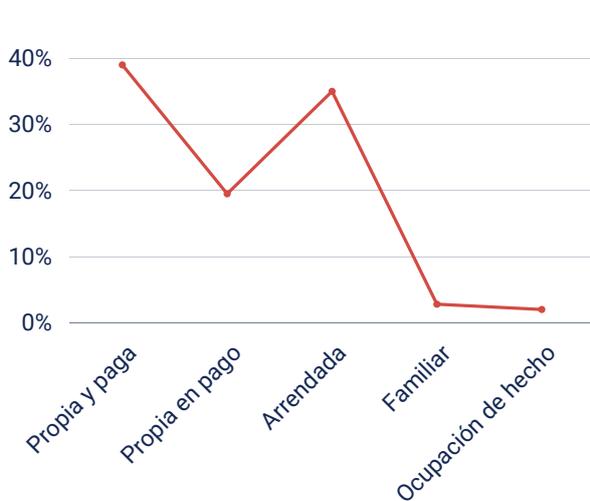
En segundo lugar, indagó específicamente por las afectaciones de la pandemia en materia laboral en los estudiantes y su posible necesidad de aportar económicamente al hogar. En tercer lugar, tomando como referencia algunas discusiones en torno al concepto de calidad de vida planteados en el texto compilado por Nussbaum y Sen (2002), se interrogó por las dimensiones no solamente relacionadas con lo económico como el acceso a bienes y servicios básicos de supervivencia como los servicios públicos o la alimentación, sino también por las posibilidades de realización de actividades culturales, artísticas y deportivas, el acceso y uso de canales y expresiones de participación ciudadana y política y la exposición a situaciones de violencia intrafamiliar y violencia urbana. Finalmente, en cuarto lugar, desde una perspectiva antes y después, indagó por el acceso a beneficios sociales y universitarios como subsidios o programas de apoyo alimentario, entre otros.

## **2.1. Composición de los hogares e impactos en las condiciones de vida**

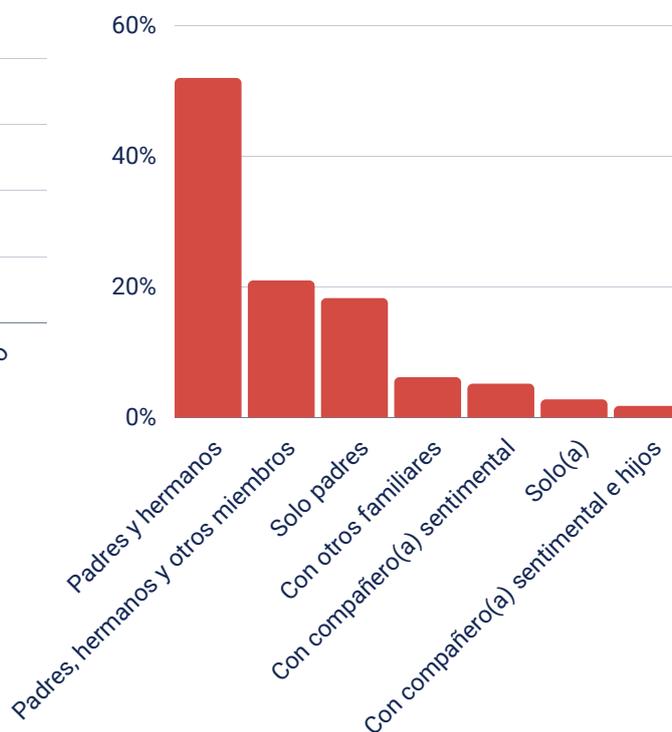
Un conjunto de aspectos, considerados fundamentales para conocer los impactos de la pandemia en las condiciones de vida de los hogares de los estudiantes, tienen que ver con el tipo de vivienda y la composición del hogar. En relación con el tipo de vivienda, los resultados mostraron que el 39% de los estudiantes encuestados tenían una vivienda propia completamente paga, el 19,5% una vivienda propia en proceso de pago —lo que representa porcentajes importantes en materia de tenencia de vivienda en relación con las cifras globales de Bogotá, según las cuales para el año 2017 un 40,4% del total de hogares vivía en una vivienda propia completamente paga y un 9,6% vivía en una vivienda propia en proceso de pago (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2018, p.38)—. De igual forma, la encuesta muestra que el 35% de los estudiantes encuestados habitan una vivienda en arriendo, el 2,8% una vivienda familiar y el 2% indicaron ser ocupantes de hecho —nuevamente, el porcentaje de hogares con vivienda en arriendo resulta indicador de las mejores condiciones de vida de los encuestados en comparación con la población global de su mismo estrato socioeconómico: para el año 2017, en promedio, el 46,3% de los hogares ubicados en los estratos 1, 2 y 3 habitaban viviendas en arriendo (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2018, p.38)—.

Por su parte, en materia de densidad del hogar, durante la pandemia se observó que un poco más de la mitad de los estudiantes encuestados, el 51,9%, vivían con uno o dos padres y con sus hermanos, seguidos del 20,9% que indicó vivir con uno o dos padres, otros miembros de la familia adultos y hermanos y el 18,2% que señaló vivir con con uno o dos padres y sin ninguna otra persona —cifras que muestran la predominancia de la familia

nuclear biparental o monoparental y una participación importante de la familia nuclear extendida—. De otro lado, los datos revelaron que el 6,1% de los estudiantes encuestados vivían con otros miembros de la familia adultos (abuelos, tíos, primos) y sin ninguno de los padres, el 5.1% vivía con su pareja sentimental, el 2,7% vivían solos, el 1,7% con su compañero sentimental e hijos y el 0,3% con amigos.



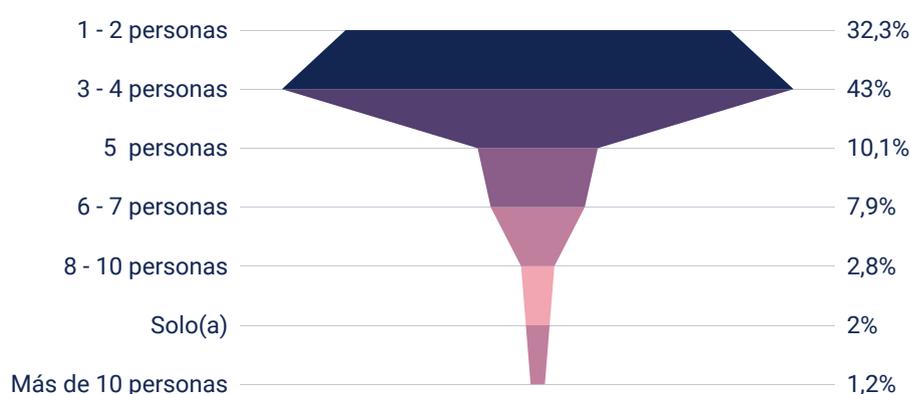
**FIGURA 14. TIPO DE VIVIENDA**



**FIGURA 15. USTED HA VIVIDO CON...**

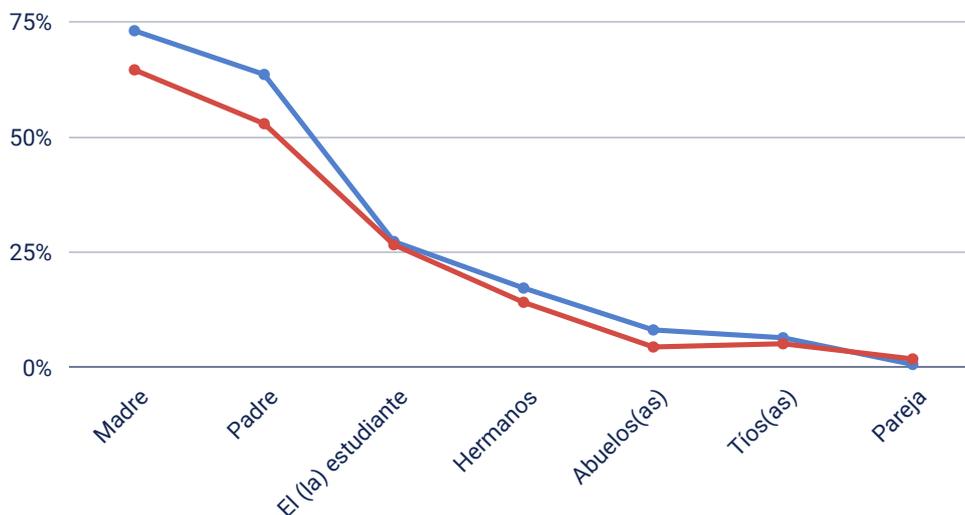
En este mismo sentido, cuando se pregunta por el número de personas con las que convivieron los estudiantes al interior del hogar, se encontró que el 43% convivió con tres a cuatro personas, el 32,3% con una a dos personas, el 10,1% con cinco personas, con seis a siete personas el 7,9%, vivieron solos el 2%, con ocho y hasta 10 personas el 2.8% y con más de 10 personas el 1.2%. Estos datos sobre el tamaño del hogar de los estudiantes encuestados vuelven a mostrar una cierta tendencia de mejores condiciones de vida cuando se les compara con las cifras globales de la ciudad por estrato socioeconómico. En efecto, para el 2018, en las localidades donde se concentran más los estratos socioeconómicos uno y dos como Usme y Ciudad Bolívar, los hogares compuestos por tres o cuatro personas eran en promedio 23% y 22,5% respectivamente, al tiempo que los compuestos por una o dos personas representaban el 18% y el 20,5%. Lo mismo ocurre cuando se observan otras

localidades donde los estudiantes encuestados informan sobre el lugar de ubicación de sus residencias. En el caso de localidades como Bosa —con predominancia del estrato socioeconómico dos (88% del total de hogares)— y Kennedy —con porcentajes cercanos de estrato dos (53%) y tres (43%)—, donde los hogares compuestos por tres o cuatro personas eran en promedio el 24% y el 23% respectivamente, mientras que los hogares con una o dos personas representaban el 21% y el 20% (SDP, 2020, pp. 36-41).



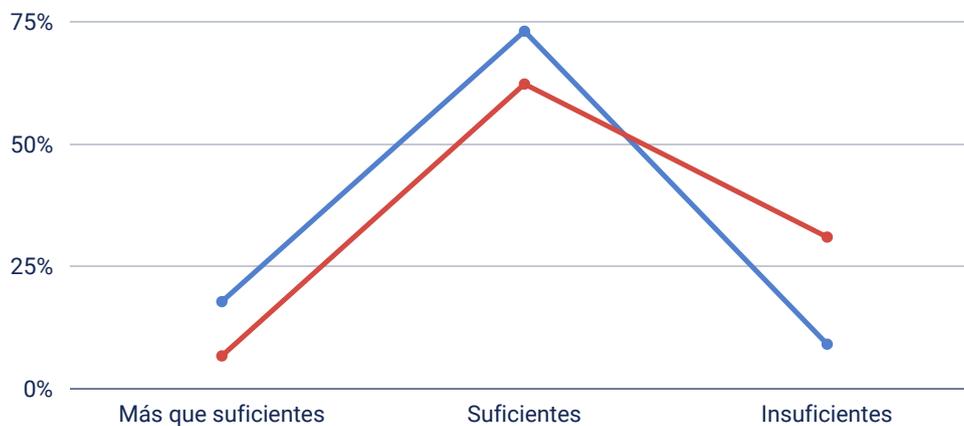
**FIGURA 16. CON CUÁNTAS PERSONAS CONVIVIÓ EL SEMESTRE 2021-1**

En relación con los miembros del hogar que ejercían el rol de proveedores, se encontró que antes de la pandemia, eran fundamentalmente la madre (73,1%) y el padre (63,6%) —lo que es un indicador tanto de hogares en los que ambos padres ejercen este rol, como de la existencia de mayores hogares monoparentales de jefatura femenina—. Continúan en su orden descendente los propios estudiantes encuestados como proveedores con el 27,3%, los hermanos con el 17,2% y otros miembros de la familia extendida como abuelos con el 8,1% y los tíos con el 6,4%. Al indagar por quiénes habían ejercido el rol de proveedores desde y durante el tiempo transcurrido de la pandemia, se encontró que quién más vio afectado su rol de proveedor regular del hogar fue el padre —disminuyendo en un 10,7%—, seguido de la madre —el cual cayó en un 8,5%—. Un dato importante tiene que ver con que los estudiantes encuestados mantuvieron su rol como proveedores del hogar, antes y después de la pandemia —apenas con una disminución del 0,7%—. Estos datos resultan indicadores de la pérdida efectiva del empleo o las fuentes de ingresos laborales durante la pandemia. En este sentido, los datos arrojados por la encuesta muestran que los estudiantes tuvieron que verse obligados a buscar trabajo para contribuir con recursos económicos a sus familias, lo cual, seguramente, pudo afectar su vida académica. En general, los datos evidencian que, durante la pandemia, los ingresos económicos de las familias de los estudiantes bajaron de manera importante, lo cual impactó negativamente el bienestar y la calidad de vida.



**FIGURA 17. PROVEEDORES ECONÓMICOS DE LA FAMILIA ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA**

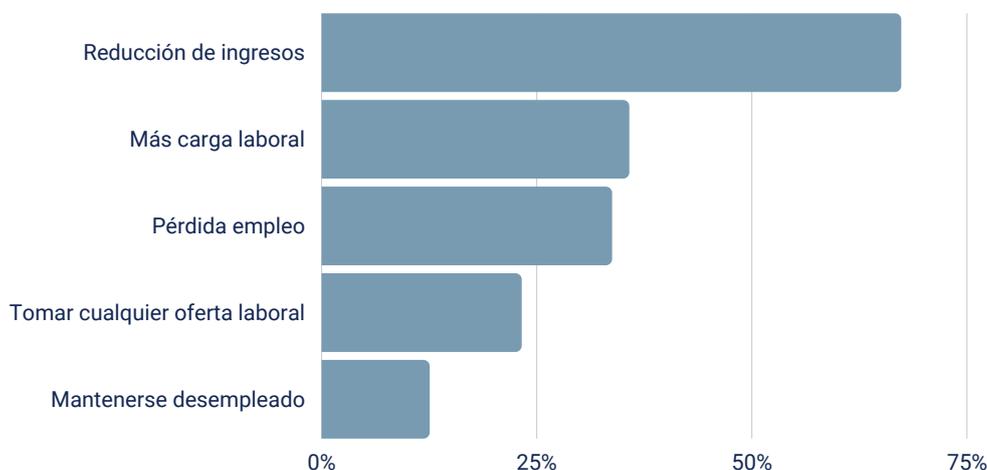
Efectivamente, en materia de capacidad adquisitiva la encuesta arrojó que antes de la pandemia el 73,1% de los hogares de los estudiantes encuestados contaban con los ingresos suficientes para cubrir los gastos básicos, el 17,8% con los ingresos más que necesarios y, tan solo el 9,1%, no tenía los ingresos necesarios para solventarlos. Datos que revelan que antes de la pandemia una mayoría importante de los encuestados detentaban unas condiciones de vida satisfactorias en sus familias ligadas a los ingresos económicos percibidos (el 90.9%). Estos niveles de capacidad adquisitiva se vieron afectados de manera importante durante la pandemia –un tema que puede relacionarse directamente con la pérdida del rol de proveedores de los padres–: un 10,8% de los hogares de los encuestados dejó de contar con los ingresos suficientes para cubrir los gastos básicos familiares durante la pandemia y un 11,1% perdió los ingresos que antes consideraba más que necesarios para cubrir sus gastos. Esta pérdida de capacidad adquisitiva se confirma con el incremento del 21,9% de los hogares que no contaron durante la pandemia con los ingresos necesarios para cubrir los gastos básicos. En Bogotá, el impacto de la pandemia en materia de pobreza monetaria –que mide los ingresos– fue notable: este indicador aumentó en el 2020 el 12,9% –tiempo en el que más se implementaron medidas restrictivas y de confinamiento– (Bogotá Cómo Vamos, 2020, pp. 55-56).



**FIGURA 18. INGRESOS MENSUALES DEL HOGAR PARA CUBRIR LOS GASTOS BÁSICOS ANTES Y DESPUÉS DE LA PANDEMIA**

Por último, este impacto negativo de la pandemia en quienes ejercían como proveedores regulares de los hogares se puso de manifiesto en múltiples situaciones. Al respecto, los resultados de la encuesta confirman que el principal impacto fue la reducción de los ingresos económicos (67,3%), seguido del incremento de la carga laboral (35,7%), la pérdida del empleo (33,7%), de la necesidad de tomar cualquier oferta de trabajo (23,2%) y de la imposibilidad de salir del desempleo (12,5%). Tan solo un 10,8% de los estudiantes encuestados manifestaron no haber vivido ninguna de las anteriores situaciones. Como se observa, la pandemia afectó de múltiples maneras el ámbito laboral de los encuestados. Los cierres, restricciones y confinamientos, así como el mayor grado de contagio por Covid-19 en las localidades con más hogares clasificados en estrato uno, dos y tres[1], incrementaron la inestabilidad en materia laboral o de ocupación. Recuérdese que la gran mayoría de los sectores de ocupación de los estudiantes encuestados corresponde a aquellos en los que no tiende a mediar un contrato formal de trabajo, o se encuentran abiertamente en la informalidad y, sobre todo, difícilmente podían adquirir forma de teletrabajo.

[1] Sobre este aspecto del mayor contagio y enfermedad por Covid-19 en los estratos uno, dos y tres en Bogotá, resulta interesante ver la Nota Macroeconómica No. 23 de la Facultad de Economía de la Universidad de los Andes: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/41163/nota-macroeconomica-23.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

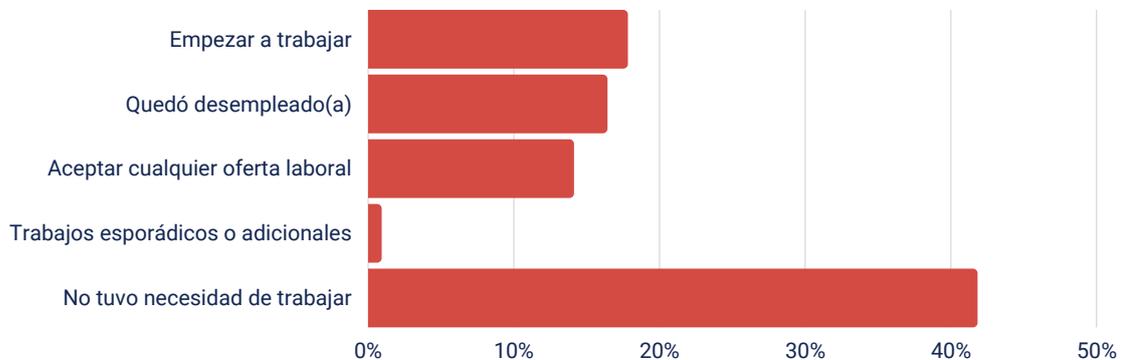


**FIGURA 19. SITUACIONES ENFRENTADAS POR LOS PROVEEDORES ECONÓMICOS DE LAS FAMILIAS DURANTE LA PANDEMIA**

## 2.2. ¿Estudiantes ‘trabajadores’?

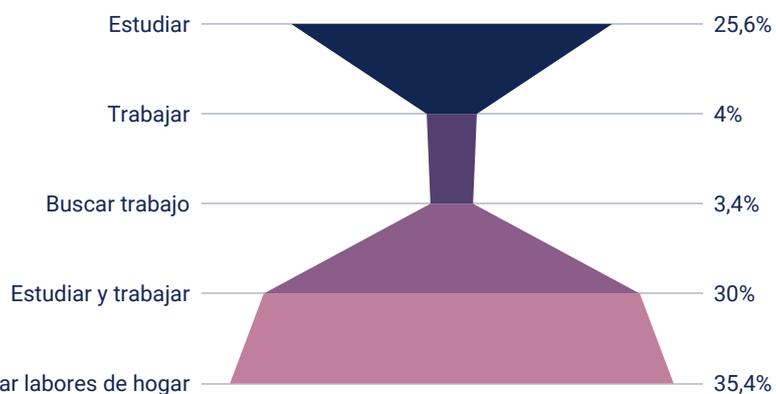
Como se ha visto, la pérdida del rol de proveedores durante la pandemia fue más sensible en el padre y la madre, mientras que en el caso de los estudiantes encuestados no se encontró ninguna variación en términos de incrementar su participación económica en el hogar. Para ahondar más en este aspecto se indagó por la experiencia específica en materia laboral vivida por los estudiantes encuestados. Esto, buscando establecer, con más elementos, qué tanto la pandemia obligó a que los estudiantes se vincularan con algún tipo de ocupación laboral que incidiera en su desempeño académico.

Al respecto se encontró que el 17,8% de los estudiantes encuestados tuvo que comenzar a trabajar durante la pandemia –lo que podría considerarse como una consecuencia de la pérdida de capacidad adquisitiva de quienes ejercían regularmente como proveedores económicos–. Al tiempo, el 16,4% señaló que quedó desempleado, el 14,1% que perdió el empleo y se vio en la necesidad de aceptar cualquier oferta laboral y un 0,9% manifestó incursionar o realizar trabajos esporádicos o conseguir un trabajo adicional. Por su parte, el 41,8% indicó que antes de la pandemia no había tenido la necesidad de trabajar y que tampoco durante la pandemia se vio en la obligación de hacerlo –este es el porcentaje que se puede regularmente consagrar a sus estudios, situación que no varió durante la pandemia–.



**FIGURA 20. IMPACTOS EN MATERIA LABORAL PRODUCIDOS POR LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES**

De igual manera, frente a la dedicación de tiempo a actividades relacionadas con el estudio, el trabajo y el hogar –dadas las medidas de confinamiento que concentraron varias funciones en las viviendas–, se encontró que el 35,4% de los estudiantes encuestados señaló haberse dedicado la mayor parte del tiempo que llevaba la pandemia a los estudios y a las actividades del hogar, el 31,3% a los estudios y al trabajo, el 25,6% indicó que tan solo se había dedicado a estudiar, tan solo un 4% manifestó que se había dedicado fundamentalmente a trabajar y el 3% a buscar trabajo. En síntesis se puede afirmar que cerca de dos tercios de los estudiantes encuestados pudieron dedicarse a sus estudios universitarios, asumiendo en más de la mitad de los casos oficios o labores domésticas. En este mismo sentido, cerca de un tercio de los encuestados tuvo que distribuir su tiempo entre los deberes académicos y los laborales –este grupo resulta de especial interés a la hora de determinar qué tanto los tiempos laborales inciden en el desempeño académico–.



**FIGURA 21. DURANTE LA PANDEMIA USTED SE DEDICÓ PRINCIPALMENTE A...**

### 2.3. Efectos en algunos indicadores de calidad de vida

En materia de indicadores de calidad de vida, los resultados de la encuesta mostraron que el impacto negativo más sensible entre los estudiantes encuestados se encontró en la imposibilidad de realizar actividades de carácter artístico, cultural y deportivo con un 60,9%. Se trata de un indicador que, evidentemente, tiene bastante peso entre la población joven, además de ser uno de los más restringidos por las medidas de confinamiento y aislamiento que se vivieron durante las cuarentenas estrictas; pero también de actividades afectadas por las limitaciones en materia de aforos y condiciones de bioseguridad impuestas por las autoridades locales y nacionales. Además, también se podría agregar que, la educación remota, al cerrar las posibilidades de contacto físico entre pares y entre docentes y estudiantes, significó para los estudiantes la pérdida de escenarios de encuentro, creación, discusión, etc., asociadas a la vida universitaria.

Otros indicadores que resultaron afectados en cerca de un tercio de la población encuestada fueron los relacionados con la experiencia de limitaciones para acceder a alimentos en 30.9% y para acceder a recursos económicos y tecnológicos para seguir los estudios por vía remota en 29.6%. Estas cifras se conectan con la pérdida de capacidad adquisitiva que experimentaron los hogares de los estudiantes encuestados y, que como se observa, afectó en materia de bienes básicos e impactó en las posibilidades de continuar con una relativa estabilidad el proceso académico por vía remota. En este mismo sentido se encuentran otros indicadores afectados negativamente, aunque menor grado, como la suspensión de algunos servicios públicos domiciliarios en un 9,8% y la desafiliación a los servicios de salud en un 10,4%.

Por su parte, la participación ciudadana y política fue considerada como el cuarto indicador con más impacto negativo para el 28% de los estudiantes encuestados. Efectivamente, las medidas de confinamiento y la educación remota afectaron directamente la continuidad de procesos ciudadanos y expresiones organizativas, entre ellas, aquellas que se desarrollan directamente en el marco de la vida universitaria. La cifra podría ser considerada baja, pero hay que tener en cuenta que los porcentajes de filiación de los estudiantes encuestados al movimiento estudiantil, organizaciones de carácter político, ambiental, de género, entre otras, en las que convergen distintas reivindicaciones y procesos de participación, también son relativamente bajas (ver supra: caracterización). De cualquier manera, resulta importante remarcar que uno de los ámbitos más afectados por la pandemia fue el del ejercicio y la participación ciudadana. Sobre este tópico, habría que indagar qué tanto las tecnologías de la información y la comunicación cumplieron un papel en la construcción de alternativas efectivas en este aspecto.

