

Universitarios en pandemia: análisis cualitativo de artículos WoS/Scopus/Scielo sobre países iberoamericanos

Andrea Aravena-Reyes, Ph. D.^a
 Esteban Alarcón-Barrueto, Mg.^b
 Paula Castro-Díaz^c
 Universidad de Concepción, Chile

 andrea.aravena@udec.cl

Resumen

Se analizó la experiencia de jóvenes universitarios durante el covid-19 en 14 países iberoamericanos, revisando 115 artículos publicados entre 2020 y 2024 en bases WoS, Scopus y Scielo, desde una perspectiva hermenéutica y análisis temático. Se identificaron cinco temas clave: experiencias según características sociodemográficas; uso de tecnologías de la información; malestar y desocialización; impactos en la enseñanza-aprendizaje; e incertidumbre. Se concluye que enfrentaron problemas que aumentaron por factores como nivel socioeconómico, género, etnicidad y condiciones de ruralidad y discapacidad. Estos problemas incluían baja en el rendimiento por falta de acceso a internet y espacios de estudio, deterioro de la salud mental con aumento de estrés y soledad, y miedo a mostrarse en clases virtuales. También se destacó la «hiperdigitalización» social y la incertidumbre general.

Palabras clave

Jóvenes universitarios; experiencia; subjetividad; enseñanza superior; covid-19.

Tesaurus

Thesaurus de la Universitat de Barcelona.

Puntos clave

- La educación remota de emergencia agudizó las desigualdades estructurales, diferenciando aún más la experiencia universitaria según sexo, etnicidad, edad, país de origen, ruralidad y condición de discapacidad.
- Ante la «hiperdigitalización de lo social», las inequidades tecnológicas mermaron la adaptación universitaria, el rendimiento académico y la salud mental.
- La salud mental adquirió un rol central como causa y efecto de la incertidumbre, con mayor impacto en mujeres y niveles socioeconómicos bajos.

Para citar este artículo

Aravena-Reyes, A., Alarcón-Barrueto, E., & Castro-Díaz, P. (2026). Universitarios en pandemia: análisis cualitativo de artículos WoS/Scopus/Scielo sobre países iberoamericanos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 24(2), 1-37.
<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.24.2.7078>

Historial

Recibido: 30.03.2025

Aceptado: 01.05.2025

Publicado: 29.04.2026

Información artículo

Este artículo deriva de los proyectos de investigación «Nuevas subjetividades e imaginarios sociales juveniles en estudiantes de educación superior: la generación 2020 en 3 regiones de Chile» (2023-2025) y «Núcleo Milenio de Investigación sobre Educación Antirracista Chilena» (2024-2026). La revisión se realizó entre los meses de agosto y septiembre de 2023 y marzo de 2025. El artículo fue terminado el 17 de marzo de 2025. **Área:** ciencias sociales. **Subárea:** antropología, sociología.

Ciencia abierta

Este artículo no permite acceso a material suplementario y a los datos originales de la investigación.

University Students in Pandemic: Qualitative Analysis of WoS/Scopus/Scielo Articles on Iberoamerican Countries

Abstract

The experience of university students during the Covid-19 pandemic in Ibero American countries was analyzed. A total of 115 articles published between 2020 and 2024 in WoS, Scopus, and Scielo databases from 14 countries were reviewed: 80 quantitative, 24 qualitative, and 11 mixed-methods. Using a hermeneutic approach and thematic analysis, five themes were identified: 1) experiences based on sociodemographic characteristics; 2) use of ICTs; 3) discomfort and desocialization; 4) impacts on teaching-learning processes; 5) uncertainty. It is concluded that studying university students' experiences reveals how individuals rationalize their reality and construct their subjectivity, considering the influence of social structures. The pandemic transformed these experiences, altering teaching-learning processes and social interactions, and impacting how students construct their reality and future expectations.

Keywords

Young university students; experience; subjectivity; higher education; COVID-19.

Universitários na pandemia: Análise qualitativa de artigos da WoS/Scopus/Scielo sobre países ibero-americanos

Resumo


Foi analisada a experiência de jovens universitários durante a pandemia de Covid-19 em países ibero-americanos. Foram revisados 115 artigos publicados entre 2020 e 2024 nas bases WoS, Scopus e Scielo, de 14 países: 80 quantitativos, 24 qualitativos e 11 mistos. A partir de uma abordagem hermenêutica e por meio de uma análise temática, foram identificados cinco temas: 1) experiências segundo características sociodemográficas; 2) uso de TICs; 3) mal-estar e desocialização; 4) impactos nos processos de ensino-aprendizagem; 5) incerteza. Conclui-se que o estudo da experiência universitária revela como os sujeitos racionalizam sua realidade e constroem sua subjetividade, considerando a influência das estruturas sociais. A pandemia transformou essas experiências, alterando os processos de ensino-aprendizagem e as interações sociais, impactando a forma como os universitários constroem sua realidade e expectativas futuras.

Palavras-chave

Jovens estudantes universitários; experiência; subjetividade; ensino superior; Covid-19.

Información autores

(a) Antropóloga, Universidad Austral de Chile. Doctora en Antropología social y etnología, Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París.  [0000-0002-1230-3063](https://orcid.org/0000-0002-1230-3063). H5: 14. Correo electrónico: andrea.aravena@udec.