La exposición a situaciones de violencia urbana e inseguridad física fue el quinto indicador que se consideró por los estudiantes encuestados de afectación negativa en su calidad de vida con un 19,2%. Al respecto, el informe de calidad de vida para el año 2020

muestra que los delitos relacionados con la vida, la integridad física y la violencia interpersonal venían a la baja desde años anteriores, pero que resultó evidente que durante los meses de cuarentenas estrictas esta tendencia se acentuó (febrero, marzo, abril) y empezó a revertirse tan pronto se flexibilizaron las medidas de cierre y confinamiento (mayo), llegando a niveles superiores a los observados en 2019 (a partir de septiembre) (Bogotá Cómo Vamos, 2020, p. 187).



**FIGURA 22. IMPACTOS EN LA CALIDAD DE VIDA EN ESTUDIANTES**

Por su parte, un 11% de los estudiantes encuestados manifiesta haber vivido situaciones de violencia intrafamiliar o de género. Como se ha planteado en otros estudios e informes a nivel distrital, el confinamiento incrementó la exposición de mujeres y niños –principalmente- a agresiones por parte de la pareja o de otros miembros adultos con los que se convive, así como el grado de vulnerabilidad de quienes desde antes de la pandemia venían siendo víctimas de este tipo de violencias. Por ejemplo, la Secretaría Distrital de la Mujer encontró que, en comparación con el 2019, la línea telefónica Púrpura que atiende situaciones de violencias contra las mujeres recibió un 136% más de llamadas de solicitud de algún tipo de apoyo entre marzo y agosto de 2020 (Secretaría Distrital de la Mujer [SDM], 2021, p. 17). Resulta importante ahondar en este aspecto en relación con las experiencias particulares de las estudiantes, pues los datos recogidos por esta encuesta en lo que respecta a este indicador mezclan violencia intrafamiliar y violencia de género, las cuales por el grupo etario al que pertenecen y la composición de sus hogares, podría estar hablando de violencia ejercida por otros miembros de hogar, de violencia ejercida por la pareja con la que en la mayoría de los casos no se convive o de violencias ejercidas en el espacio público por desconocidos.

Finalmente, un 15,2% de los estudiantes encuestados afirmó que no había vivido durante lo transcurrido de la pandemia, el confinamiento y la educación remota ningún tipo de afectación en relación con los indicadores planteados en la encuesta en materia de calidad de vida. Frente a otros posibles aspectos no incluidos en esta pregunta, se destaca que algunos de los encuestados enfatizaron en el tema del deterioro o afectación de su salud mental (1,2%) –un tema que fue abordado a profundidad en el componente tres de la encuesta (ver infra)–.

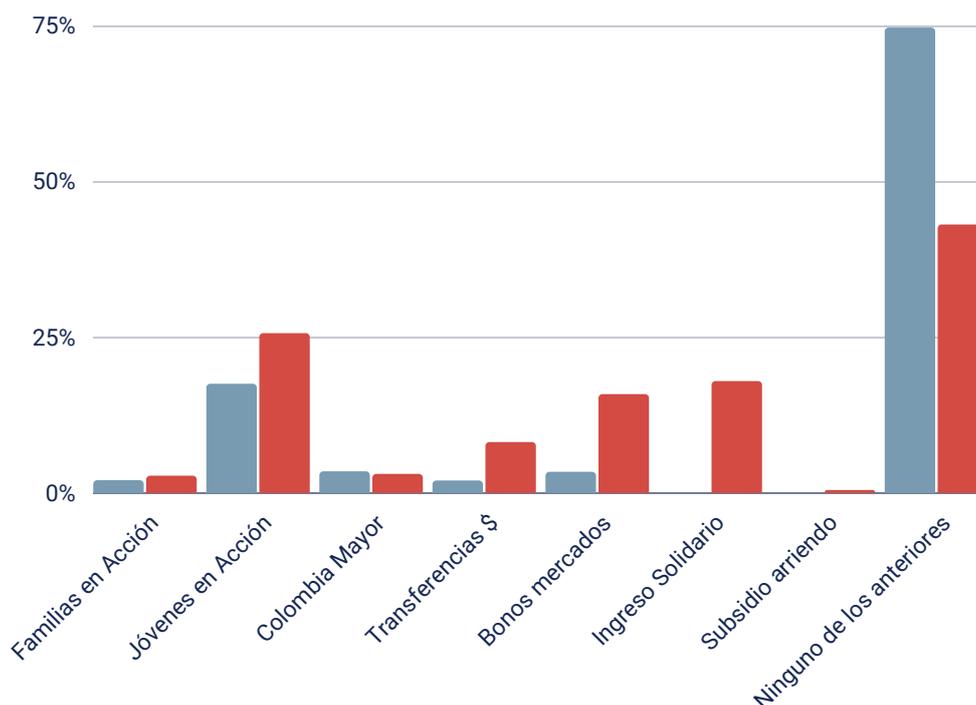
## **2.4. Acceso a beneficios sociales**

Frente a los beneficios sociales recibidos antes y durante la pandemia se encontró lo siguiente: un incremento del 31.6% de hogares o estudiantes encuestados que se vieron en la necesidad de acudir a distintos programas de apoyo social por vía de subsidios durante la pandemia. Como se observa, este incremento también ayuda a reafirmar las cifras de pérdida de capacidad adquisitiva de los hogares (ver supra). El programa en el que más se observó un incremento fue en el de Jóvenes en Acción, el cual pasó de un 17,5% antes de la pandemia al 25,6% después de la pandemia –reportando un incremento del 8,1%–. Vale aclarar que Jóvenes en Acción es un programa del Departamento Administrativo para la Prosperidad Social que inició en 2012 y cuyo propósito central es el de entregar transferencias económicas a jóvenes de bajos recursos que se encuentren realizando formación técnica, tecnológica o universitaria. El programa busca, en este sentido, fomentar la permanencia y culminación de los estudios superiores emprendidos. Resulta, a futuro, importante ahondar en los efectos de este tipo de programas en los estudiantes de la Universidad, no solo a nivel de condiciones de vida durante la pandemia, sino también a nivel de permanencia, dedicación y desempeño académico.

Otro de los programas sociales que muestra una participación importante fue el creado por el Gobierno nacional para paliar los impactos económicos que trajeron consigo los periodos de cuarentenas estrictas. Se trató del programa Ingreso Solidario, sobre el cual se reportó un alcance del 17,8% entre los estudiantes encuestados. Hay que señalar que este programa contempló un apoyo económico para hogares en pobreza o vulnerabilidad patente, siempre que dichos hogares no recibieran ningún otro subsidio o fueran beneficiarios de otros programas del Gobierno nacional. El tercer programa al que más recurrieron los estudiantes encuestados o sus hogares fue el relacionado con transferencias monetarias para alimentación o la entrega directa de mercados. Antes de la pandemia, tan solo el 3,4% de los estudiantes encuestados manifestaron haber recibido este tipo de apoyos en alimentación, pero después de la pandemia pasó al 15.8% –reportando un aumento del 12.1%–. Frente a este tipo de programas debe indicarse que pueden entrar bonos de alimentación entregados por programas del Gobierno distrital que venían desarrollándose desde antes de la pandemia y continuaron durante esta, mercados entregados directamente

por las autoridades del Gobierno nacional o distrital y el apoyo alimentario de la Universidad Distrital, entregado durante la pandemia a través de bonos de mercado.

Por último, en relación con los beneficios sociales entregados directamente por la Universidad Distrital durante la pandemia, se encontró que entre los estudiantes encuestados de la Licenciatura en Ciencias Sociales el que mayor participación tuvo fue el programa de apoyo alimentario con un 19,9%, seguido del programa que entregó tabletas y datos de conexión a internet para la educación remota en un 9,8% y de los apoyos en materia psicológica o de salud que brinda Bienestar Institucional en un 8,8%. Hay que resaltar que una mayoría importante de los estudiantes encuestados, el 68%, señaló nunca haber sido beneficiario de ninguno de estos programas universitarios.



**FIGURA 23. BENEFICIOS SOCIALES RECIBIDOS POR LAS FAMILIAS ANTES Y DURANTE DE LA PANDEMIA**

## Referencias

Alfonso Roa, Óscar (2016). La calidad de la densidad urbana en Bogotá. En, *Revista de Economía Institucional*, 18(34), pp. 229-253.

Bogotá Cómo Vamos (2020). *Informe de Calidad de Vida*. Bogotá, Fundación Corona, Universidad Pontificia Javeriana, Cámara de Comercio de Bogotá y Casa Editorial El Tiempo.

Nussbaum, Martha y Sen, Amartya (2002). *La calidad de vida*. México, Fondo de Cultura Económica.

OPC-UD (2018). *Caracterización de la comunidad estudiantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [Documento en línea] <http://planeacion.udistrital.edu.co:8080/documents/280760/0/Caracterizacion+Comunidad+Estudiantil>

Secretaría Distrital de la Mujer (2021). Policy paper: análisis espacial de la violencia contra la mujer en contexto de pandemia en Bogotá. Mujeres en cifras. En, *Análisis de Ciudad*, 26. Boletín informativo de la Secretaría Distrital de la Mujer. [Documento en línea] [https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos\\_oaiee/AnalisisdeCiudad26.pdf](https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos_oaiee/AnalisisdeCiudad26.pdf)

Secretaria Distrital de Planeación (2018). *Encuesta multipropósito 2017. Principales resultados Bogotá - Región*. Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación. [Documento en línea] [https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/encuesta\\_multiproposito\\_2017\\_principales\\_resultados\\_bogota\\_region.pdf](https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/encuesta_multiproposito_2017_principales_resultados_bogota_region.pdf)

Secretaria Distrital de Planeación (2020). *Proceso de revisión del Plan de Ordenamiento Territorial de Bogotá D.C. Documento de diagnóstico*, Tomo población. Bogotá, Secretaría Distrital de Planeación. [Documento en línea] [http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/tomo\\_3\\_poblacion\\_pot\\_2020\\_version\\_2.pdf](http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/tomo_3_poblacion_pot_2020_version_2.pdf)

Secretaría Distrital de Salud (s.f.). Observatorio de Salud de Bogotá-SaluData. [Documento en línea] <https://saludata.saludcapital.gov.co/osb/>.

# 3. IMPACTOS EN MATERIA DE SALUD EMOCIONAL Y FÍSICA

Omaira de la Torre\*  
Omar Garzón Chirivi\*\*

A continuación, se presenta un análisis de los resultados del ítem “Impactos en salud emocional y física” de la encuesta aplicada para el “Estudio sobre los impactos provocados por la crisis sanitaria Covid-19 y la educación remota de emergencia en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital FJC”. Este ítem de la encuesta corresponde al numeral 3.

Este ítem de la encuesta se organizó en dos apartados: estados emocionales, para el cual se definieron 5 preguntas y estados de salud física, con 17 preguntas. El número de estudiantes, en promedio, que respondieron estas preguntas fue de 297.

Para formular las preguntas referentes a la salud se toma la definición de la Organización Mundial de la Salud, 1946 (OMS,) la cual la define como «el estado integral de bienestar físico, mental y social... y no solamente la ausencia de enfermedad», se ha llegado a entender que los enfoques comprensivos y obviamente proyectivos sobre la salud considerados efectivos son los que abordan el cuerpo y la mente en conjunto.

Asimismo, la salud, entendida como «un estado saludable de bienestar», debe tener en cuenta la totalidad de la persona, o lo que es lo mismo, el estado general del cuerpo y la mente. El bienestar mental no puede separarse del bienestar físico. La salud y la enfermedad física y mental representan partes esenciales de la vida que están profundamente interrelacionadas; desde esta perspectiva, en la indagación realizada a los estudiantes en la encuesta se consideran las dimensiones que configuran la salud, en la consideración de que la pandemia afectó los salud en un espectro constituido por estados emocionales, físicos, mentales y sociales, entre otros, argumento basado en diferentes investigaciones auspiciadas por la OMS las cuales han puesto de manifiesto la interrelación entre salud física y salud mental, habiéndose comprobado que la existencia de graves enfermedades físicas influye en el estado mental del afectado y su familia; al mismo tiempo, también se ha puesto de manifiesto la importancia que tienen la salud mental y la salud física en el bienestar global del sujeto, la sociedad y las naciones.

---

\*Profesora Asociada de la Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: odelatorre@udistrital.edu.co

\*\* Profesor Asociado de la Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: oagarzonc@udistrital.edu.co

La Salud Física, debe entenderse como el óptimo funcionamiento fisiológico del organismo, ya que tiene que ver con nuestro cuerpo; con nuestro caparazón y vehículo el cual nos ha transportado desde el día que nacimos y lo hará hasta el día de nuestra muerte. Dicha salud física, se logra con ejercicio o deporte, buena alimentación y con una buena salud mental; situaciones que fueron afectadas por los efectos de la pandemia en el confinamiento y en el impacto en campo económico familiar lo cual se pretende evidenciar en el fragmento que refieren los ítems al respecto.

En este orden de ideas, una enfermedad tan grave y letal como el Covid-19, representó una carga enorme para quienes la padecieron (y la sobrevivieron). Se reporta en la información que ha circulado al respecto que no solo afectó la salud física, sino que condujo, en muchos casos, a serios trastornos psicológicos, entre los que podría destacar, por su frecuencia, la depresión.

Hablar de salud como un todo que comprende lo físico, lo mental y lo emocional, exigió un análisis de factores concomitantes al confinamiento, la situación tales como sensaciones de miedo, depresión, apatía, entre otras circunstancias las cuales fueron indagadas en la encuesta.

La salud mental por su parte, refiere a la forma en que manejamos nuestra vida diaria y la forma en que nos relacionamos con los demás en distintos ambientes tales como: la familia, la escuela, el trabajo, en las actividades recreativas y en la comunidad. También tiene que ver con la manera en que equilibramos nuestros deseos, anhelos, habilidades, ideales, sentimientos y valores para hacer frente a las múltiples demandas de la vida; está íntimamente relacionada con la salud emocional, en tanto en cuanto una buena salud mental coadyuva a un acertado y responsable manejo de los sentimientos, pensamientos y comportamientos; reconociéndose, dándoles un nombre, aceptándose, integrándose y aprovechando la energía vital que generan para que estén al servicio de los valores. Las personas emocionalmente sanas controlan sus sentimientos de manera asertiva y se sienten bien acerca de si mismo, tienen buenas relaciones personales y han aprendido maneras para hacerle frente al estrés y a los problemas de la vida cotidiana.

El bienestar mental, por su parte, es un componente fundamental de la definición de salud según la OMS. La buena salud mental hace posible que las personas materialicen su potencial, superen el estrés normal de vida, trabajen de forma productiva y hagan aportaciones a su comunidad. La salud mental es importante, pero queda un largo camino por recorrer hasta que se consiga.

Por efecto del confinamiento obligado y la restricción de los contactos presenciales con familiares, compañeros y amigos se produjo un empobrecimiento de la vida social que pudo inducir a la depresión, a un sentimiento de soledad, de desconexión, de pérdida afectiva... que llegó a ser nefasto en las personas mayores. Sobre todo, es de particular importancia la pérdida o privación afectiva para las personas mayores, entre otros motivos, por el hecho de perder el contacto presencial, directo y cercano con los nietos (prohibiendo los abrazos, los besos, las caricias). Pero no podemos perder de vista que también los efectos del

aislamiento, confinamientos y reclusión social anuló la convivencia presencial y el disfrute de los actos lúdicos, recreativos, culturales, el placer de la convivencia en los centros educativos con los amigos y compañeros y, finalmente, favoreció la aparición de un efecto de tedio, rutina y aburrimiento en las personas jóvenes.

En fin, los confinamientos totales o parciales impuestos a la ciudadanía han sido muy variable y oscilante, a lo largo de la pandemia del coronavirus, pues se han producido olas de contagios del virus, nuevos brotes o rebotes que seguirán sucediendo así, hasta que se produzca, se espera que suceda una desescalada definitiva, por efecto de las vacunas o por la inmunidad de rebaño.

Es necesario mencionar que para la presentación general de resultados (infografía) se tomaron los porcentajes más altos de cada respuesta, esto con el fin de permitir una lectura más ágil de la encuesta. Sin embargo, cada pregunta tenía, a su vez, opciones múltiples, que permiten ponderar cada respuesta. A continuación, se presenta el análisis empleando el valor más alto, pero presentando algunas variaciones que se consideran significativas para el estudio.

### 3.1. Estados emocionales

Pregunta 3.1.1. En términos generales, ¿cómo se ha sentido durante el tiempo que lleva la pandemia?

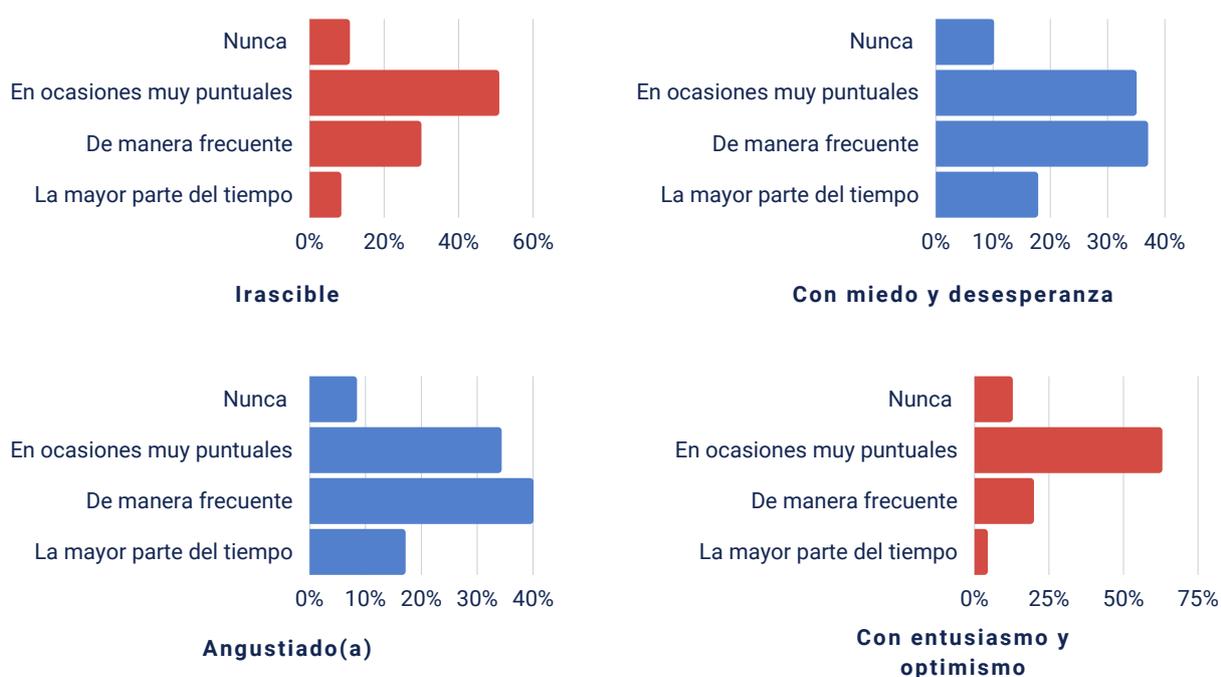
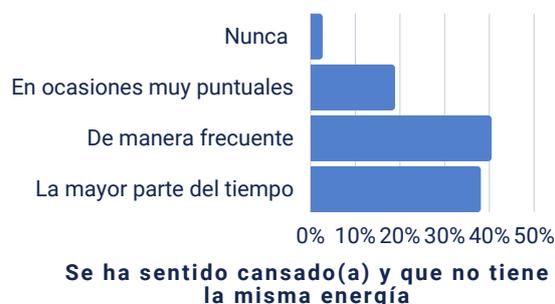


FIGURA 24. ESTADOS EMOCIONALES DURANTE LA PANDEMIA





**FIGURA 24. ESTADOS EMOCIONALES DURANTE LA PANDEMIA (CONTINUACIÓN)**

Se puede observar que las respuestas fluctúan mayoritariamente entre “en ocasiones muy puntuales” y “de manera frecuente”. Al respecto, una lectura posible responde a estados de ánimo fluctuantes, pero estables, sin que se llegue a evidenciar sentimientos de desesperanza y con opciones a realizar actividades vitales como ocupar el tiempo en actividades de recreación, académicas o de cuidado personal, sin que la desesperanza sea indicador mayoritario.

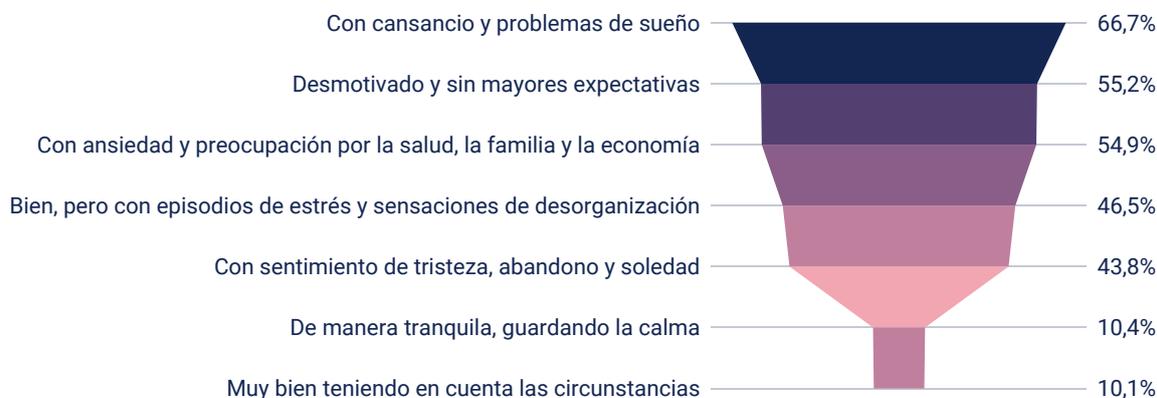
Pregunta 3.1.2. A nivel personal ¿cuáles de los siguientes aspectos considera que se han visto más alterados por la pandemia y los confinamientos? Varias respuestas son posibles.



**FIGURA 25. ESTADOS EMOCIONALES MÁS ALTERADOS DURANTE LA PANDEMIA**

Los resultados de esta pregunta muestran que, mayoritariamente (61,3%), se mantiene un interés por la vida, se valora (42,8%) la capacidad de dar respuesta a las dificultades y se considera (51,9%) la posibilidad de “hablar de los problemas que lo aquejan”. Aunque solo un 24,2% manifiestan su disposición para escuchar y ayudar a los demás, es un porcentaje alto dadas las condiciones de confinamiento producidas por la pandemia. Al contrastar estos datos con la pregunta 3.1.1 se mantiene una constante de estabilidad emocional, el interés por mantener las relaciones sociales y la capacidad de reacción frente a los problemas emocionales.

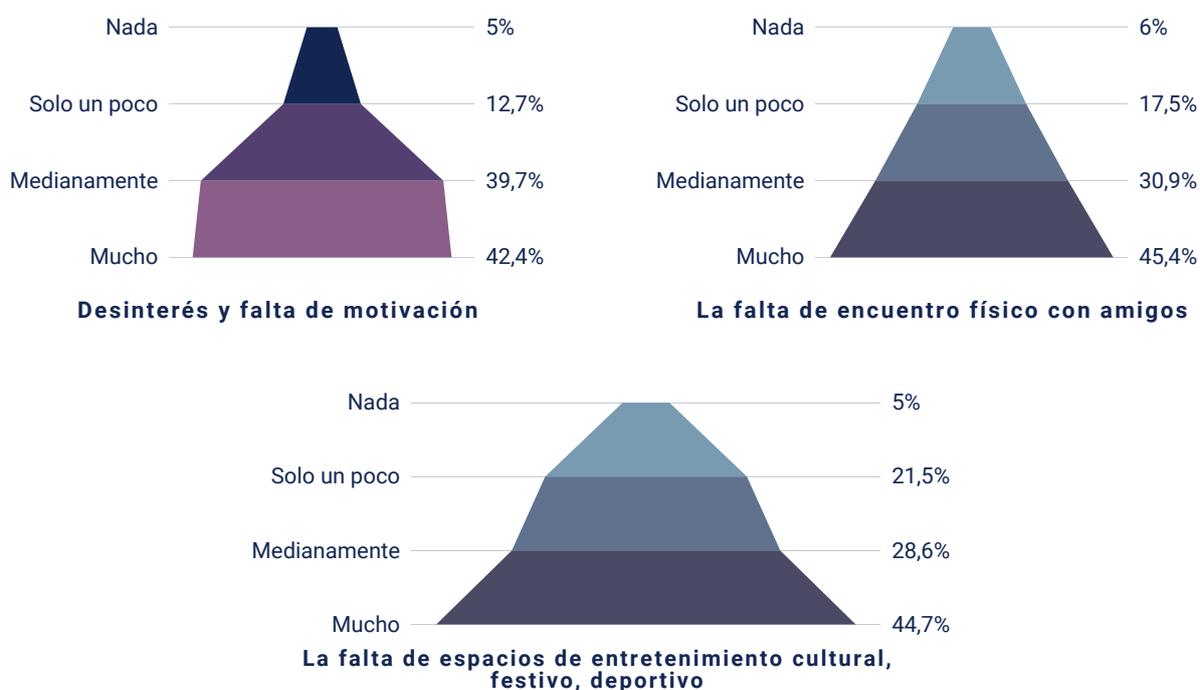
Pregunta 3.1.3 ¿Cómo considera que ha vivido la pandemia de la Covid-19 desde un punto de vista emocional? (varias respuestas son posibles).



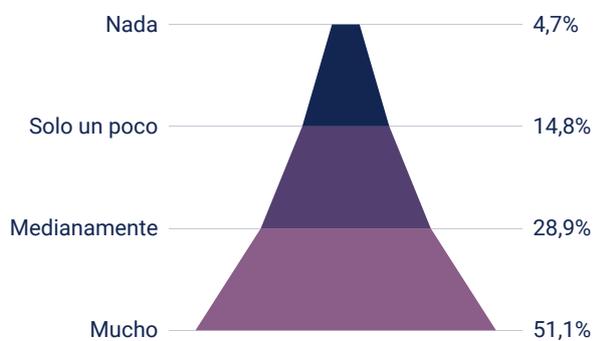
**FIGURA 26. VALORACIÓN EMOCIONAL DURANTE LA PANDEMIA**

Las respuestas para esta pregunta muestran que la manera cómo se vivió la pandemia generó, mayoritariamente, cansancio (66,7%), ansiedad y preocupación (54,9%) y tristeza (43,8%). Solo un 10,4% reportó sentirse tranquilo. Es evidente que la pandemia fue una situación inesperada, para la cual colectivamente no estábamos preparados, lo cual explica las respuestas.

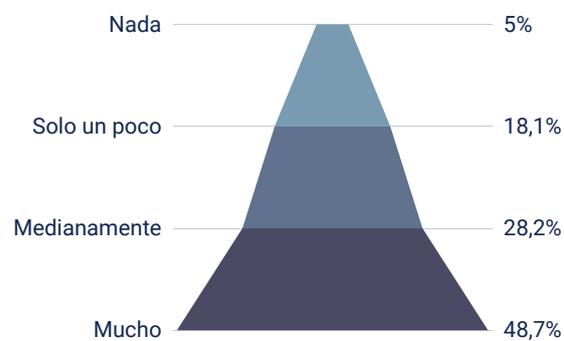
Pregunta 3.1.4. Valore en qué grado usted siente que las siguientes situaciones han afectado su estado emocional.



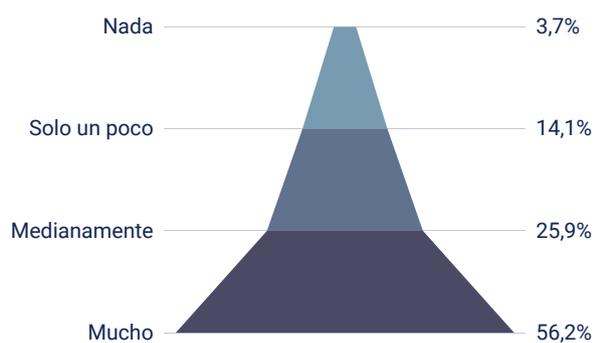
**FIGURA 27. SITUACIONES QUE AFECTARON EMOCIONALMENTE DURANTE LA PANDEMIA**



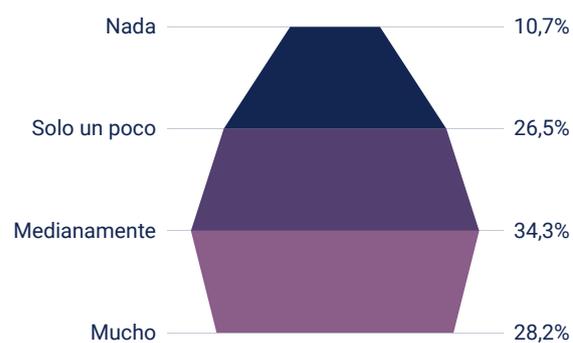
**La falta de interacción física con compañeros de estudio y profesores**



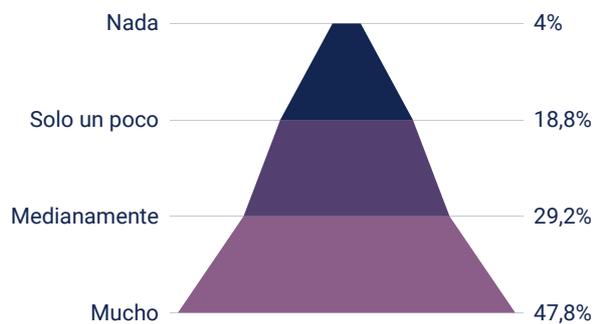
**La obligación de seguir los estudios de manera remota**



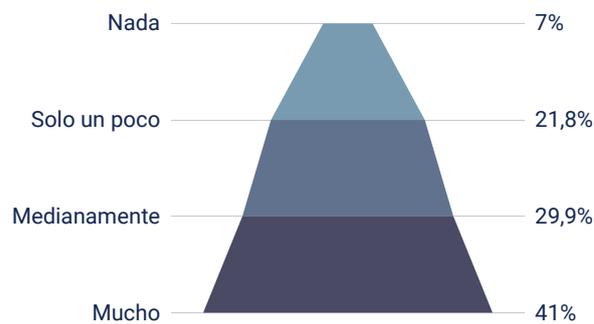
**La incertidumbre frente a los proyectos personales y académicos**



**Las restricciones para continuar actividades asociativas, organizativas o comunitarias**



**Los problemas financieros propios y de la familia**

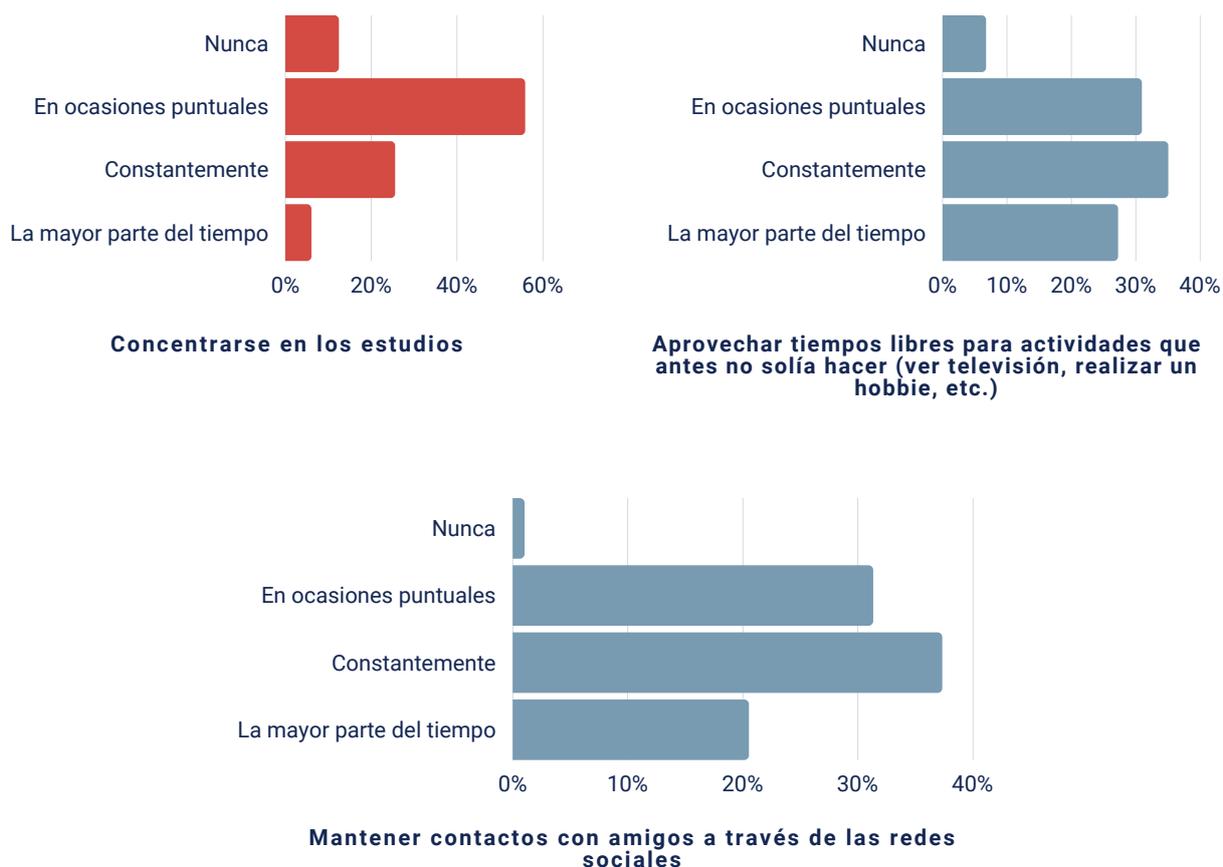


**Los problemas de salud propios y de la familia**

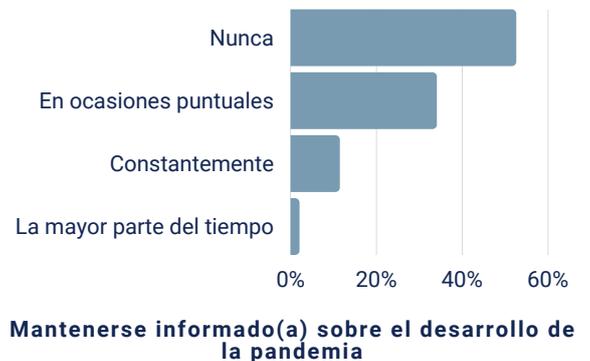
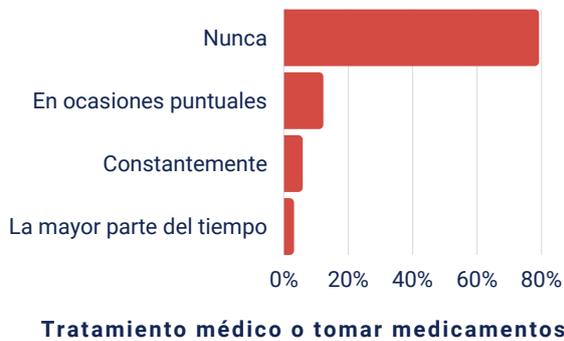
**FIGURA 27. SITUACIONES QUE AFECTARON EMOCIONALMENTE DURANTE LA PANDEMIA (CONTINUACIÓN)**

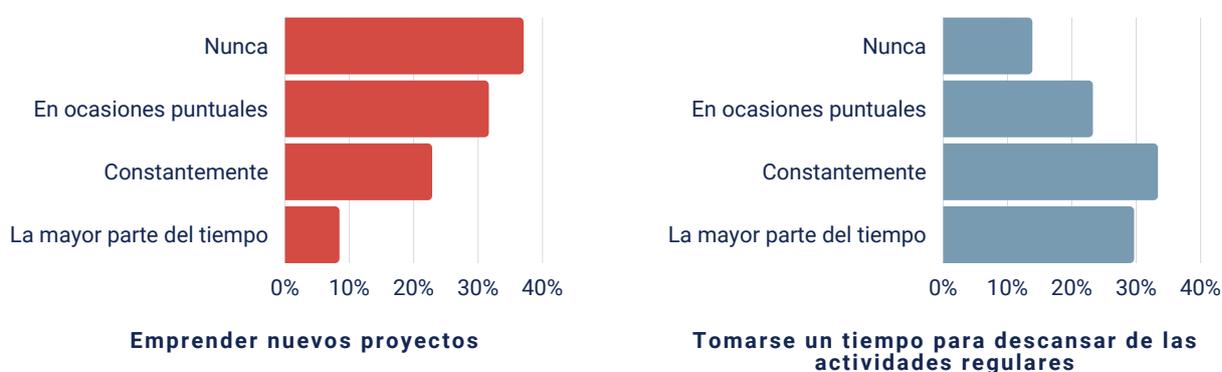
Como se puede apreciar en la gráfica, los y las encuestadas apuntaron a responder mayoritariamente que en grado “mucho” el conjunto de situaciones sugeridas afectó su estado emocional, principalmente aquellas actividades relacionadas con el encuentro físico con sus compañeros, habitar espacios públicos y los problemas económicos y la “obligación de seguir los estudios de manera remota”. Solo en la pregunta por “las restricciones para continuar con actividades asociativas, organizativas y comunitarias” tuvo una variación, lo cual se puede deber al grado relativamente reducido de pertenencia o participación que los y las encuestadas manifestaron tener en distintos tipos de organizaciones y asociaciones. Estas respuestas, evidencian que la pandemia afectó “mucho”, principalmente, actividades de relacionamiento social y del proyecto académico.

Pregunta 3.1.5. A continuación valore con qué frecuencia las siguientes situaciones o actividades le han ayudado a mejorar sus estados de ánimo durante el tiempo de pandemia.



**FIGURA 28. ACTIVIDADES QUE AYUDARON A MEJORAR EL ESTADO DE ÁNIMO DURANTE LA PANDEMIA**





**FIGURA 28. ACTIVIDADES QUE AYUDARON A MEJORAR EL ESTADO DE ÁNIMO DURANTE LA PANDEMIA (CONTINUACIÓN)**

Como se puede observar en la gráfica, no hay una regularidad en las respuestas. En “ocasiones muy puntuales” y “constantemente” marcan alguna diferencia en actividades académicas, deportivas y de relacionamiento social. Una variación bastante marcada, aparece en “nunca” cuando se indaga por actividades espirituales, religiosas o terapéuticas. Frente a estos datos se puede decir que las actividades de sociabilidad se mantienen como la primera opción para mejorar los estados de ánimo.

Una condición biológica, social y cultural recurrente en nuestras sociedades actuales es la búsqueda del bienestar físico y psicológico. Escapar del dolor y padecimiento físico y emocional justifica muchas de nuestras acciones terapéuticas y explica los sistemas médicos, en general. Sin embargo, los umbrales de resistencia al dolor y a las penurias causadas por el infortunio, pueden variar dependiendo de la valoración que tenemos de nuestro estado de salud, de las creencias religiosas y de las posibilidades de acceso a los servicios de salud pública. El factor edad suele ser un determinante en la manera de valorar los estados de salud psicológica y física. Aunque resulte ser un juicio muy general, a menor edad, es menor la atención que solemos prestar a nuestro estado de salud. Salvo algún malestar crónico, no se recurre a la consulta médica. Al respecto la encuesta evidencia que los estudiantes no tienen como opción las alternativas religiosas, las sesiones de terapia psicológica ni acudir a tratamientos médicos.

A mayor edad, resultan más frecuentes las consultas al médico, tanto para chequeos generales como para el tratamiento de muchas dolencias que, indefectiblemente, aparecen con la edad. Regularmente, atendemos más a los malestares físicos que emocionales, los cuales son más difíciles de identificar, pese a que sentimientos como la depresión (que se manifiesta, por ejemplo, en la tristeza) están patologizados y cuentan con tratamientos de distinto orden.

En relación con los resultados que arroja la encuesta aplicada para el estudio en el tema de salud emocional y física, hay que señalar que las preguntas se realizan en el contexto de la pandemia generada por la Covid-19, factor que sugiere un sesgo en el diseño. Es decir, partimos del hecho factual que una situación de confinamiento prolongado (las restricciones alcanzaron más de un año, en Colombia y el mundo) genera desequilibrios emocionales, que pueden agravar algunas situaciones de orden psicológico que veníamos arrastrando. Así las cosas, no consideramos que lo expresado en los resultados de la encuesta pueda ser algo nuevo o reciente. De lo que estamos convencidos, es que la coyuntura pudo hacer aflorar el reconocimiento de algunos malestares emocionales. De cualquier manera, la pregunta provoca la reflexión sobre temas que quizás no conocíamos. La pregunta hace hablar, coloca al sujeto en un lugar.

Aclarando estos sesgos de contexto y metodológicos, hay que decir que la encuesta deja ver que nuestros y nuestras estudiantes supieron sortear la situación emocional y que no se manifestaron hechos de crisis extremas. Fue evidente la preocupación por la incertidumbre de futuro que provocaba la pandemia, en particular porque un proyecto vital como el de la formación universitaria, se estaba afectando de manera importante. De otra parte, la preocupación por el relacionamiento social y por el encuentro con sus pares, se hizo notorio. Esto no podía ser de otra forma, toda vez que la edad en que se encuentran nuestros y nuestras estudiantes (entre 17 y 22 años, mayoritariamente según datos de la misma encuesta) es un momento importante en la socialización emocional y afectiva, algo que el ingreso a la universidad permite (En todo momento es necesario aclarar que esto no es un atributo de lo que se llama “juventud”, solo que a cierta edad podemos optar por otras formas de socialización y quizás nos volvamos más cautos con el mundo). La construcción de relaciones interpersonales permite el establecimiento de límites morales y éticos, que los sujetos definen mutuamente. Es en el marco de estas relaciones que las emociones alcanzan un grado de maduración; lo cual no quiere decir que en otras condiciones esto no pueda ocurrir, pero aquí estamos hablando en el contexto educativo, obviamente.

La vida universitaria es un acontecimiento (algo que pasa) que, para quienes logran ingresar a ella, se constituye en un referente vital, toda vez que llena la existencia de los y las estudiantes de distintas experiencias, las cuales son importantes para afrontar la futura vida profesional. Quizás por esta razón, las respuestas muestran una preocupación por lo que pueda ocurrir con un nuevo escenario de formación virtual y/o no presencial. ¿Nuestra cultura universitaria estará preparada para este salto? ¿Podremos sustituir, fácil y rápidamente, la experiencia del encuentro físico del encuentro con el Otro? Es pronto para saberlo, pero la inminencia de que eso pueda ocurrir, sí genera preocupación y desajuste emocional que va a evidenciar sus efectos a mediano y largo plazo en la vida universitaria, o al menos eso dejan entrever los resultados de la encuesta.

En perspectiva, este estudio se puede indagar por varias cuestiones relacionadas con las emociones en los estudiantes de la Licenciatura: ¿Cómo está organizado el régimen de las emociones en los estudiantes de la Licenciatura? ¿A qué tipo de relaciones sociales responde este régimen? ¿Qué tipo de prácticas sociales se producen en el marco de ese régimen de emociones?

### 3.2 Estados de salud física

En el segundo apartado de la encuesta relacionado con el estado de salud física se hicieron 17 preguntas. Estas se orientaron a conocer el porcentaje de contagios por Covid-19 en los estudiantes. Al respecto, para la fecha de aplicación de la encuesta sólo un 32% (de 297 encuestados) respondieron haber sido diagnosticados como positivos para la enfermedad. Por el contrario, a la pregunta sobre los contagios en las familias, la cifra cambia considerablemente y muestra un índice del 60,3% de personas que contrajeron el virus. Estos porcentajes, muy seguramente por efectos del aumento de la vacunación o la infección masiva, variaron en los meses siguientes para producir lo que se ha llamado “la inmunidad de rebaño” (también conocida como inmunidad comunitaria).

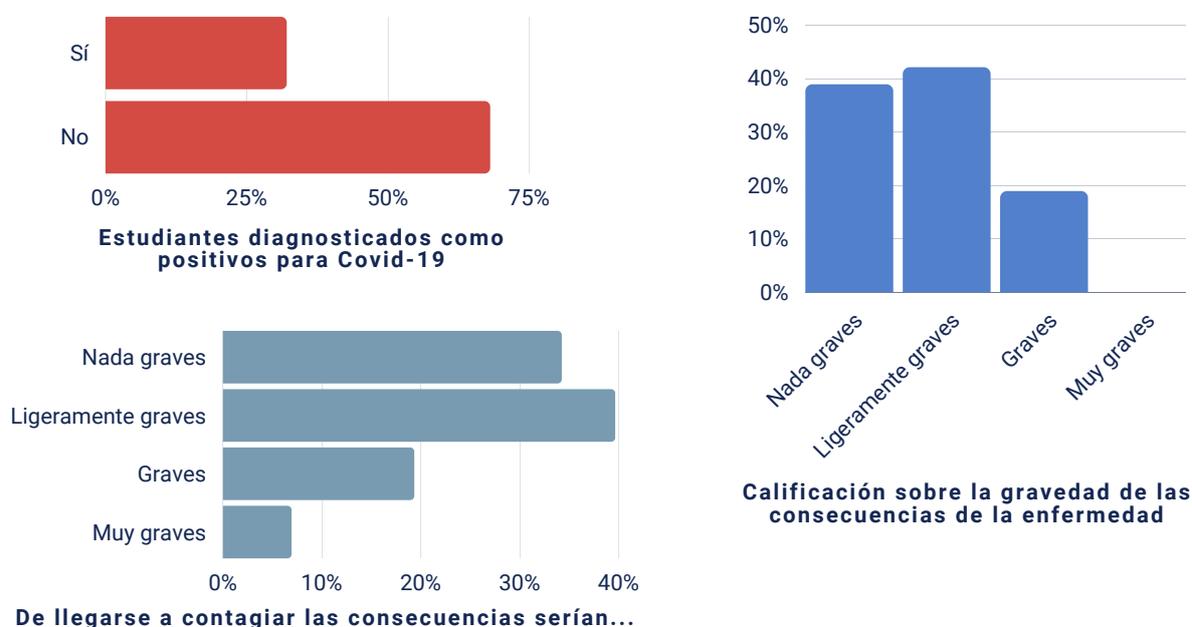
Sobre la gravedad de los efectos del virus en la salud de quienes se contagiaron, el 38,9% (de 95 encuestados) reportaron que los mismos “no fueron graves”, el 42,1% indican que fueron “ligeramente graves” y el 18,9% afirmaron que “fueron graves”. Ninguno de los encuestados reporta que los efectos hayan sido “muy graves”. Estos resultados evidencian, presumiblemente, lo que los expertos difundieron sobre el virus en relación con que la población más joven es la menos afectada por la enfermedad[1]. Hay que recordar que la edad es considerado uno de los “principales factores de riesgo de letalidad de esta patología” (Fantin et al., 2021, p.1). Acerca de si se considera que los efectos de la enfermedad pueden ser “nada graves”, “ligeramente graves”, “graves”, “muy graves” o “fatales”, no parece haber acuerdo sobre la gravedad de estos impactos, toda vez que el 73,8% (de 202 encuestados) consideran que los efectos pueden resultar “nada graves” o “ligeramente graves”. Ninguno de los encuestados consideró que el virus pudiera tener efectos mortales. Esto contrasta con las respuestas sobre la gravedad de los efectos en las familias, que según los datos, si resultaron “ligeramente graves” 46,4%, graves 16,2% y muy graves 8,9%. Así mismo, la gravedad de las consecuencias del virus a los familiares si parece ser preocupante, toda vez que el 45,7% reporta que pueden resultar “graves” y “muy graves”.

Frente a los anteriores resultados, hay que decir que las fuentes de información sobre los efectos del virus en la salud circularon, principalmente, por noticieros y redes sociales. Esta información se caracterizó por un manejo “amarillista” por parte de los principales noticieros, los cuales se dedicaron a mostrar la crisis hospitalaria causada por la pandemia y a emitir reportes diarios de cifras de muertos y contagiados. La espectacularidad de la situación se la llevaron los políticos y muy poco los científicos, a quienes se entrevistaba para soportar las medidas de confinamiento. La otra fuente de información fueron las redes

---

[1] Aunque esta afirmación es poco precisa, sí se constituyó en una manera de enfocar las políticas de atención y confinamiento sobre los adultos mayores. Al respecto, la Organización Panamericana de la Salud observó que esta idea puede ser equivocada y que los datos de mortalidad pueden ser contrarios debido, en primer lugar, a la pirámide poblacional en los países de América Latina, y en segundo lugar, a las condiciones de calidad en la atención en salud. Ver <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/53770/v45e422021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

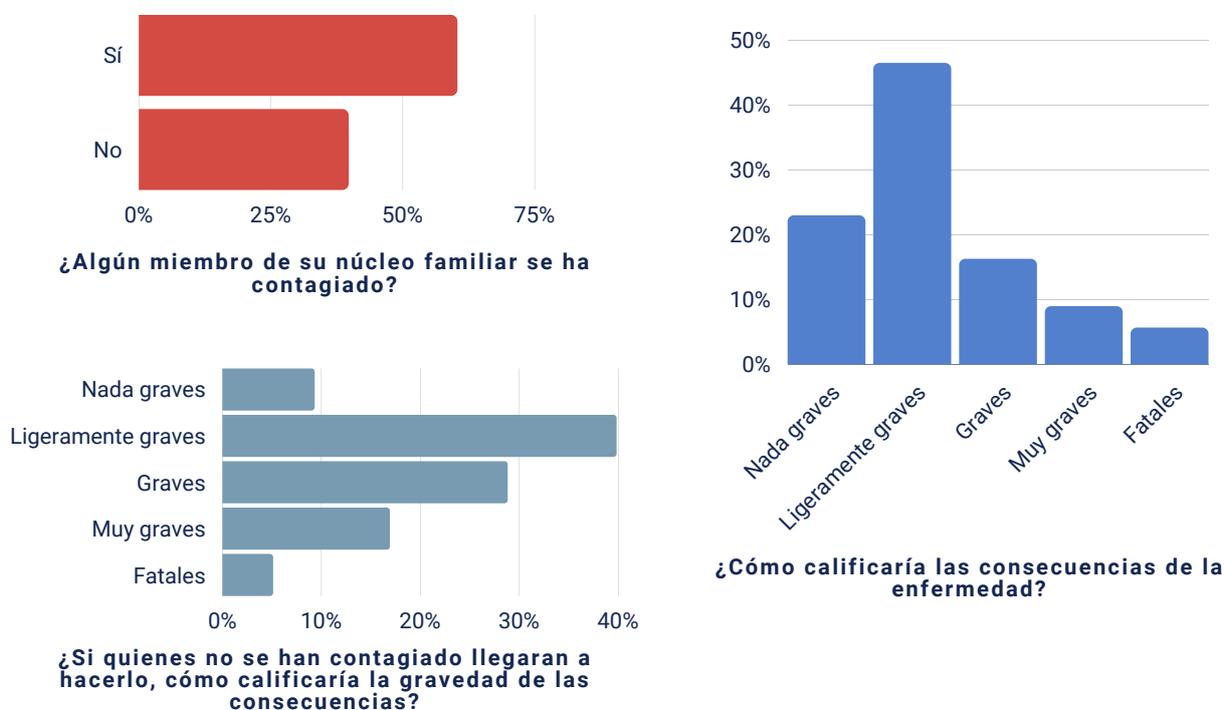
sociales que replicaban, en unos casos, lo dicho por los noticieros o difundieron *fake news* relacionada con los efectos del virus. Esto terminó por hacer visibles dos bandos: aquellos convencidos de los efectos del virus y aquellos que consideraban que la situación tenía que ver con una conspiración. Con las cosas en este estado, el pánico se apoderó de los primeros y la indiferencia de los segundos. Sin embargo, al margen de cualquier sospecha, el número de muertos, la crisis hospitalaria y los casos puntuales vividos por las familias de los estudiantes, constituyen una certeza de los efectos del virus[2]. No es seguro que las respuestas de los estudiantes de la licenciatura se acojan radicalmente a alguna de estas posturas, pero la ambigüedad en el resultado permite suponer algo de este debate que para nadie fue un secreto.



**FIGURA 29. ESTUDIANTES CONTAGIADO(A)S CON COVID-19 Y VALORACIÓN DE LAS CONSECUENCIAS DE LA ENFERMEDAD**

[2] Contrario a estas sospechas y si nos atenemos a los datos según los cuales Colombia estuvo dentro de los 10 países con mayor índice de contagio, solo superado por México, Brasil y Estados Unidos, podemos afirmar que la letalidad de por efecto de contagio del SARS CoV2, fue realmente grave y alta. Según una declaración pública emitida el 7 de junio de 2021 por la comunidad científica, académica, gremial y otras organizaciones científicas, refiriéndose al avance de la pandemia, se afirmaba que “Colombia atraviesa la peor crisis sanitaria, social y humanitaria, sin precedentes en las últimas décadas”. Para ese momento, según la comunidad científica, “Sin contar con el subregistro global y las limitaciones causadas por el incumplimiento del rastreo epidemiológico de casos sospechosos en algunas regiones del país, han perdido la vida 91.961 personas, pero según el DANE pueden ser más de 100.000 de un total de 3.571.067 contagiadas (a junio 6) y se rompió la barrera de los 30.000 casos positivos en un solo día (Junio 4)” Consultar en

[https://www.colmedcundibogota.com/wpcontent/uploads/2021/06/Resolucion777\\_DeclaracionPublica140organizacionesMedicas\\_07jun21.pdf](https://www.colmedcundibogota.com/wpcontent/uploads/2021/06/Resolucion777_DeclaracionPublica140organizacionesMedicas_07jun21.pdf)



**FIGURA 30. MIEMBROS DEL NÚCLEO FAMILIAR CONTAGIADOS CON COVID-19 Y VALORACIÓN DE LAS CONSECUENCIAS DE LA ENFERMEDAD**

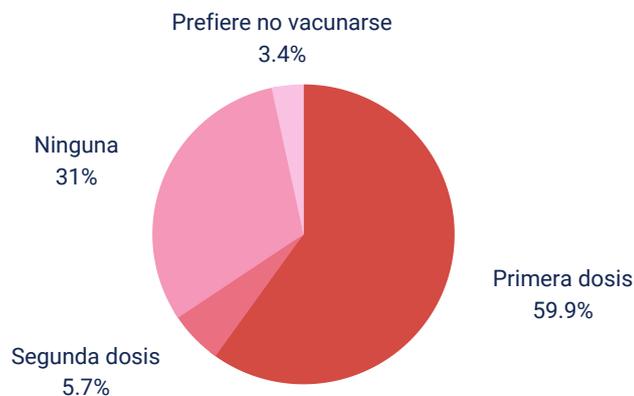
La siguiente parte de la encuesta estuvo orientada a indagar por los servicios médicos a los cuales se acudió para atender los efectos causados por el virus y por los tratamientos a los cuales se recurrió. Esta pregunta fue respondida por 297 estudiantes. Así, para la primera cuestión, el 42,4% respondió que acudió, prioritariamente, a la EPS. Los demás dicen haber recurrido a otros especialistas como médicos de medicina alternativa (8,4%), familiares (29,6%), amigos (10,4%), la pareja o vecinos (19,8%). Esta es una tendencia más o menos generalizada en el grueso de la población del país, que se ratifica en la encuesta con los estudiantes de la Licenciatura. De este reporte, el 12,1% dice que acudió a los servicios de hospitalización y un 8,1% a servicios de UCI. Sobre este mismo tema, se preguntó por el uso de los servicios ofrecidos por Bienestar universitario durante la pandemia.

Esta pregunta reportó que el 23,9% acudió a los servicios de Bienestar; porcentaje muy bajo, pero entendible por la coyuntura. Sobre la calidad del servicio recibido por Bienestar universitario, el 16,9% (de 71 respuestas) consideran que la atención fue excelente y solo un 5,6% considera que fue "malo". Las demás respuestas muestran que el servicio recibido fue "aceptable" (64,8%). En relación con el tipo de tratamientos, los resultados muestran preferencia por los tratamientos caseros (45,5%) y la automedicación (25,6%). Estos datos muestran que la atención y los tratamientos para contrarrestar los efectos del virus estuvieron compartidos entre la atención hospitalaria y el cuidado en casa y que, por fortuna, no se reporta un número elevado de casos graves en nuestros estudiantes ni en sus familias.

Otras preguntas en la encuesta, relacionadas con la salud, hicieron énfasis en las medidas adoptadas para hacer frente a la pandemia y al porcentaje de vacunados. En el primer tema, se hizo evidente que se acogieron las medidas recomendadas por el gobierno, en particular con el uso de mascarilla (94,6%), limitar los encuentros sociales (63%), distanciamiento social (72,1%), lavado de manos (78,1%) y evitar lugares concurridos (58,6%). En el segundo tema, mostró que el 59,9%, de quienes respondieron la encuesta, ya habían recibido su primera dosis y el 31% ninguna dosis, a la fecha de la aplicación de la encuesta. Muy seguramente, al momento de publicar este análisis, estas cifras han debido aumentar debido a la ampliación del programa de vacunación del Gobierno nacional. Sobre este tema y según los datos, en principio, no parece haber mayores resistencias a acceder a la vacuna y a sus respectivas dosis, algo que se puede valorar de manera positiva frente al retorno a la presencialidad.

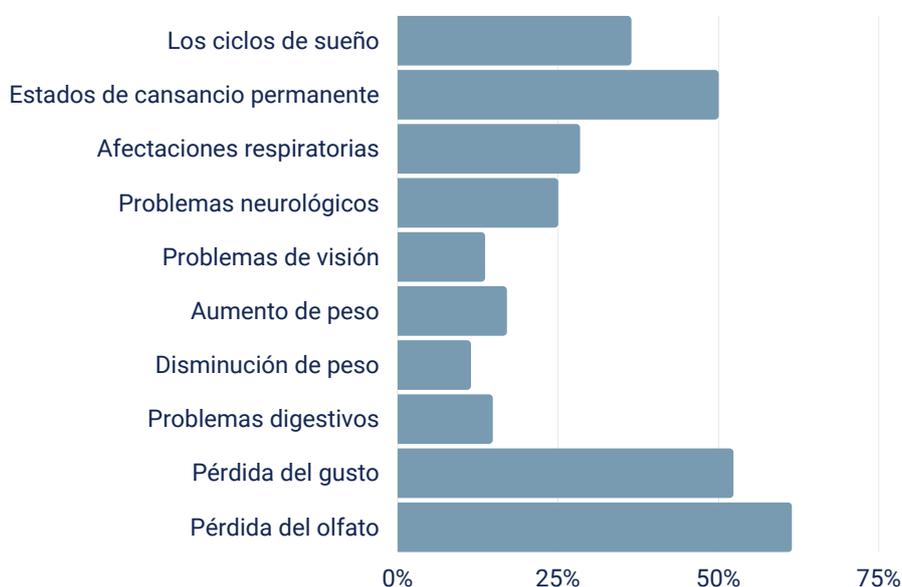


**FIGURA 31. MEDIDAS ADOPTADAS PARA HACERLE FRENTE A LA PANDEMIA**



**FIGURA 32. AVANCE VACUNACIÓN ESTUDIANTES**

Finalmente, se preguntó por los efectos de la pandemia en la salud. Lo más notorio en las respuestas tiene que ver con la alteración de los ciclos de sueño y el cansancio permanente. La pérdida del olfato y del gusto, son malestares asociados a los efectos de la Covid-19 y que se reportaron como aspectos de la salud que se afectaron. Sin que sea menor el hecho que se hayan reportado problemas de sobrepeso, glucemia alta o hipertensión, hay que valorar en qué medida son resultado del confinamiento o de los efectos secundarios por haber contraído el virus.



**FIGURA 33. ASPECTOS DE LA SALUD AFECTADOS POR LA COVID-19**

En líneas generales, estos son los temas relevantes y el porcentaje de respuestas para este ítem de la encuesta relacionados con la salud física. Esta información nos arroja una información general sobre lo ocurrido con la salud física de nuestros estudiantes, solo en el contexto de la pandemia generada por el Covid-19. Al respecto, no nos corresponde hacer juicios o valoraciones médicas o terapéuticas más allá de lo que los datos de la encuesta arrojan.

## Referencias

Fantin, Romain; Brenes-Camacho, Gilbert y Barboza-Solís, Cristina (2021). Defunciones por COVID-19: distribución por edad y universalidad de la cobertura médica en 22 países. En, *Revista Panamericana de Salud Publica*, 45 (e42). [Documento en línea] <https://doi.org/10.26633/RPSP.2021.42>

Comunidad científica, académica, gremial y otras organizaciones del sector salud. Declaración pública, Bogotá, junio 7 de 2021. [https://www.colmedcundibogota.com/wp-content/uploads/2021/06/Resolucion777\\_DeclaracionPublica140organizacionesMedicas\\_07jun21.pdf](https://www.colmedcundibogota.com/wp-content/uploads/2021/06/Resolucion777_DeclaracionPublica140organizacionesMedicas_07jun21.pdf)

# 4. EDUCACIÓN REMOTA, EDUCACIÓN CONFINADA. EFECTOS EN EL PROCESO FORMATIVO

Diana Gómez Navas\*  
Frank Molano Camargo\*\*

Uno de los temas que más ha despertado la preocupación de las comunidades académicas y universitarias a nivel mundial está vinculado con los efectos académicos producidos por las medidas de confinamiento y educación remota o a distancia que supuso el abordaje de crisis sanitaria ocasionado por la Covid-19. En general, la pandemia acentuó la crisis social y económica preexistente sobre distintos sectores sociales, así como en el empleo y la evolución de la pobreza. Según organismos como la CEPAL y la UNESCO (2020) el campo educativo acentuó un conjunto de brechas que se intentó afrontar mediante la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, y la puesta en marcha de modalidades de aprendizaje a distancia y el uso de diversos formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología) y mecanismos de apoyo a las comunidades educativas tendientes a brindar atención a la salud y el bienestar de las y los estudiantes (Cepal-Unesco, 2020).

La respuesta para hacer frente a la pandemia producida por la Covid-19 obligó a las instituciones educativas del nivel superior a implementar estrategias de educación a distancia, remota o asistida.[1] A más de un año de estas medidas se hace necesario analizar

---

\*Profesora Asociada de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: [dmgomezn@udistrital.edu.co](mailto:dmgomezn@udistrital.edu.co)

\*\*Profesor Titular de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: [fmolanoc@udistrital.edu.co](mailto:fmolanoc@udistrital.edu.co)

[1] La educación a distancia, cada vez más mediada a partir de los desarrollos tecnológicos de la informática, tiene en medio viejas discusiones teóricas vinculadas con «el aprendizaje autodirigido» (Jézégou, 2008). Si se quiere, una de las características centrales de estas formas de educación es la de demandar del individuo –generalmente adulto– un abierto compromiso en su proceso de aprendizaje, para lo cual el dispositivo formativo debe estar pensado en función de que dicha autodirección o autoregulación pueda desplegarse (Cosnefroy, 2010). En ese sentido, la educación a distancia mediada por dispositivos formativos basados en recursos informáticos y comunicacionales supone que, en el denominado «contrato de aprendizaje», los estudiantes adquieren un marcado control y responsabilidad –«control psicológico»– sobre su proceso de formación y los objetivos que persigue, al tiempo que el dispositivo de formación que media las interacciones mantiene el «control pedagógico» (Long, 1989). En definitiva, la educación a distancia demanda y le impone al proceso formativo unas condiciones no solo técnicas y tecnológicas, sino también unas condiciones de orden emotivo y psicológico.

las condiciones e impactos que este tipo de educación supone, sobre todo porque se trata de medidas que se han prolongado y que pueden mantenerse en el tiempo dando forma a la denominada “nueva normalidad post pandémica”. Sin duda, se ha tratado de una alternativa en un contexto de contingencia que reclamaba lo urgente –continuar los cursos–, frente a lo importante –reflexionar sobre las adecuaciones y adaptaciones requeridas en un momento de crisis–. De cualquier manera, la prolongación de la pandemia en el tiempo ha llevado a que medidas temporales se convirtieran en medidas permanentes –en definitiva, en países como Colombia la educación superior, particularmente la del sector oficial, ha permanecido en confinamiento–, sin que se hayan pensado o implementado formas de adaptación de los procesos académicos a la luz de las exigencias de la educación a distancia, pues las medidas siguen creyéndose temporales. Las consecuencias de esta situación poco han sido indagadas en nuestro contexto, aunque en la experiencia formativa cotidiana, estudiantes y profesores manifiestan inconformidades, síntomas de agotamiento, problemas de orden cognitivo y emocional, entre otros.

En consecuencia, una parte sustancial de este estudio se dirigió a interrogar distintos aspectos del proceso formativo y académico de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital en el marco de las medidas de educación remota adoptadas en el marco de la crisis sanitaria. La mirada se dirigió a indagar de manera exploratoria las expresiones que adquirió esta obligación de autodirección del proceso formativo que se impuso, explícita o implícitamente, a partir de la adopción y prolongación de medidas de formación a distancia o remota a partir de uso de herramientas informáticas, así como sus efectos de sus exigencias y limitaciones en el desarrollo académico de los estudiantes.

Por un lado, se interrogaron aspectos que pudieran dar cuenta de ciertos hechos vinculados fundamentalmente con las condiciones materiales de acceso a los dispositivos y recursos tecnológicos –un aspecto fundamental en un contexto que como el nuestro tiene marcadas brechas sociales y educativas entre las que se encuentra la denominada brecha digital–, los usos que se le han dado en el proceso formativo a los distintos recursos de interacción y comunicación remota o virtual, el papel que han jugado en los procesos de socialización y en la configuración de la experiencia formativa y su apropiación en el desarrollo de las actividades pedagógicas y formativas. Por otro lado, se interrogaron aspectos relacionados con las percepciones, valoraciones y disposiciones de los estudiantes en el plano emotivo, cognitivo, pedagógico y normativo en relación con la experiencia formativa en el contexto de la educación remota. En este plano, se indagaron aspectos vinculados con los modos de transmisión y transacción formativa entre profesores y estudiantes y pares estudiantiles; las interacciones sincrónicas, el trabajo individual y colaborativo y, en definitiva, la presencia sociocognitiva (Jézégou, 2005); y las estrategias de adaptación psicológica e instrumental a las dinámicas de la educación remota –vinculadas con el «control psicológico» y la autorregulación que concierne

métodos de estudio, estados motivacionales y socioafectivos, prácticas y comportamientos académicos y pedagógicos— (Zimmerman, 2000; Jézégou, 2005). Finalmente, se interrogaron aspectos vinculados con la proyección de la experiencia formativa en distintos escenarios —continuidad de la educación remota, situaciones de alternancia y retorno a la presencialidad—, en particular con las expectativas académicas y socioafectivas que se relacionan con la valoración de la experiencia formativa.

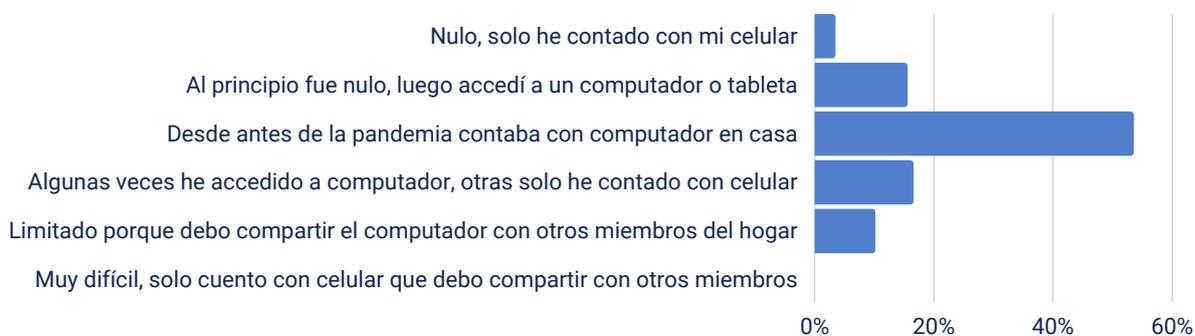
#### **4.1. Acceso y uso de herramientas y tecnologías**

El primer desafío que enfrentaron las instituciones de educación superior en el país frente a la continuidad de los procesos formativos en el contexto de la pandemia fue el de asegurar que estos pudieran desarrollarse a distancia a través del uso de tecnologías y dispositivos en línea. Al respecto había que garantizar que los estudiantes y profesores tuvieran a su disposición los recursos informáticos básicos para la conectividad en el domicilio (equipos y acceso a redes de internet). En la Universidad Distrital, este reto fue de gran envergadura, pues se trata de una institución que alberga una población estudiantil socioeconómicamente caracterizada por estar ubicada en los estratos sociales con ingresos bajos o reducidos en comparación con las poblaciones estudiantiles del sector universitario privado.[2] En efecto, la Universidad emprendió una serie de programas que buscaron responder a las necesidades más imperiosas de conectividad, suministrando tabletas y planes de internet para los estudiantes con mayores limitaciones. Asimismo, se requería que toda la comunidad accediera a aplicaciones y programas que permitieran desarrollar las distintas actividades académicas —aulas virtuales, aplicaciones de videollamadas, recursos académicos en línea, etc.—, lo que demandó no solo inversiones tecnológicas como el acceso a software o licencias, sino también estrategias de formación para la adaptación de los programas y actividades académicas, lo que es en otras palabras el capital digital.

Quizá durante los primeros meses del confinamiento la respuesta a estos desafíos resultó una tarea bastante compleja tanto porque no se conocían las condiciones de accesibilidad a este tipo de recursos por parte de la comunidad estudiantil, como porque institucionalmente no existía una tradición en la incorporación de estos dispositivos para el desarrollo regular de los procesos formativos. No obstante, año y medio después de la puesta en marcha de la educación remota o a distancia encontramos no solo que la población estudiantil de la LECS tiene unas condiciones socioeconómicas favorables en comparación con la media de personas de su mismo origen socioeconómico en Bogotá, lo cual les permitió tener o acceder a equipos y redes de internet en sus domicilios por sus propios medios, sino también un proceso adaptativo al uso de los distintos dispositivos y recursos que se muestra en un porcentaje significativo como positivo.

---

[2] Según el Ministerio de Educación Superior los jóvenes de estratos 1, 2 y 3 estudian en instituciones de educación pública. Ver: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-405097.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-405097.html?_noredirect=1)

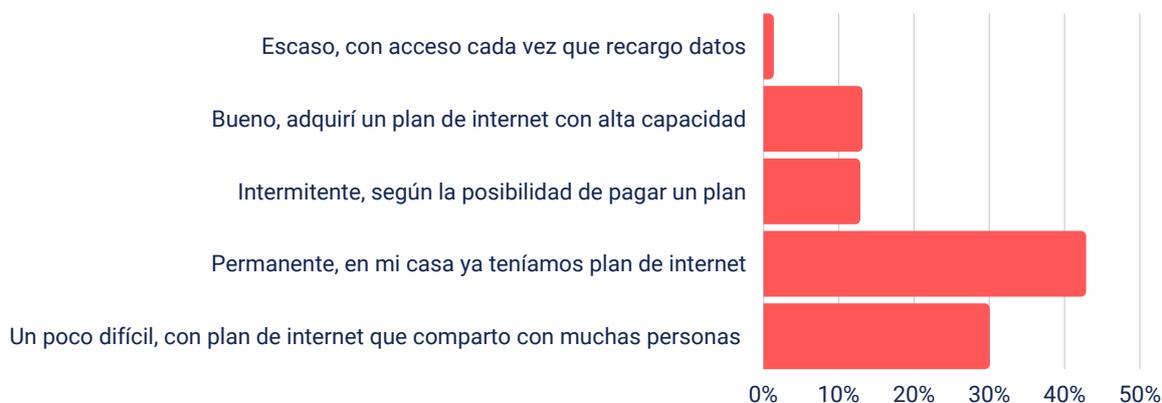


**FIGURA 34. ACCESO A EQUIPOS DE TECNOLOGÍA DURANTE LA PANDEMIA**



**FIGURA 35. VALORACIONES SOBRE EL USO DE PLATAFORMAS Y HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS DURANTE LA PANDEMIA**

En efecto, la respuesta a las necesidades de equipos y redes por parte de los hogares y los apoyos universitarios, así como el desarrollo de destrezas y habilidades frente al uso de plataformas y herramientas tecnológicas fue progresivamente mejorando al punto que para el momento de la aplicación de la encuesta no constituía un problema sustancial. De hecho, antes de la pandemia un poco más de la mitad de los estudiantes contaba con este tipo de accesos instalados en sus hogares (53%), mientras que solo un grupo bastante reducido (3%) señaló que aún mantenía condiciones limitadas de accesibilidad al contar únicamente con el dispositivo móvil para el seguimiento de las clases remotas. La restante población señaló accesos y usos que mejoraron progresivamente o que se presentaron de forma intermitente al tener que compartir equipos y redes con otros miembros del hogar —este último un problema recurrente en familias con varios hijos y cuyos ciclos de vida se encuentran en el desarrollo del proceso educativo en sus distintos niveles—.



**FIGURA 36. ACCESO A INTERNET DURANTE LA PANDEMIA**

No obstante, pese a que los principales retos para la puesta en marcha de procesos de educación remota fueron resolviéndose para la población estudiantil con mayores limitaciones, una de las dificultades que más señalaron los estudiantes encuestados fue el logro de una auténtica sincronía académica. En otras palabras, la capacidad o la disposición para atender al desarrollo de las sesiones de clase remotas fue bastante reducida, lo que indica que la posibilidad de construir y mantener lo que los estudios sobre la educación a distancia o por dispositivos informáticos han denominado «la presencia a distancia» ha resultado limitada.

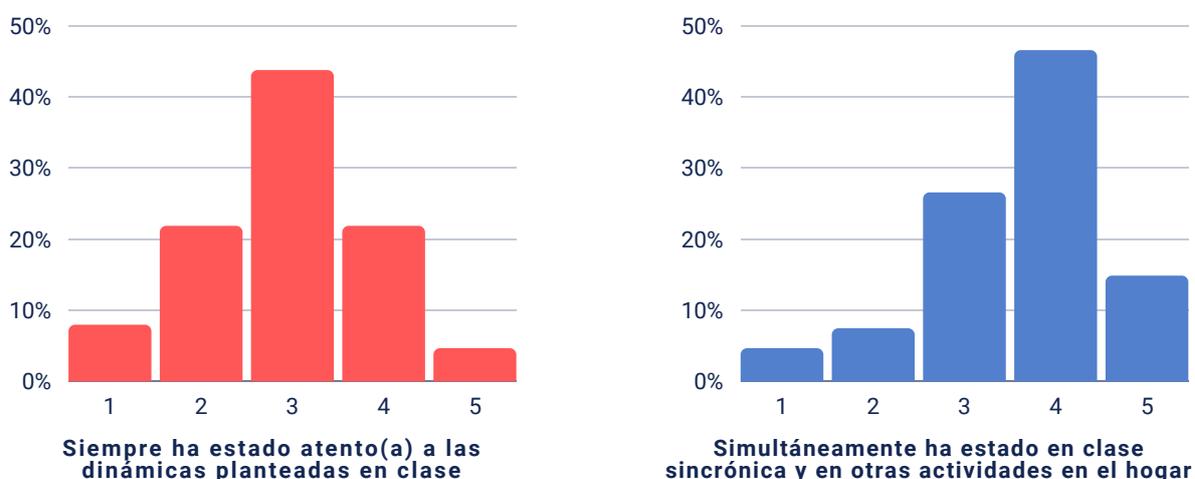
Varios factores se ponen de manifiesto al respecto. En primer lugar, la educación remota en tiempos de pandemia se ha dado a la par de etapas de confinamiento estricto que, al mantener a todos los miembros del hogar en el espacio doméstico, concentraron la ejecución de las actividades escolares, académicas, del hogar, e incluso, laborales en el mismo espacio, produciendo interferencias o distorsionando los tiempos de realización de las mismas. En segundo lugar, el alargamiento de la educación remota, la cual se ha caracterizado fundamentalmente por hacer un uso instrumental de los dispositivos, recursos y herramientas informáticas para el desarrollo de las clases, ha terminado generando un desgaste cognitivo, socioafectivo y pedagógico que también se podría haber traducido en una dificultad para mantener la presencia remota, favorecer interacciones mediáticas y auspiciar la proximidad en el proceso formativo —sin duda un aspecto central en este punto lo constituye el manejo de los dispositivos y herramientas por parte de los profesores, fundamentalmente para el desarrollo de las clases remotas (ver infra)—. En tercer lugar, la flexibilidad frente al desarrollo de las sesiones remotas por parte de la comunidad profesoral en relación con la no obligatoriedad de mantener las cámaras encendidas, aunque se constituyó en una medida orientada a potenciar el uso de las redes o conexiones a internet —y también al favorecimiento de sensaciones de protección de la privacidad (ver infra)—, también puede haber incidido en la dificultad de creación de escenarios de interacción sincrónica.

## 4.2. Valoración del proceso formativo en la educación remota

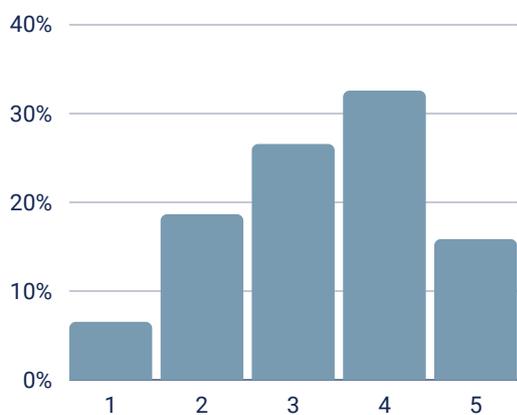
A nivel global, diversos análisis coinciden en señalar un preocupante descenso en los ya precarios indicadores de logro educativo en los diferentes niveles educativos (Cepal-Unesco, 2020). Por procesos educativos entendemos el conjunto planificado de acciones, interacciones, mediaciones y decisiones que los diferentes actores educativos (docentes, estudiantes, autoridades académicas, familias) construyen para orientar la apropiación significativa, la construcción individual y colectiva y la difusión crítica de conocimientos. Estas dinámicas resultaron impactadas negativamente en el espacio universitario por la pandemia.

La encuesta realizada señala varias dimensiones de la valoración que los estudiantes tienen sobre la calidad de su proceso educativo durante la pandemia y la propuesta de educación remota, específicamente los niveles de exigencia, la satisfacción con el rendimiento educativo, el la asistencia y el logro educativo, las medidas de cancelación extemporánea de asignaturas (garantías académicas) establecidas por las directivas universitarias y el papel de los docentes.

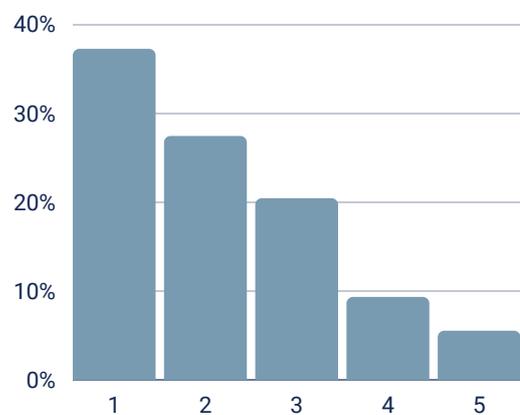
En relación a la atención a las clases remotas el 46% de los estudiantes manifiestan que siempre estuvieron atentos a las actividades sincrónicas, el 49% planteó que simultáneamente debió atender a las clases y a situaciones del hogar y un 52% manifestó que al tiempo que estaba en las clases sincrónicas realizaba otras actividades en redes sociales y ver videos. Si bien, cerca de la mitad de los encuestados se mostró comprometido con sus estudios, llama la atención la alta tasa de estudiantes que consideraron negativamente su desempeño académico.



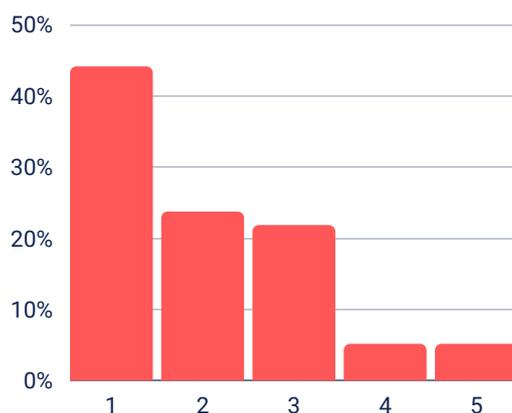
**FIGURA 37. DE UNO (MENOS RECURRENTE) A CINCO (MÁS RECURRENTE) ¿CÓMO VALORA SUS NIVELES DE ATENCIÓN EN LAS SESIONES SINCRÓNICAS?**



**Durante las sesiones sincrónicas ha estado mirando videos, chateando o en redes sociales**



**No ha asistido de manera sistemática a las sesiones sincrónicas, pero en otros tiempos ha visto las grabaciones**

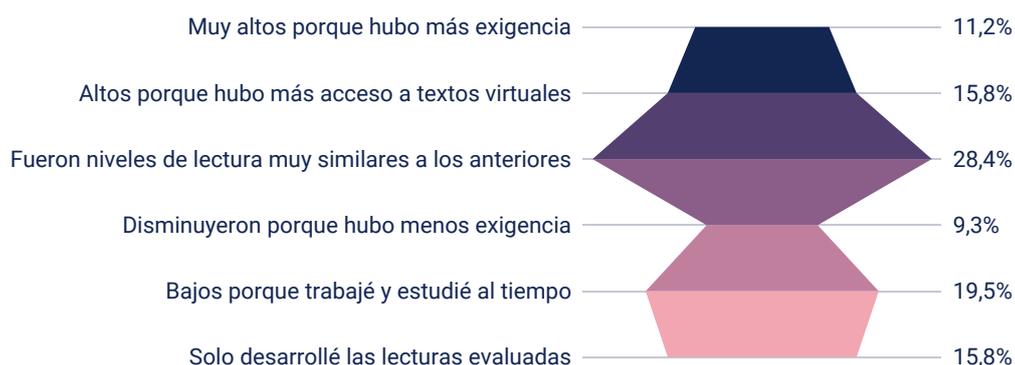


**No ha estado nada atento(a) a las sesiones sincrónicas**

**FIGURA 37. DE UNO (MENOS RECURRENTE) A CINCO (MÁS RECURRENTE) ¿CÓMO VALORA SUS NIVELES DE ATENCIÓN EN LAS SESIONES SINCRÓNICAS? (CONTINUACIÓN)**

Lo anterior puede explicarse debido a varias condiciones. En primer lugar, el confinamiento en la pandemia hizo que la vida laboral, doméstica y académica se sobrepusieron generando simultaneidad de actividades. En segundo lugar, las condiciones socioeconómicas de las familias y las viviendas de muchos estudiantes no ofrecen espacios adecuados para la vida académica tales como cuartos aislados o estudios. Y en tercer lugar, pese al acceso a internet, las prácticas educativas en las clases sincrónicas no constituyeron, para muchos estudiantes, espacios generadores de aprovechamiento, sino, como se ha estudiado recientemente (Hernández de Jesús, 2021) generadores de ansiedad y estrés que conllevan a “desengancharse” de la academia y procrastinar en la red, posponiendo el compromiso académico y sustituyéndolo por actividades más placenteras pero irrelevantes.

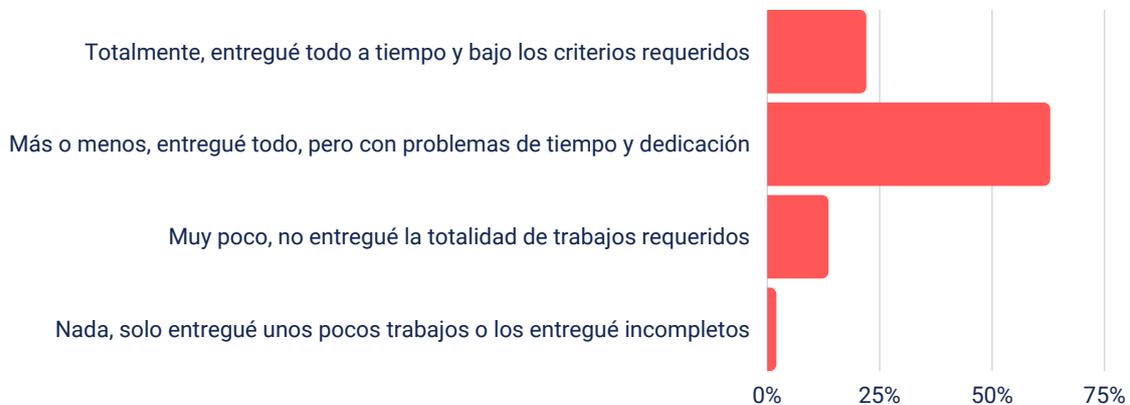
Un segundo aspecto que arroja la encuesta es la valoración de la lectura académica, es decir el tipo de trabajo sobre los textos, que amplía el universo de posibilidades formativas, incentiva el espíritu crítico y reflexivo de los estudiantes. Para el 27% de los encuestados los niveles de lectura fueron muy altos debido a que hubo más textos digitales. El 28,4% sostuvo que se mantuvieron en niveles similares a la educación universitaria anterior a la pandemia, para el 28,8% bajó el nivel de lectura debido a que no pudo atender satisfactoriamente a los requerimientos por tener otros compromisos o porque también bajó la exigencia en los diferentes cursos, y, el 15,5% afirmó solo responder por aquellas lecturas que serían evaluadas. En general es posible afirmar que, para los encuestados los niveles de lectura académica durante la pandemia se mantuvieron igual e incluso tendieron a disminuir, lo que se constituye en un indicador al que se debe prestar atención para garantizar el carácter significativo y la intensidad de los aprendizajes.



**FIGURA 38. VALORACIÓN DE LOS NIVELES DE LECTURA ACADÉMICA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA EN COMPARACIÓN CON LOS ANTERIORES A LA PANDEMIA**

Lo anterior se confirma con varios registros sobre los que informa la encuesta. De una parte, en relación con la satisfacción con la entrega de trabajos académicos, sólo el 21,9% manifestó plena satisfacción con sus responsabilidades. En tanto que, 62,8% dijo sentirse regularmente satisfecho y 15,4% insatisfecho o totalmente insatisfecho.

De otra parte, frente a la valoración del desempeño académico, es decir el conjunto de habilidades, destrezas, hábitos, ideales, aspiraciones, intereses, inquietudes, realizaciones que aplica el estudiante para aprender, lo que lo convierte en un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en el aula de clases (Gimeno, 1977), los encuestados sostuvieron lo siguiente. El 71.6% terminó todos los espacios académicos inscritos y el 90.2% los aprobó. El 31.6% canceló entre el 10% y el 30% de los espacios



**FIGURA 39. NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA ENTREGA DE TRABAJOS ACADÉMICOS DURANTE LA PANDEMIA**



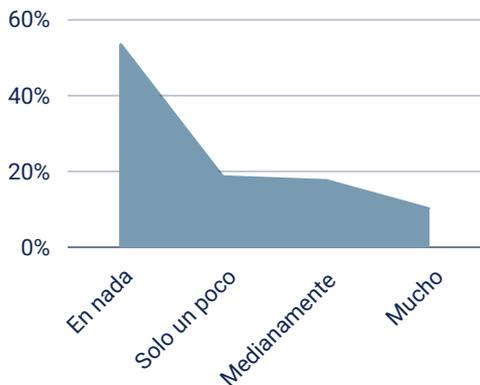
**FIGURA 40. RESULTADOS DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO**

académicos y 17.1% manifestó haber reprobado entre el 10% y el 50% de los espacios académicos inscritos. Queda la inquietud sobre la relación entre la falta de plena satisfacción de los estudiantes encuestados con su entrega de trabajos y dedicación académica y el alto grado de aprobación que reportaron frente a sus espacios académicos. Quizá esto esté relacionado con una mayor flexibilidad en la evaluación por parte de los docentes. Este es un asunto que queda por indagar con mayor profundidad, aunque más adelante, cuando se indaga por la valoración del trabajo docente se muestran algunos elementos sobre las limitaciones para entablar, en el marco de la modalidad sincrónica, un trabajo académico y pedagógico más sistemático y con mayor seguimiento; tema que también involucra las competencias digitales de la comunidad docente (ver infra).

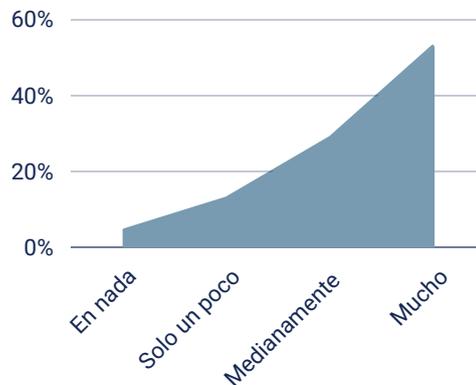
En relación con aquellos factores que, durante la educación sincrónica, afectaron negativamente el proceso de formación académica (acceso a tecnología y otros recursos académicos, exposición continua a pantallas, fatiga, etc.), nuevamente se pone en evidencia que el acceso a tecnología y conectividad no resultaron ser problemas evidentes: el 53.4% señaló que en nada este factor afectó su proceso académico, mientras que el 18.6% dijo que solo lo había afectado un poco —lo que muestra que muchas consideraciones docentes sobre la carencia o limitación de la comunidad estudiantil para acceder a las clases sincrónicas por ausencia de equipos e internet eran erradas, pues como se ha visto los estudiantes encuestados han contado con mayores condiciones de acceso si se los compara con estudiantes de educación básica y media provenientes de los mismos estratos, con quienes, quizá, se tienden a referenciar—. Por el contrario, lo que muestra la valoración hecha por los estudiantes encuestados es que, entre los factores que más dificultaron el proceso formativo, se encuentran el agotamiento o cansancio por estar expuestos de manera permanente a las pantallas —70.2% lo calificaron con mucho—; el no tener acceso a los lugares de desarrollo de las prácticas pedagógicas —61.8% lo calificaron con mucho—; las interferencias producidas por el desarrollo de las clases en el ámbito doméstico —53% lo calificaron con mucho y 29% con medianamente—; la falta de encuentro físico con pares académicos para el desarrollo de trabajos —48.3% lo calificaron con mucho y un 26.5% con medianamente— y la falta de encuentro físico con los docentes para el desarrollo y el seguimiento de los cursos —47.9% lo calificaron con mucho y 33% con medianamente—.

Como puede observarse, las condiciones y características propias del trabajo académico desarrollado en modalidades remotas (distanciamiento físico, encuentros sincrónicos vía plataformas, exposición continua a tecnologías, etc.), terminaron constituyéndose en factores notablemente negativos que dificultaron el desarrollo del proceso formativo no solo en términos del desempeño y los resultados, sino también en materia de salud física emocional y social como ya se anotó en este mismo informe. La falta de concentración, la necesidad de tener lugares o ambientes adecuados para la enseñanza y el aprendizaje, la disponibilidad de los escenarios de práctica y de intercambio directo con pares y profesores, resultan ser fundamentales en cualquier proceso educativo pensado en términos presenciales. Sin duda, las medidas de educación remota fueron tomadas en un escenario de contingencia social en el que se encontraba en juego la vida y la salud, pero lo que muestran estos datos es que no es tan beneficioso pensar que esta modalidad puede ser implementada sin mayores criterios como parte cotidiana de la educación.

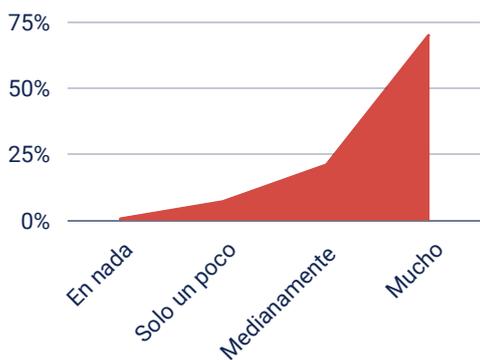
En definitiva, la educación virtual y a distancia tiene sus propios derroteros y condiciones, las cuales no se pueden trasladar automáticamente o ser confundidas con las modalidades sincrónicas. Esto implica pensar en qué medida estas plataformas de encuentro y trabajo sincrónico pueden seguir siendo implementadas en un escenario de pospandemia para el trabajo educativo que ha sido pensado y proyectado para la presencialidad. Esto no es un tema menor, pues tiene que ver con la calidad de la educación y, en consecuencia, con el derecho a la educación.



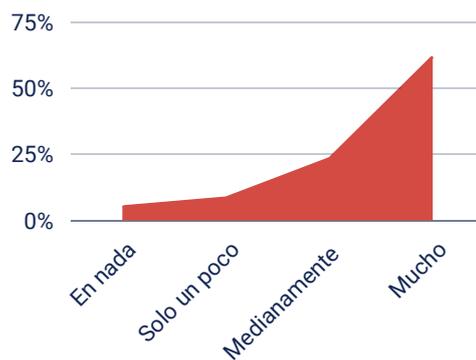
**No tener acceso a un computador o tableta con conexión a internet de manera permanente**



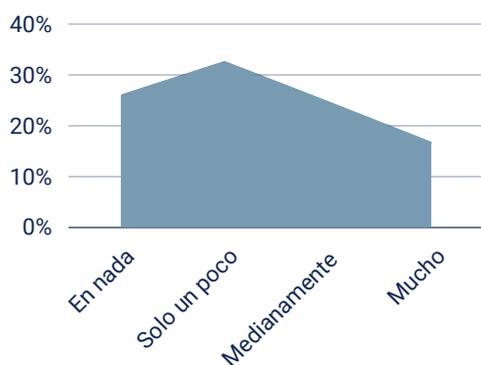
**Desarrollar los estudios en la casa (ruido, distracciones, actividades simultáneas, etc.)**



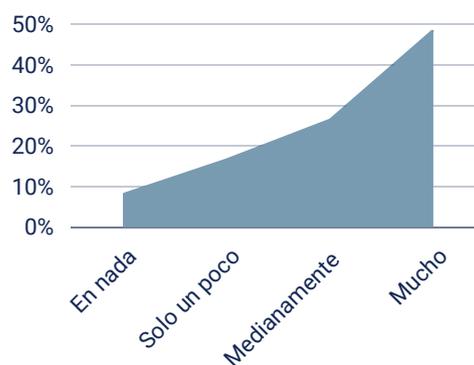
**Estar frente a una pantalla tantas horas al día (agotamiento)**



**No tener acceso a los escenarios de práctica pedagógica**

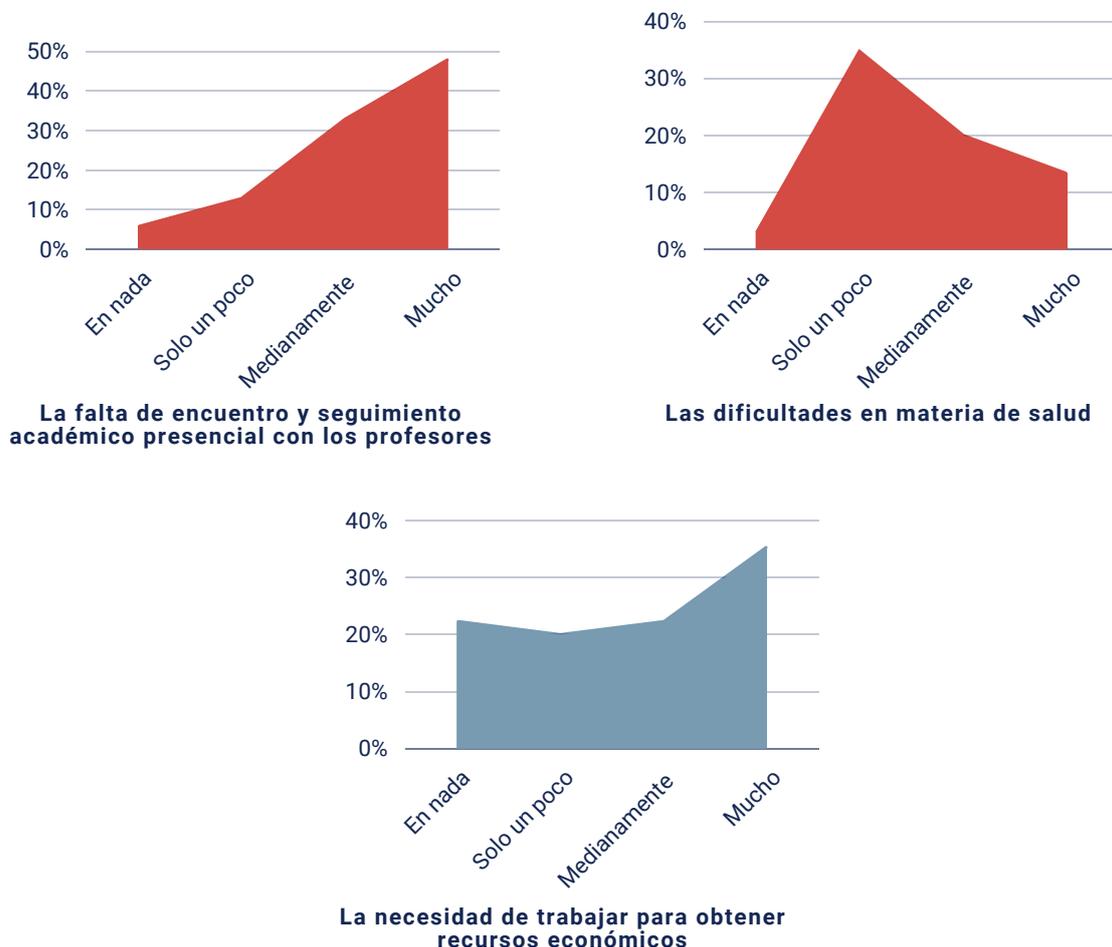


**No tener acceso a recursos bibliográficos**



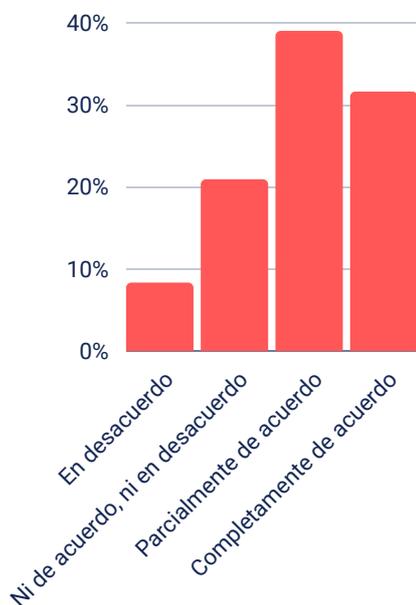
**La falta de encuentro presencial con compañeros para el desarrollo de trabajos académicos**

**FIGURA 41. ¿CUÁNTO CONSIDERA QUE LAS SIGUIENTES SITUACIONES HAN AFECTADO SU FORMACIÓN ACADÉMICA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA?**

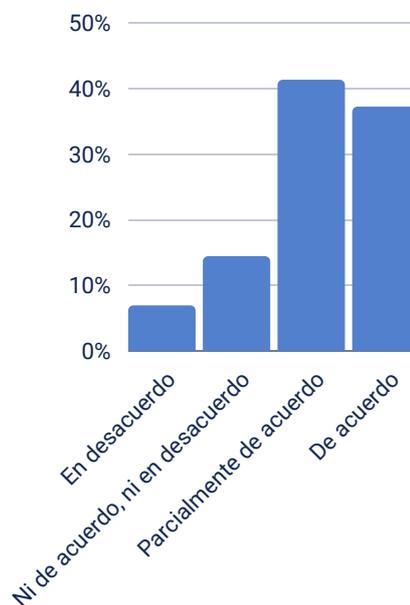


**FIGURA 41. ¿CUÁNTO CONSIDERA QUE LAS SIGUIENTES SITUACIONES HAN AFECTADO SU FORMACIÓN ACADÉMICA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA? (CONTINUACIÓN)**

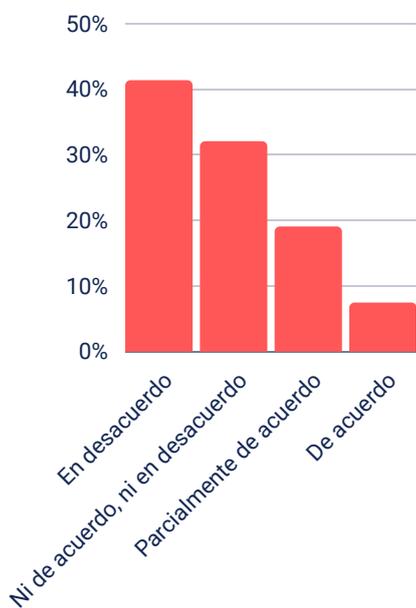
De otra parte, ante las medidas tomadas por las directivas universitarias de favorecer la cancelación extemporánea de materias como parte de las “garantías académicas” para los estudiantes con dificultades, los encuestados manifiestan en un 79% que se trata de medidas parcialmente positivas ya que evitan consecuencias académicas desfavorables, pero un 80% sostiene que estas medidas son apenas paliativos que no resuelven los problemas de desarrollo académico de fondo. Esta información permite poner en discusión la idea de “garantías académicas” ya que la medida de cancelación extemporánea en sí misma no es suficiente para habilitar el desempeño académico, es simplemente una medida que posterga la permanencia, la inclusión y la culminación de los procesos académicos a estudiantes con dificultades económicas, sociales. Esto amerita una discusión seria y de fondo sobre la idea de “garantías académicas” y el establecimiento de un protocolo permanente para estudiantes que en realidad lo requieran debido a condiciones de enfermedad grave, embarazo, imposibilidad de acceder al campus universitario, etc.



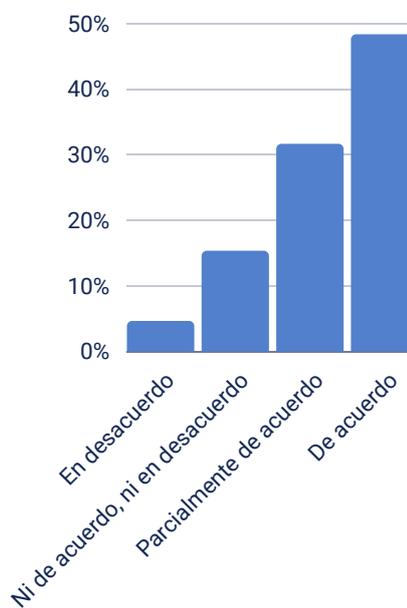
**Es una buena medida, permite cancelar en cualquier momento los cursos que se van perdiendo sin tener consecuencias negativas**



**Es una medida parcialmente buena porque evita consecuencias académicas negativas, pero alarga el proceso formativo**



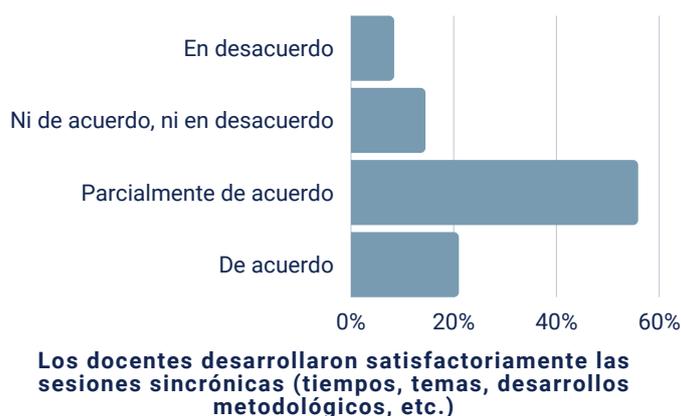
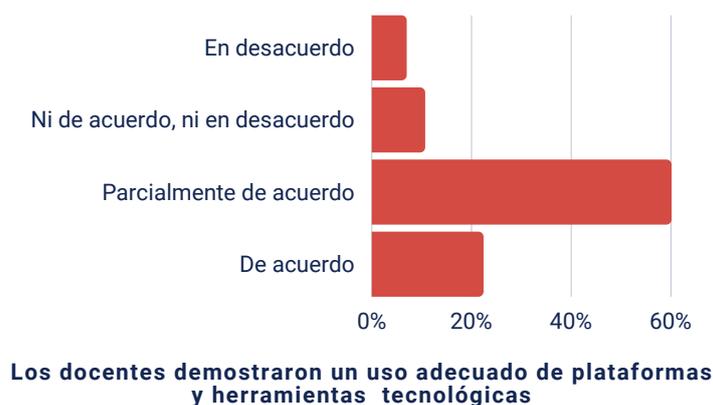
**Es una mala medida, incentiva la falta de compromiso académico**



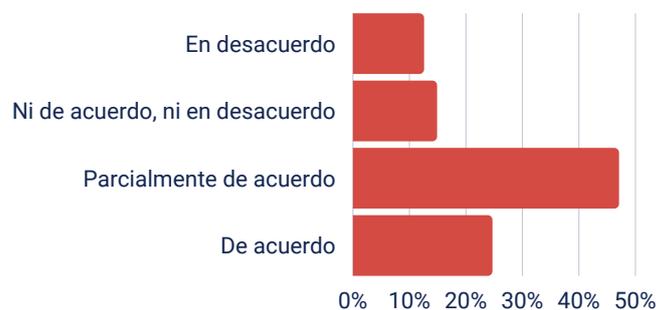
**Es una medida buena, pero únicamente para no perder materias porque no soluciona los problemas de fondo del desarrollo académico**

**FIGURA 42. ¿CÓMO VALORA LA MEDIDA DE CANCELACIÓN EXTEMPORÁNEA DE ESPACIO ACADÉMICOS ADOPTADA POR LA UNIVERSIDAD PARA LOS SEMESTRES 2020-3 Y 2021-1?**

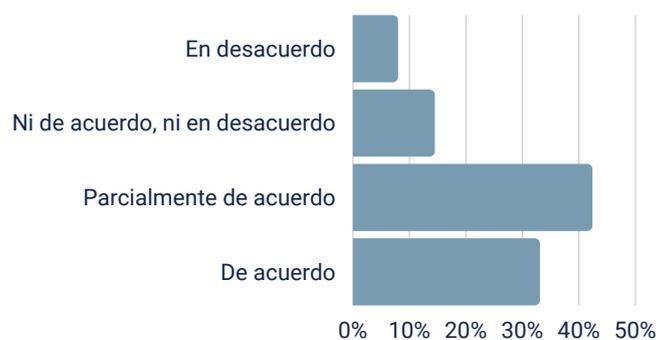
Un último aspecto que se analiza en este apartado es la valoración del desempeño docente. Para los encuestados solo el 22% de los docentes tuvo un uso adecuado de las plataformas y herramientas digitales. El 56% afirmó que las clases remotas se desarrollaron de manera satisfactoria, pero solo el 18% consideró que la retroalimentación durante la pandemia fue adecuada y oportuna, en tanto que el únicamente el 33% valoró positivamente la disposición de los docentes para atender consultas y resolver dudas. La valoración negativa sobre la labor docente se puede explicar debido a la alta intensidad de labores que la educación remota y en casa implicó, además de la escasa formación en tecnologías educativas por parte del personal docente.



**FIGURA 43. VALORACIÓN DEL TRABAJO REALIZADO POR LOS DOCENTES DURANTE LA PANDEMIA Y EDUCACIÓN REMOTA**



**Los docentes realizaron una retroalimentación adecuada y oportuna a los trabajos, evaluaciones e inquietudes presentadas por los estudiantes**



**Los docente tuvieron disposición para atender necesidades y consultas académicas**

**FIGURA 43. VALORACIÓN DEL TRABAJO REALIZADO POR LOS DOCENTES DURANTE LA PANDEMIA Y EDUCACIÓN REMOTA (CONTINUACIÓN)**

### 4.3. Cargas de trabajo académico y tiempos invertidos

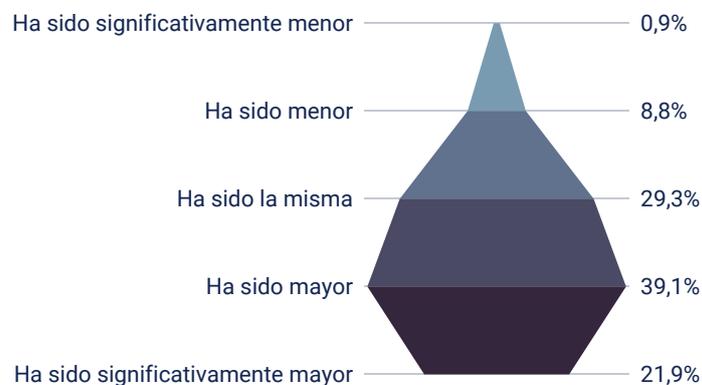
Una de las consecuencias inmediatas de la implementación de estrategias de educación remota o a distancia a través del uso de las tecnologías de la comunicación y la información tiene lugar en los modos como se deben reorganizar las modalidades de trabajo académico en ajuste a la modificación de los espacios-tiempos educativos. La educación presencial se caracteriza por una organización espacio-temporal de los procesos de formación que orienta las etapas y ritmos del trabajo académico. En la medida en que la escolaridad se ha prolongado hasta niveles superiores, la variable espacio-temporal ha adquirido mayor peso tanto en la estructuración de los programas de formación (tiempos de estudio y equipamientos requeridos según la especialidad según la carrera, intensidades horarias según la especialidad, tiempos de trabajo directo, cooperativo y autónomo según las últimas disposiciones de la organización por créditos), como en la formación de determinadas apuestas o expectativas sociales, económicas, emotivas, laborales vinculadas con lo educativo.

En los programas que se organizan claramente como modalidades de educación a distancia o virtual esta variable espacio-temporal adquiere otras dimensiones. Al igual que en la educación presencial se plantea una organización del proceso formativo que pasa por la definición de niveles o etapas de trabajo y por el establecimiento de actividades de distinto orden que demandan determinadas intensidades horarias. Ahora bien, se trata de una estructuración del proceso formativo que, al carecer de un espacio físico formal para el despliegue de actividades y prácticas, exige una alta responsabilidad del estudiante, quien se constituye en el administrador de los tiempos consagrados al proceso.

Las medidas tomadas en el marco de la crisis sanitaria ocasionada por la Covid-19, supusieron que en las instituciones de educación superior se adoptaran unas medidas intermedias: se trataba de continuar con los espacios y tiempos académicos establecidos en los respectivos currículos, pero de manera remota. Este camino intermedio, que no era la presencialidad con su encuentro cotidiano y que no era la virtualidad con su independencia y autorregulación, generó durante los primeros meses una suerte de distorsión de los espacios y tiempos del proceso formativo con efectos en las dinámicas del trabajo académico entre estudiantes y profesores.

En este aspecto, pareciera que la ausencia del espacio físico del aula de clase llevara a que la noción y el uso del tiempo se torne difuso: el hecho de encontrar contraproducente pedagógicamente hablando el desarrollo completo de las horas de clase por intermedio de una pantalla -a lo que se agregó en su momento, las dificultades de acceso a equipos y conectividad de algunos estudiantes-, llevó a que la disminución de los tiempos efectivos de clase buscaran “remediarse” a través de actividades de trabajo autónomo o en equipos de trabajo estudiantil. Si se quiere, el carácter remoto de los encuentros académicos entre profesores y estudiantes y la disminución del tiempo efectivamente consagrado al desarrollo de los espacios académicos, produjo una suerte de sensación de reducción del control pedagógico del docente que buscó subsanarse por medio del incremento de las actividades de trabajo académico de los estudiantes.

En efecto, los estudiantes manifestaron que, durante el desarrollo del periodo académico 2021-1, las cargas de trabajo delegadas por los profesores en comparación con los tiempos de la presencialidad se incrementaron en un 61%, en los cuales se encuentra que fueron significativamente mayores para un 30% y mayores para un 39% de los estudiantes. Esta situación se reiteró cuando se les preguntó si el tiempo que le estaban consagrando a los estudios académicos había cambiado en comparación con la dedicación en la presencialidad. En este caso, un 41,4% de los estudiantes encuestados respondió que había dedicado más tiempo a los estudios en tiempos de educación remota. Sin embargo, un 35,8% señaló que había dedicado menos tiempo en comparación con la educación presencial, lo cual deja abierta la posibilidad de que a la reducción de los tiempos de encuentro académico remoto, se le haya sumado la desmotivación, las dificultades de concentración y la puesta en marcha de otro tipo de actividades no académicas -laborales y domésticas-, todo lo cual habría conducido a una sensación de flexibilización de los procesos académicos que supuso bajas en el rendimiento y compromiso académico.



**FIGURA 44. VALORACIÓN DE LA CARGA DE TRABAJO ACADÉMICO DURANTE LA PANDEMIA**



**FIGURA 45. PONDERACIÓN DEL TIEMPO DEDICADO A ESTUDIOS DURANTE LA PANDEMIA EN COMPARACIÓN CON LA PRESENCIALIDAD**

#### 4.4. Estrategias de adaptación de los estudios

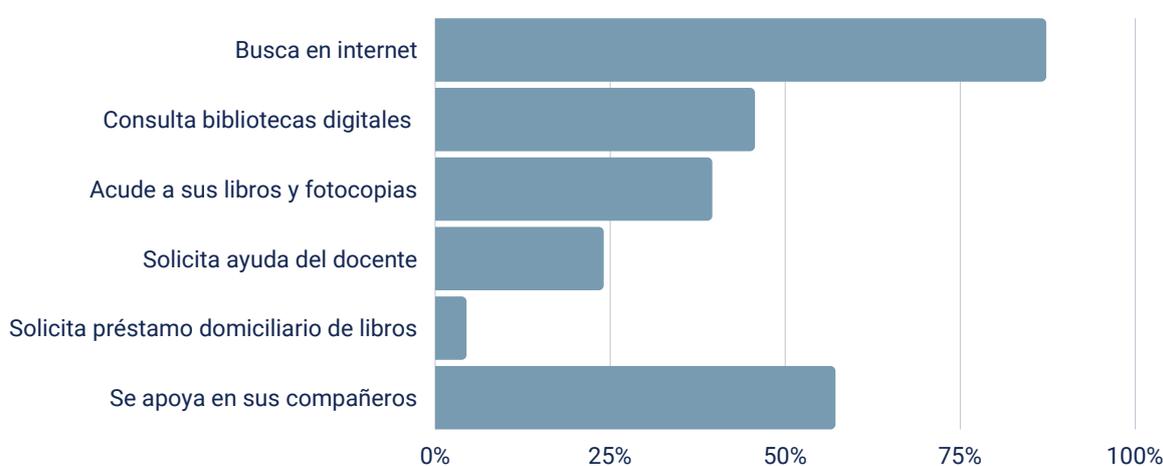
Como se ha dicho, existen serias diferencias entre los procesos de formación llevados a cabo en modalidades de educación presencial y los que se implementan en modalidades virtuales y a distancia. Durante la pandemia, la implementación por parte de la Universidad de una modalidad de trabajo remoto trajo consigo, como se ha visto en otros contextos universitarios, una serie de dificultades inmediatas y retos por resolver. De entrada, el principal problema consistió en el acceso a los medios y tecnologías requeridos por parte de los estudiantes, así como la implementación de plataformas educativas y su dominio por parte de toda la comunidad universitaria. Sin embargo, una vez solucionado este aspecto, era necesario pensar estrategias de adaptación de los procesos formativos, lo cual, como

se evidenció más arriba, parece haber girado en torno a la reducción de tiempos de exposición a los dispositivos (clases remotas), a una cierta flexibilización por abatimiento y un incremento de actividades de trabajo indirecto como forma de compensación frente a una cierta sensación de pérdida de control pedagógico por parte de los docentes. Justamente, en este panorama, buscamos indagar de qué manera los estudiantes implementaron ciertas estrategias de adaptación a las condiciones de estudio remoto, cómo buscaron solventar dificultades en el proceso formativo, cómo enfrentaron o resolvieron la necesidad de suscribir otro tipo de “contrato de aprendizaje” y qué tipo de efectos vislumbraron en materia de su rendimiento académico.

En primer lugar, la pandemia no solo redujo el trabajo académico a encuentros de clase, tutorías y algunos eventos académicos que podían desarrollarse por medio de las plataformas digitales, sino que volcó el grueso de las estrategias pedagógicas al uso de medios virtuales. En este sentido, podría plantearse que la educación remota favoreció un conocimiento en torno al uso de herramientas tecnológicas que resultan positivas para el desarrollo de los procesos formativos (aulas virtuales, tableros digitales, plataformas de trabajo simultáneo, etc.). No obstante, al mismo tiempo, desencadenó una serie de riesgos en la medida en que la brecha tecnológica o las limitaciones en el capital tecnológico (Ramírez-Martinell y Casillas, 2014) que, sumadas a la pérdida de mediación pedagógica y académica por parte de los docentes, pudo tener afectaciones en la formación efectiva de conocimientos específicos por parte de los estudiantes, el despliegue de sus capacidades y el desarrollo de un proceso académico adecuado. Esto sin contar que en una carrera de Licenciatura y, en particular, la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital que tiene en su programa curricular espacios de práctica docente desde tercer semestre, los escenarios de formación vinculados con el conocimiento de contextos escolares y educativos en los que se ponen en juego estrategias de indagación, intervención y acercamiento a problemáticas educativas quedaron en lo fundamental suspendidas.

La reducción de los intercambios académicos y el desarrollo del proceso formativo a las mediaciones digitales o virtuales quedaron en evidencia cuando se indagaron las estrategias más utilizadas por los estudiantes para responder a sus deberes académicos, así como para la resolución de dudas o dificultades en relación con su ejecución. En efecto, una importante mayoría de estudiantes encuestados (87%) señaló que para atender a sus responsabilidades académicas recurría fundamentalmente a la búsqueda de información por internet. Puede que esta haya sido una estrategia de estudio utilizada de manera recurrente antes de la pandemia, pero es posible señalar que por las dificultades para acceder a bibliotecas, grupos de estudio, tutorías docentes de manera presencial, etc., se haya incrementado el uso de motores de búsqueda de internet. Queda la cuestión sobre la calidad del uso de este tipo de estrategia, es decir, qué tanto los estudiantes saben o aprendieron a utilizar plataformas académicas y científicas de carácter especializado, qué tanto lograron ubicar fuentes fiables o qué tanto han podido conocer y apropiarse de repositorios, bases de datos y archivos de alto interés académico.

Esta cuestión resulta de mayor importancia en la medida en que los docentes son una de las opciones a las que menos dicen recurrir los estudiantes encuestados para resolver dudas o avanzar en la ejecución de un trabajo académico (24%) –lo que quizá incide en la pérdida relativa de control pedagógico que ocasionó la educación remota–, mientras que el grupo de pares resultó ser la segunda opción a la que más se recurre (57%), reafirmado del algún modo el distanciamiento con el docente que produjo la educación remota.

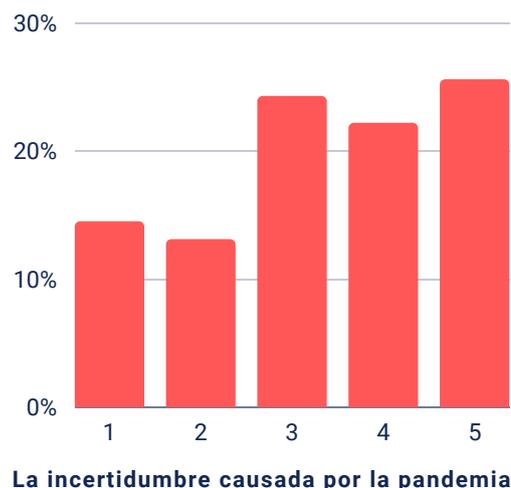
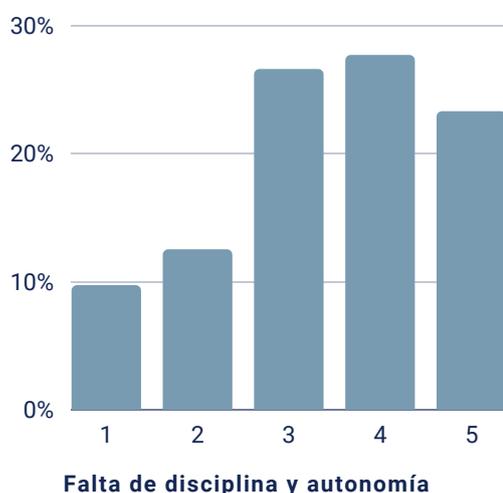
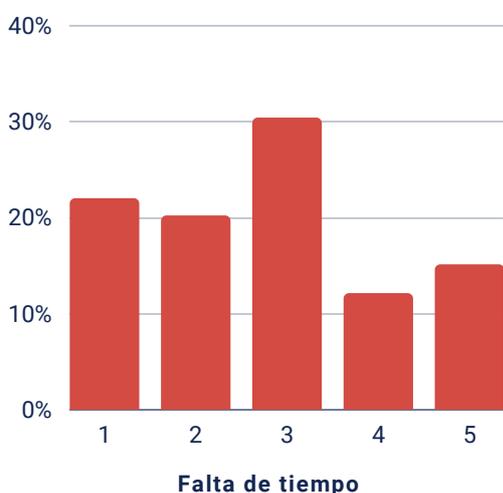


**FIGURA 46. PARA CUMPLIR CON LAS RESPONSABILIDADES ACADÉMICAS, USTED PRINCIPALMENTE...**

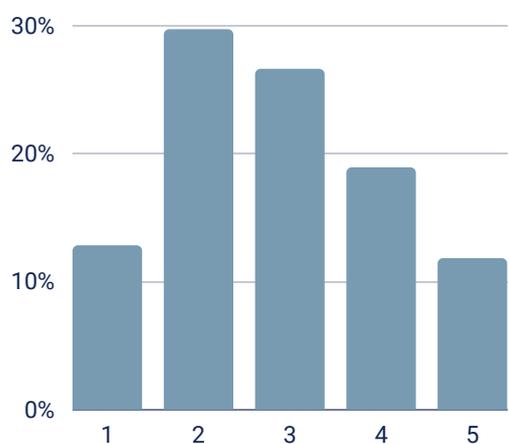
En segundo lugar, las adaptaciones que demanda la educación remota están estrechamente vinculadas con la necesidad de desplegar disposiciones de autodirección del proceso formativo por parte de los estudiantes. Como ya se señaló, las modalidades de estudio virtuales o a distancia tienen en su base una mayor delegación del docente al estudiante de responsabilidad y control, la cual está directamente relacionada con el requerimiento de condiciones de orden emocional y psicológico. De este modo, pese a que una importante mayoría de estudiantes encuestados señaló que el acceso a equipos y conectividad fue progresivamente resuelta -un asunto que garantiza de entrada el desarrollo del proceso formativo por vía remota-, cuando se indagó sobre las dificultades que tuvieron que sortear durante la educación remota se observó un alto grado de desmotivación y falta de concentración, las cuales se consideraron como principales causas de un bajo, deficiente o poco satisfactorio rendimiento académico.

Al respecto las cifras muestran que para la mayoría de los estudiantes encuestados la falta de tiempo (27%), los problemas de salud (18%) o ciertas habilidades académicas en materia de lectura (32%) o escritura (24%) no se consideraron como dificultades que afectaron de manera fundamental su desempeño académico durante la educación remota.

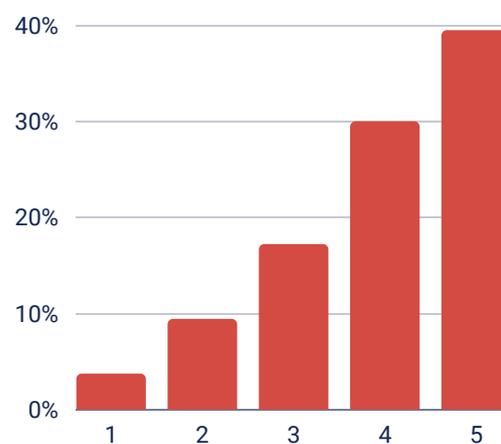
Por el contrario, lo que más se remarcó en este aspecto fue, justamente, la falta de disciplina para llevar a cabo las actividades académicas de manera más autodirigida (51%), los problemas de concentración durante las clases remotas (69%) y la falta de motivación e interés frente al proceso formativo (74%) –estos porcentajes corresponden a los encuestados que calificaron las opciones mencionadas con 4 o 5 puntos, siendo 5 el más alto—. En este sentido, podría hablarse de una cierta desconexión emocional frente al proceso formativo que no solo afectó el rendimiento académico, sino que generó posibles situaciones de deserción escolar sobre las cuales hay que profundizar.



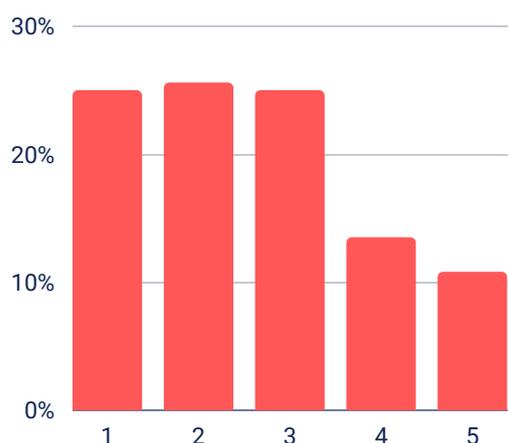
**FIGURA 47. PONDERACIÓN DE LAS DIFICULTADES QUE HAN AFECTADO EL BUEN RENDIMIENTO ACADÉMICO (SIENDO UNO LA MENOR DIFICULTAD Y CINCO LA MAYOR)**



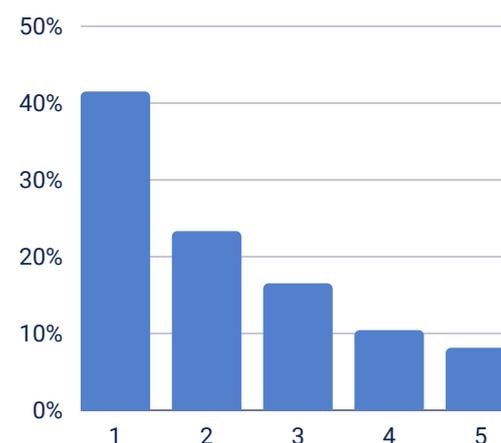
La dificultad para comprender las lecturas



La dificultad para concentrarme en las clases remotas



La dificultad para redactar textos



Algunos problemas de salud

**FIGURA 47. PONDERACIÓN DE LAS DIFICULTADES QUE HAN AFECTADO EL BUEN RENDIMIENTO ACADÉMICO (SIENDO UNO LA MENOR DIFICULTAD Y CINCO LA MAYOR)**

Por el contrario, lo que más se remarcó en este aspecto fue, justamente, la falta de disciplina para llevar a cabo las actividades académicas de manera más autodirigida (51%), los problemas de concentración durante las clases remotas (69%) y la falta de motivación e interés frente al proceso formativo (74%) —estos porcentajes corresponden a los encuestados que calificaron las opciones mencionadas con 4 o 5 puntos, siendo 5 el más alto—. En este sentido, podría hablarse de una cierta desconexión emocional frente al proceso formativo que no solo afectó el rendimiento académico, sino que generó posibles situaciones de deserción escolar sobre las cuales hay que profundizar.

La complejidad de este escenario de desmotivación y erosión de los vínculos emocionales con el propio proceso formativo por parte de los estudiantes se reafirmó cuando se les preguntó por los modos como sortearon las dificultades durante la educación remota. En este sentido, se encontró que la tendencia predominante es la de buscar resolver las distintas situaciones problemáticas por cuenta propia (89%), seguido de la búsqueda de apoyo por parte de familiares y amigos (37%), muy pocos buscan ayuda profesional o especializada (6%) –lo cual guarda relación con el reconocimiento de problemáticas de orden psicológico y emocional–, o en materia estrictamente académica, ayudas o complementos de orden extracurricular y de refuerzo (7%). Llama la atención que los docentes no se constituyen en referentes de apoyo o motivación académica, pues son las personas directamente relacionadas con el proceso formativo a las que menos se recurre (11%). Finalmente, se encuentra un porcentaje no despreciable de estudiantes cuya actitud frente a las dificultades es no hacer nada (7%).

Frente a estas cifras se podría indicar que la educación remota, al exigir implícita y explícitamente una mayor apropiación y direccionamiento del proceso formativo por parte de los estudiantes, llevó a remarcar los sentimientos de responsabilidad individual que aunaron en la idea de que las dificultades debían ser solucionadas de manera personal. Asimismo, se podría señalar que la educación remota y el contexto de confinamiento en el que se ha desarrollado generó sensaciones de aislamiento que se tradujeron en expresiones de retraimiento y desconexión en términos de la comunidad académica que en la presencialidad puede representar la vida universitaria.



**FIGURA 48. ESTRATEGIAS PARA HACERLE FRENTE A LAS DIFICULTADES**

## 4.5. Efectos en la comunicación y la socialización

Varios estudios acerca de los procesos educativos en condiciones virtuales, Mahle (2011) o Joo et al. (2011) destacan la importancia de una adecuada interacción entre estudiantes y de estos con los educadores para favorecer el aprendizaje. Así que lo ideal en ambientes en los que lo digital adquiere protagonismo y las relaciones personales se distancian, la tutoría virtual se convierte en una herramienta de comunicación esencial (Hernández-Sánchez et al., 2015). A propósito de este aspecto la encuesta arrojó información significativa.

En relación a la interacción docentes - estudiantes durante la pandemia, los encuestados, solo en un 18% informan que las aulas virtuales permiten acceder a las actividades, al material y a las formas de evaluación de manera oportuna y clara, y únicamente el 6% sostuvo que éstas contribuyeron a mantener una comunicación activa con sus docentes, de ahí que menos del 5% de los estudiantes solicitaron, de manera activa, a sus docentes espacios de tutoría para plantear dudas y resolver asuntos académicos. Esto señala que pese a los esfuerzos por avanzar en procesos de formación de docentes en digitalización educativa y a la inversión tecnológica realizada, estas continúan siendo modestas frente a las respuestas que la coyuntura demandó, lo que requiere el fortalecimiento de las plataformas tecnológicas y la capacitación permanente de docentes y estudiantes del ámbito de la educación presencial.

Y, en relación a la interacción entre estudiantes, las herramientas digitales más utilizadas para cooperar entre pares fueron: el Drive con un 55%, Google Meet y Zoom 51%, redes sociales 42% y el 22% el teléfono celular o fijo. Datos que señalan una baja intensidad de las interacciones y el privilegio del trabajo individual, es decir hay conexión e intercambio de información, pero no hay encuentro académico.

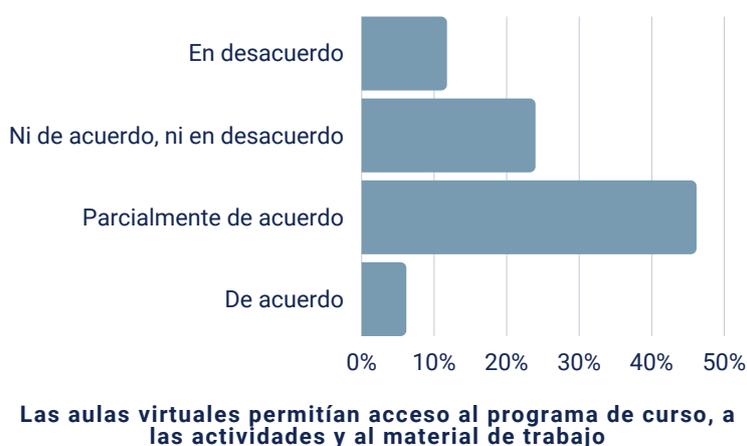
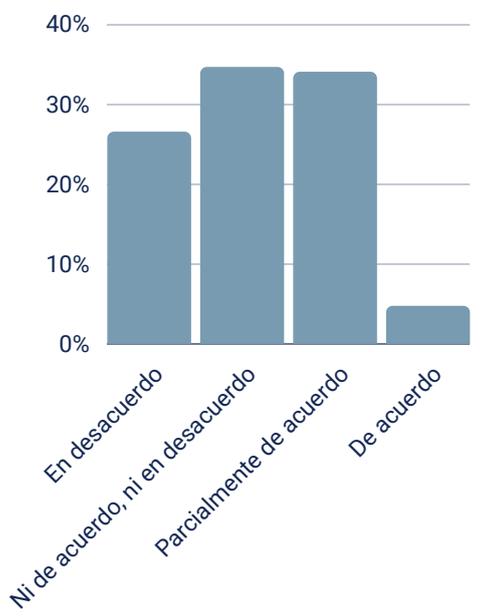
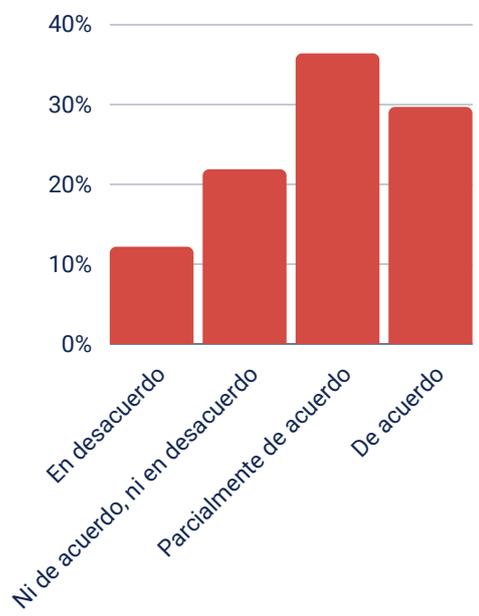


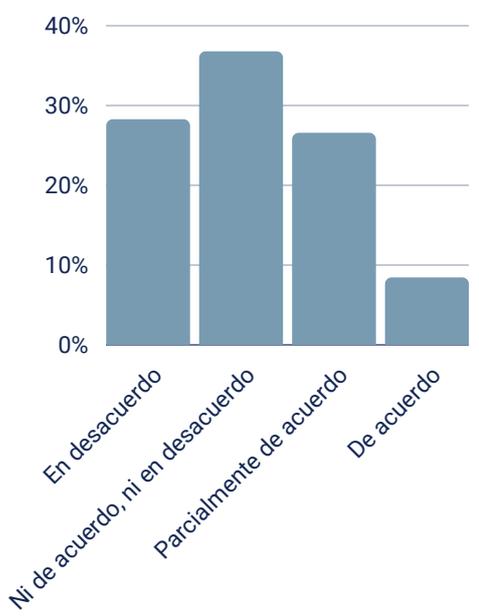
FIGURA 49. VALORACIÓN DEL USO DE LOS CANALES DE COMUNICACIÓN ESTUDIANTE-PROFESOR



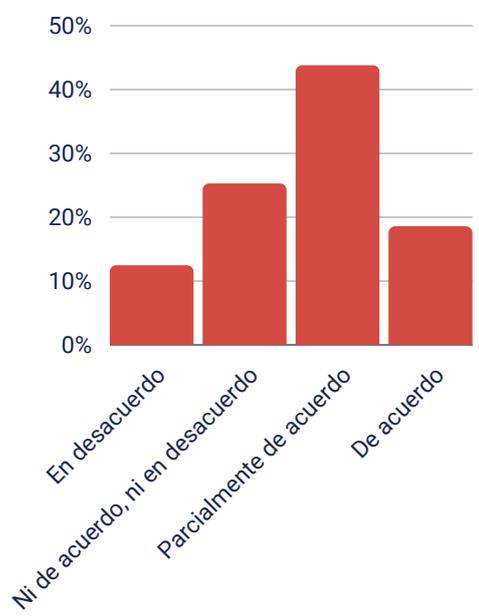
**Las aulas virtuales permitían una comunicación constante y resolver dudas**



**El correo electrónico fue una herramienta eficiente y eficaz para abordar situaciones académicas**

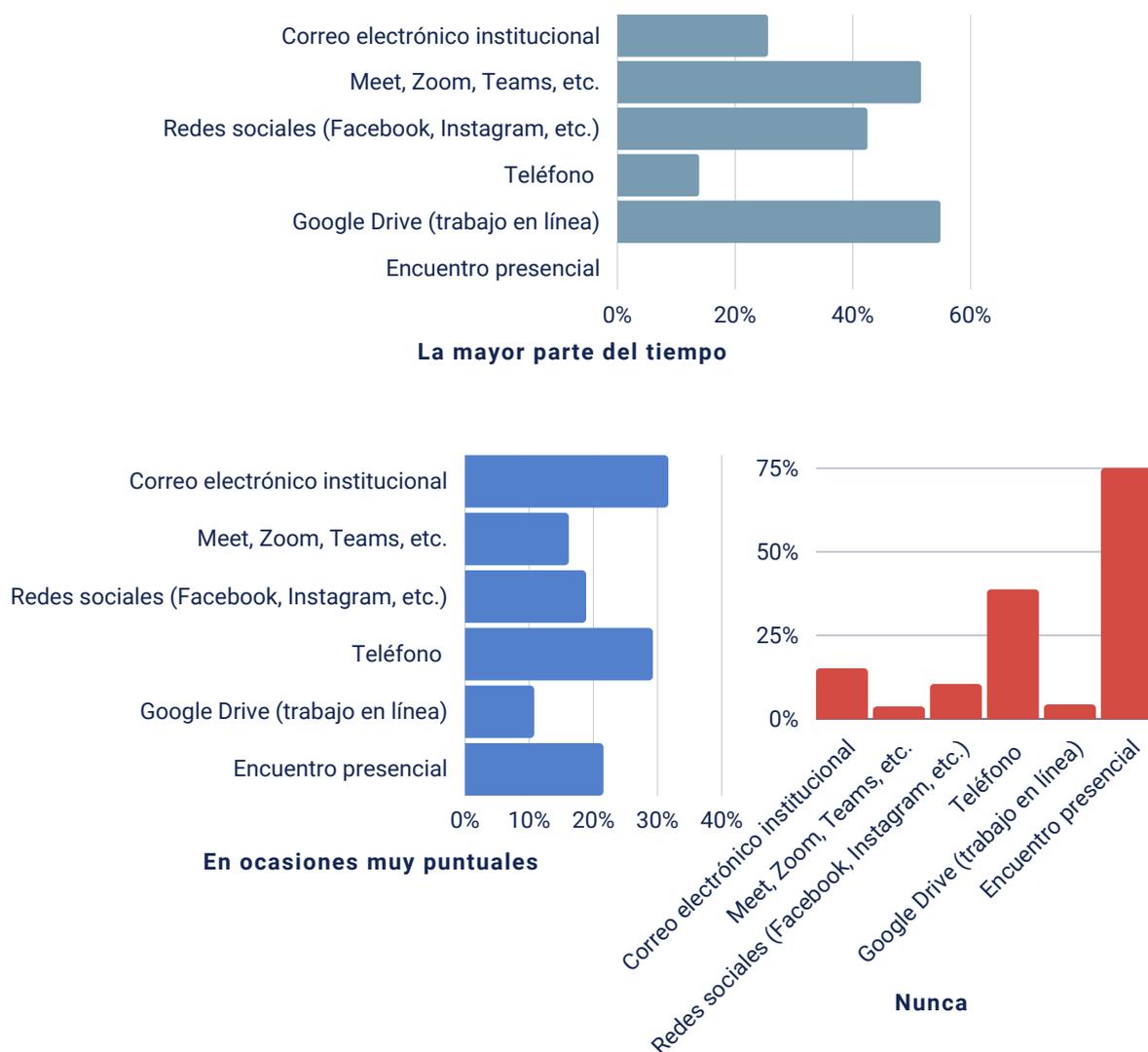


**Tuvo acceso a tutorías sincrónicas para resolver dudas, exponer situaciones y tener seguimiento académico**



**Consultó constantemente las aulas virtuales para seguir el desarrollo de las actividades de los cursos**

**FIGURA 49. VALORACIÓN DEL USO DE LOS CANALES DE COMUNICACIÓN ESTUDIANTE-PROFESOR (CONTINUACIÓN)**



**FIGURA 50. USO DE CANALES DE COMUNICACIÓN ESTUDIANTE-ESTUDIANTE**

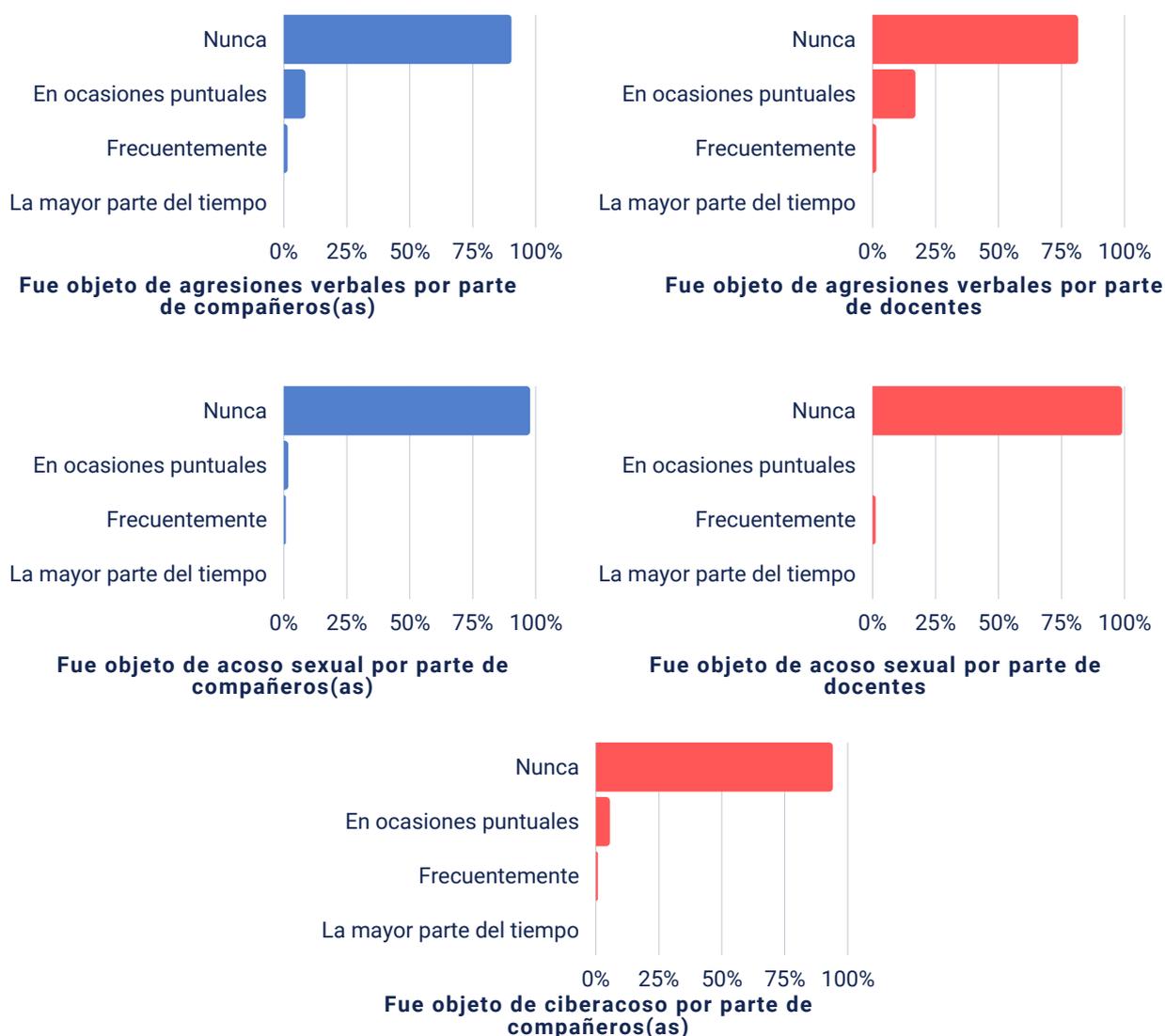
Por otra parte, la encuesta indaga por situaciones de violencia generadas a partir de la condición de educación remota de emergencia, lo que expertos denominan cyberbullying, un fenómeno de carácter socioeducativo, definido como actos agresivos e intencionales realizados mediante las redes, generados por un individuo o grupo de personas de manera repetida y mantenida en el tiempo sobre una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma (Smith, et al., 2008).

Frente a formas de cyberbullying sólo el 19% consideró que las clases virtuales constituían una forma de invasión de la privacidad 19% frente al 49% que manifestó que nunca sintió su privacidad vulnerada y un 32% para quienes frecuentemente y en ocasiones puntuales sintieron invadida su privacidad. El 34% sostuvo sentir incomodidad al tener que

prender la cámara en ocasiones puntuales; un 53% consideró haber tenido dificultades para seguir las actividades sincrónicas debido a interferencias constantes en su hogar y el 60% informó haber tenido problemas técnicos para seguir las actividades académicas. Es necesario prestar atención a los datos que indican invasión a la privacidad, explicada por las condiciones sociales y de habitación en que los estudiantes permanecieron, ya que esto contribuye a incrementar los niveles de estrés, ansiedad y dificultad para participar activamente y con una sensación de seguridad y comodidad, que por lo visto la educación remota de emergencia no brinda.



**FIGURA 51. SITUACIONES QUE SE PRESENTARON CON MAYOR O MENOR INTENSIDAD DURANTE LAS CLASES SINCRÓNICAS**

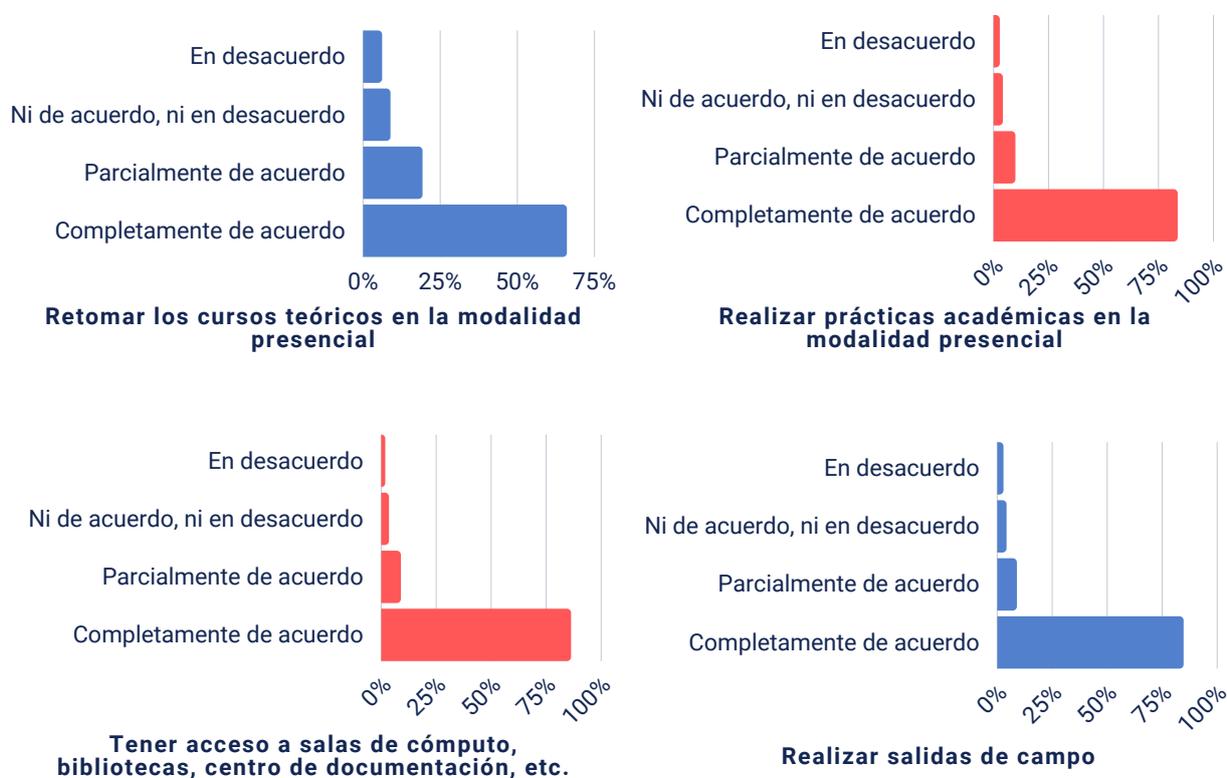


**FIGURA 52. EXPERIENCIA DE FORMAS DE VIOLENCIA A TRAVÉS DE CANALES DE COMUNICACIÓN VIRTUAL**

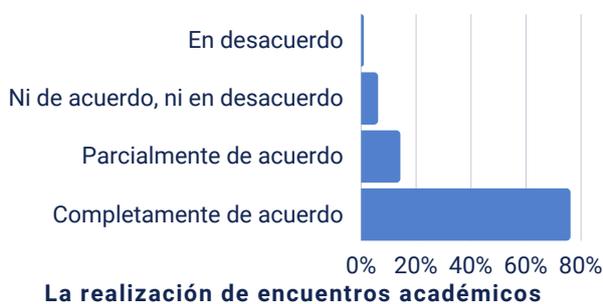
#### **4.6. Expectativas frente a escenarios de continuidad de la educación remota, de alternancia o de presencialidad**

Por último, la encuesta exploró las expectativas de los estudiantes ante la posibilidad del retorno a la presencialidad. Siendo la modalidad presencial la manera en que hasta antes de la pandemia se prestaba el servicio educativo en la Universidad Distrital, para la gran mayoría de estudiantes la vida académica plena es la que se desarrolla en los espacios físicos de la Universidad en tanto estos ofrecen un conjunto de garantías que no se encuentran en la educación remota. Para el 86% de los encuestados el acceso a bibliotecas,

no solo como repositorios de libros y documentos, sino como espacios de trabajo individual y colectivo que usualmente no estuvieron presentes en los hogares de los estudiantes. Para el 84% las salidas de campo son fundamentales, por lo que esto implica en su formación profesional y en el conocimiento de los territorios. Para el 83% la realización de prácticas y talleres, en tanto, no fue posible su realización efectiva en las plataformas implementadas, lo que además, demanda espacios físicos habilitados para el encuentro. Para el 76% los encuentros académicos son otro aspecto central de la presencialidad porque permite un trabajo en equipo más articulado y colaborativo. Para el 66% es la calidad de los cursos teóricos un aspecto vital de la formación presencial, debido a que su calidad en los encuentros sincrónicos no fue del todo satisfactoria, pues las condiciones socioeducativas y locativas de los espacios domésticos de los estudiantes no se consideraron las más adecuadas para su concentración y participación en las clases. Y, para el 63% de los encuestados, las actividades recreativas y festivas resultaron un aspecto importante de la vida estudiantil, por lo que los espacios físicos universitarios y el encuentro con los pares también juegan un papel en este aspecto.

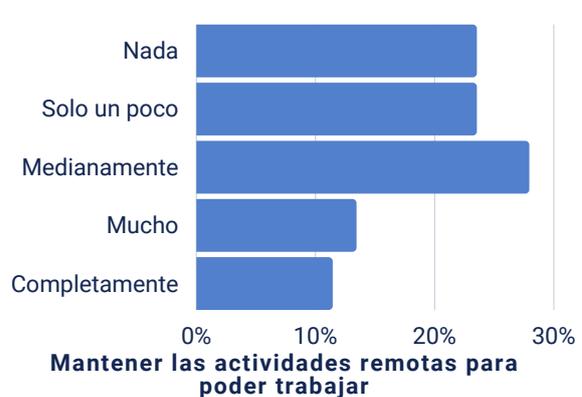


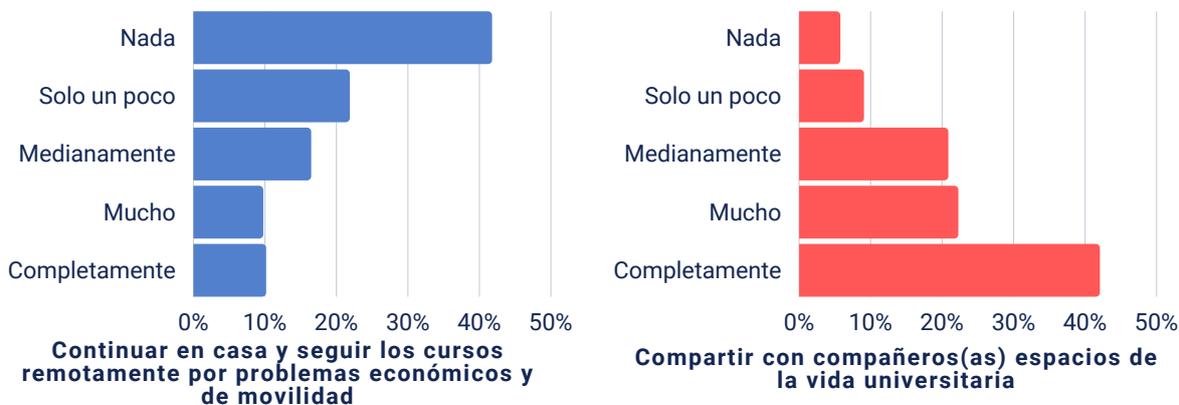
**FIGURA 53. CUANDO LAS CONDICIONES SANITARIAS MEJOREN, ¿EN QUÉ MEDIDA ESTARÍA DE ACUERDO CON LOS SIGUIENTES ESCENARIOS?**



**FIGURA 53. CUANDO LAS CONDICIONES SANITARIAS MEJOREN, ¿EN QUÉ MEDIDA ESTARÍA DE ACUERDO CON LOS SIGUIENTES ESCENARIOS? (CONTINUACIÓN)**

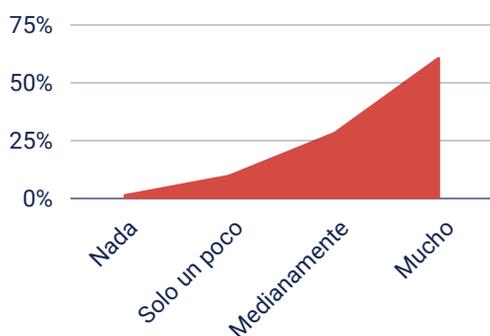
Frente a escenarios de retorno a la presencialidad o de alternancia, los encuestados plantearon en un 75% (entre mucho y completamente) la necesidad de retomar actividades presenciales para tener contacto con profesores y compañeros, guardando las debidas precauciones. El 64% llama a retomar la vida universitaria, entendida como un conjunto de actividades académicas y extraacadémicas vinculadas con grupos de estudio y de trabajo, conferencias, foros y espacios de debate. Solamente un 20% manifestó preferencia por permanecer en casa y continuar con la educación remota de emergencia; cifra que quizá tenga correspondencia con el porcentaje de estudiantes que manifestaron tener que alternar sus estudios con el trabajo remunerado como fuente de ingresos.



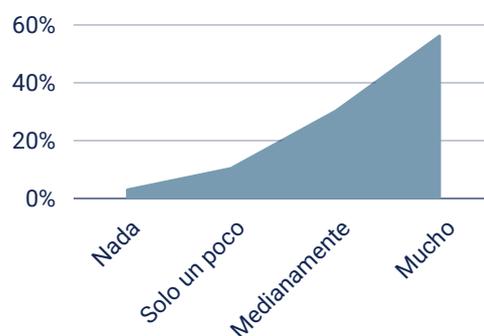


**FIGURA 54. SI LA ALTERNANCIA COMENZARA PRONTO, LO MÁS IMPORTANTE PARA USTED SERÍA...**

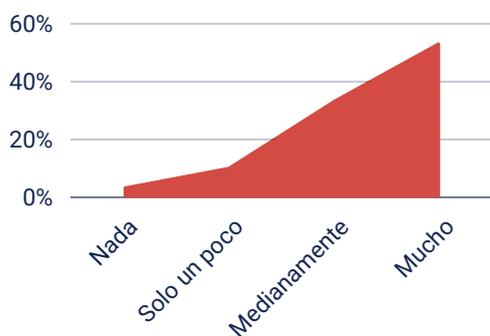
Finalmente, los encuestados solicitan condiciones y garantías para un retorno de calidad. El 70% considera prioritario el apoyo psicosocial que, como evidenció la encuesta, es una de las dimensiones más afectadas en tiempos de pandemia. El 60% solicita espacios de refuerzo y apoyo académico porque considera que, si bien se mantuvo la actividad académica, el trabajo remoto, las dificultades para las prácticas, la imposibilidad de un seguimiento más directo y sostenido con docentes y los aspectos domésticos que impidieron crear un ambiente de estudio adecuado, generaron vacíos en el proceso formativo que es necesario abordar. Adicionalmente, 56% considera importante la presencia de actividades extracurriculares (videoforos, teatro, deportes, etc.) que solo son posibles en presencialidad y que constituyen un componente clave de la idea de educación integral universitaria.



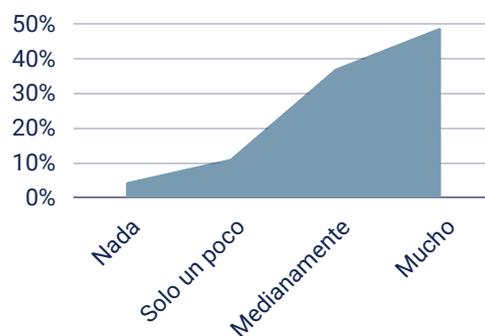
**La apertura de espacios extracurriculares de apoyo, complemento o profundización académica**



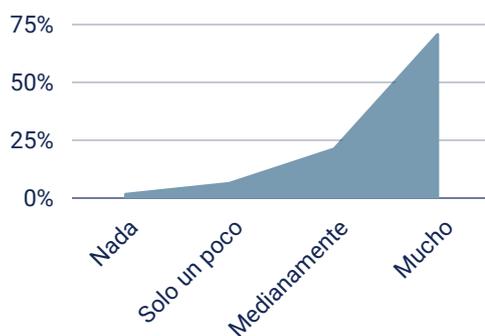
**La apertura de grupos de trabajo académico, cultural, pedagógico, etc.**



La creación de una agenda académica, cultural, artística, pedagógica, etc.



Contar espacios de asesoría académica y pedagógica con un docente de la carrera



Contar con espacios de atención psicosocial y emocional

**FIGURA 55. ¿CUÁLES DE LAS SIGUIENTES OPCIONES LE AYUDARÍAN A LLENAR VACÍOS, TRABAJAR SOBRE DIFICULTADES Y MEJORAR DISTINTOS ASPECTOS DE SU PROCESO DE FORMACIÓN?**

## Referencias

Cepal-Unesco (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe Covid-19. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. [Documento en línea] [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Cosnefroy, Laurent (2010). L'apprentissage autorégulé: perspectives en formation d'adultes. *Savoirs*, (2), pp. 9-50.

Garrison, Randy (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21th century: A shift from structural to transactional issues. In, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1 (1), pp. 1-17.

Hernandez de Jesús, Ramón (2021). La procrastinación: el principal problema de los jóvenes estudiantes. En, Procastinación en tiempos de pandemia. Boletín Opiniones Latinoamericanas en Educación, 3. Santiago de Chile. [Documento en línea] <http://ojs.umc.cl/index.php/bolibero/issue/view/25/29>.

Hernández-Sánchez, Alba y Ortega, José (2015). Aprendizaje electrónico afectivo: un modelo innovador para desarrollar una acción tutorial virtual de naturaleza inclusiva. En, *Formación Universitaria*, 8(2), pp.19-26.

Jézégou, Annie (2005). *Formation ouvertes: libertés de choix et autodirection de l'apprenant*. Paris, L'Harmattan.

Jézégou, Annie (2008). Apprentissage autodirigé et formation à distance. En, *Lavoisier - Distances et Savoirs*, 6(3), pp. 343-364.

Joo, Young Joo; Lim, Kyu Yon, & Kim, Eun. Kiung. (2011). On line university students' satisfaction and persistence: Examining perceived level of presence, usefulness and ease of use as predictors in a structural model. In, *Computers & Education*, 57(2), pp. 1654-1664.

Long, Huey (1989). *Self-directed learning: Emerging theory and practice*. University of Oklahoma, Norman.

Mahle, Marlene (2011). Effects of interaction on student achievement and motivation in distance education. In, *Quarterly Review of Distance Education*, 12(3), pp. 207-215.

Ramírez-Martinell, Alberto y Casillas, Miguel (2014). El capital tecnológico una nueva especie del capital cultural: una propuesta para su medición. En, *Háblame de TIC*. Córdoba, Ediciones Brujas, pp. 1-23.

Smith, Peter; Mahdavi, Jess; Carvalho, Manuel; Fisher, Sonja; Russell, Shanete y Tippett, Neil (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. In, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, pp. 376–385.

Zimmerman, Barry (2000). *Des apprenants autonomes. Autorégulation des apprentissages*. Bruxelles, De Boeck.

# RECOMENDACIONES GENERALES

La aplicación y análisis de esta encuesta permitió obtener datos cuantitativos a partir de los cuales emitir juicios sobre la situación de los estudiantes de la LECS durante la pandemia generada por la Covid-19, la cual se mantuvo durante los años 2020 y 2021. Aunque se constituye en un ejercicio preliminar, sus resultados muestran la necesidad de adelantar estudios similares que provean información estadística para soportar la toma de decisiones institucionales, tanto a nivel de la misma Licenciatura como de otras instancias de la Universidad. Esto evitaría, en cierta medida, aventurar decisiones sin respaldo científico y basadas en el sentido común.

Los resultados de la encuesta mostraron que, aunque un porcentaje considerable de estudiantes de la LECS está clasificado socioeconómicamente en los estratos uno, dos y tres, ciertamente sus condiciones de vida tienden a estar por encima del promedio de jóvenes y hogares que en Bogotá pertenecen a estos estratos. Esto resulta un dato importante para el diseño de políticas de apoyo socioeconómico por parte de las distintas instancias de la Universidad, en particular, en lo relacionado con los estudiantes que deben trabajar para contribuir a sus hogares o sostener sus estudios. Pese a programas nacionales como 'Jóvenes en Acción' y a los subsidios que aporta la Universidad, los datos recogidos para los estudiantes de la LECS plantean la necesidad de adoptar mecanismos sistemáticos para la caracterización socioeconómica de todos estudiantes, esto con el propósito de tener información actualizada para el diseño de programas de apoyo a la permanencia, la asistencia, el desempeño y la graduación exitosa de quienes se ven en la necesidad de trabajar. Programas de préstamos becas, condicionados a asistencia y desempeño académico podrían pensarse en el mediano plazo.

La pandemia requirió de parte de docentes y estudiantes esfuerzos y compromisos apremiantes para adelantar los procesos formativos. La Universidad Distrital, sus docentes y estudiantes debieron realizar durante la pandemia y los procesos educativos sincrónicos y asincrónicos inversión de trabajo físico, intelectual y emocional, además de económico, lo que demanda nuevos análisis sobre las condiciones en que es posible y deseable asumir aspectos proporcionados por los modelos de educación a distancia para acompañar el proceso de presencialidad educativa que, hasta ahora, caracteriza nuestro trabajo educativo. Estos análisis deben estar atentos a las implicaciones tecnológicas, académicas, pedagógicas y psicológicas que tienen las modalidades de educación a distancia o virtual, las cuales requieren de los estudiantes mayores compromisos, autonomía y autodirección de sus procesos formativos, al tiempo que los docentes ceden su control pedagógico en los contenidos temáticos y didácticos digitales. Es necesario que se realice un balance sobre las

capacidades generadas en estos aspectos en el marco de la contingencia vivida. No hay que olvidar que, pese a los esfuerzos realizados por docentes y estudiantes, la educación remota de emergencia fue un escenario sin mayor planificación institucional y, que aún, carece de balances.

Los resultados de la encuesta señalan que, frente a la accesibilidad, conectividad y equipamiento técnico estudiantes y docentes de la LECS no presentaron grandes dificultades para participar de los procesos de educación remota. Por el contrario, los problemas se manifestaron en las afectaciones emocionales (agotamiento, estrés, aburrimiento) derivadas de la cantidad de horas frente a las pantallas. De igual forma, la educación remota mostró que existen deficiencias en capital digital (habilidades para aprovechar significativamente el acceso a redes de internet, bases de datos, bibliotecas virtuales, producción y difusión de conocimiento). Todo lo cual amerita el diseño de una estrategia institucional, permanente y de fondo, que haga del acompañamiento emocional y académico aspectos altamente significativos para el disfrute pleno del derecho a la educación.

En el ámbito educativo, el análisis de los resultados de la encuesta señala que, si bien durante el periodo de pandemia y educación remota se mantuvieron los procesos académicos, estos no se desarrollaron en las mejores condiciones de aprovechamiento y satisfacción, no por la dificultad en la conectividad, sino por la sobrecarga de actividades de estudiantes y docentes, derivadas de la virtualidad y su superposición con actividades laborales, domésticas y familiares. El agotamiento, estrés y ansiedad luego de horas de conexión a redes se convirtió en un factor que fue valorado por su incidencia negativa en la calidad de los aprendizajes, la construcción de autonomía y la responsabilidad para el logro educativo.

El retorno gradual a la normalidad académica debe llamar la atención a la administración, los consejos curriculares, los docentes y los mismos estudiantes sobre varios aspectos académicos. En primer lugar, resulta fundamental que Bienestar Universitario diseñe un modelo de acompañamiento intensivo para una población estudiantil que manifiesta haber pasado por un largo periodo de situaciones emocionales adversas, priorizando casos que manifiesten los estudiantes o detecten los docentes. En segundo lugar, la Universidad está en mora de establecer un protocolo serio y contundente para brindar garantías académicas a la población estudiantil que verdaderamente lo requiera. Los estudiantes consideran que la medida de cancelación extemporánea de asignaturas es apenas un paliativo y no asume seriamente medidas de fondo relacionadas con sus desempeños académicos. Por esto es importante pensar institucionalmente en políticas de apoyo académico a casos especiales tales como, estudiantes embarazadas, con enfermedades que dificultan su desempeño y asistencia, con dificultades académicas, etc., de tal manera que puedan permanecer y alcanzar los logros educativos. En tercer lugar, es necesario hacer una valoración de los pro y los contra de la educación remota de emergencia, definiendo actividades que pueden seguirse desarrollando por esa vía, lo que contribuye a descongestionar las aulas presenciales,

por ejemplo, asesorías, conferencias con invitados nacionales o extranjeros, entre otras. También es necesario que la universidad fortalezca las redes de conectividad en la sede Macarena A, para que tales actividades puedan realizarse exitosamente desde allí mismo.

Los resultados de la encuesta frente a las afectaciones en materia de salud emocional y sus vínculos con los problemas de atención, conexión (emocional) y rendimiento en el ámbito académico, llaman la atención sobre la necesidad de pensar estrategias orientadas a estimular procesos de readaptación a la vida universitaria y la dinámica académica en el contexto del retorno progresivo a la presencialidad. Al respecto, distintas instancias de la Universidad, entre ellas, Bienestar Universitario, las decanaturas, el Programa para el Desarrollo Integral y la Graduación Oportuna y los proyectos curriculares, podrían pensar incluir entre sus acciones programas, planes, actividades, etc., que propendan por la promoción y cualificación de una vida y experiencia universitaria con opciones en materia cultural, artística, deportiva y, por supuesto, académica. Un especial trabajo ha de pensarse con aquellos estudiantes que hasta el momento han cursado su carrera en condiciones de educación remota.

Finalmente, se hace un llamado de atención en relación con los procesos readaptativos de los estudiantes para reorientar y cualificar la situación de presencialidad que se está incrementando a partir de la fecha. En definitiva, la invitación es a que las actividades de índole cultural que se venían realizando antes de la pandemia se retomen o se incrementen con el objetivo de construir una vida universitaria que garantice condiciones de bienestar a la comunidad académica.

<b>13</b>	Figura 1. Usted se identifica como...
<b>14</b>	Figura 2. Edad
<b>14</b>	Figura 3. Matrícula actual
<b>14</b>	Figura 4. Usted se reconoce como...
<b>15</b>	Figura 5. Pertenencia a grupos poblacionales
<b>16</b>	Figura 6. Pertenencia a asociaciones
<b>16</b>	Figura 7. Situación relacional en pandemia
<b>16</b>	Figura 8. Número de hijos
<b>17</b>	Figura 9. Departamento de nacimiento y lugar de residencia actual
<b>18</b>	Figura 10. Distribución de residencia por localidad en Bogotá
<b>19</b>	Figura 11. Nivel de formación del padre y la madre
<b>20</b>	Figura 12. Actividad socioeconómica del padre y la madre
<b>21</b>	Figura 13. Régimen de salud al que pertenece
<b>25</b>	Figura 14. Tipo de vivienda
<b>25</b>	Figura 15. Usted ha vivido con... (Composición hogares)
<b>26</b>	Figura 16. Número de personas con las que convivió el semestre 2021-1.
<b>27</b>	Figura 17. Proveedores económicos de la familia antes y durante la pandemia
<b>28</b>	Figura 18. Ingresos mensuales del hogar antes y durante la pandemia
<b>29</b>	Figura 19. Situaciones enfrentadas por los proveedores del hogar durante la pandemia en materia económica y laboral
<b>30</b>	Figura 20. Impactos en materia laboral vividos en el caso de estudiantes
<b>30</b>	Figura 21. Durante la pandemia usted se dedicó principalmente a... (actividades de estudiantes)
<b>32</b>	Figura 22. Impactos en la calidad de vida de estudiantes
<b>34</b>	Figura 23. Beneficios sociales recibidos por las familias antes y durante la pandemia
<b>38</b>	Figura 24. Estados emocionales durante la pandemia
<b>41</b>	Figura 25. Estados emocionales más alterados durante la pandemia

<b>42</b>	Figura 26. Valoración emocional durante la pandemia
<b>42</b>	Figura 27. Situaciones que afectaron emocionalmente durante la pandemia
<b>44</b>	Figura 28. Actividades que ayudaron a mejorar el estado de ánimo durante la pandemia
<b>49</b>	Figura 29. Estudiantes contagiados con Covid-19 y valoración de las consecuencias de la enfermedad
<b>50</b>	Figura 30. Miembros del núcleo familiar contagiados con Covid-19 y valoración de las consecuencias de la enfermedad
<b>51</b>	Figura 31. Medidas adoptadas para hacerle frente a la pandemia
<b>51</b>	Figura 32. Avance vacunación estudiantes
<b>52</b>	Figura 33. Aspectos de salud afectados por la Covid-19
<b>57</b>	Figura 34. Acceso a equipos de tecnología durante la pandemia
<b>57</b>	Figura 35. Valoraciones sobre el uso de plataformas y herramientas tecnológicas durante la pandemia
<b>58</b>	Figura 36. Acceso a internet durante la pandemia
<b>59</b>	Figura 37. Valoración de los niveles de atención durante las sesiones sincrónicas
<b>61</b>	Figura 38. Valoración de los niveles de lectura académica antes y durante la educación remota
<b>62</b>	Figura 39. Niveles de satisfacción con la entrega de trabajos académicos durante la pandemia
<b>62</b>	Figura 40. Resultados del desempeño académico
<b>64</b>	Figura 41. Situaciones que han afectado la formación académica durante la educación remota
<b>66</b>	Figura 42. Valoración de las medidas de cancelación extemporánea de materias - "garantías académicas"
<b>67</b>	Figura 43. Valoración del trabajo realizado por los docentes durante la educación remota
<b>70</b>	Figura 44. Valoración de la carga de trabajo académico durante la pandemia
<b>70</b>	Figura 45. Ponderación del tiempo dedicado a los estudios antes y durante la pandemia
<b>72</b>	Figura 46. Estrategias para cumplir con las responsabilidades académicas

- 73** Figura 47. Ponderación de las dificultades que han afectado el buen rendimiento académico
- 75** Figura 48. Estrategias para hacerle frente a las dificultades
- 76** Figura 49. Valoración del uso de canales de comunicación estudiante-profesor
- 78** Figura 50. Uso de canales de comunicación estudiante-estudiante
- 79** Figura 51. Situaciones que se presentaron con mayor o menor intensidad en las sesiones sincrónicas
- 80** Figura 52. Experiencia de formas de violencia a través de canales de comunicación virtual
- 81** Figura 53. Cuando las condiciones sanitarias mejoren, ¿en qué medida estaría de acuerdo con los siguientes escenarios? (Posibilidades de retorno presencial)
- 83** Figura 54. Si la alternancia comenzara pronto, lo más importante para usted sería....
- 84** Figura 55. Opciones que ayudarían a llenar vacíos, trabajar sobre dificultades y mejorar aspectos de formación académica

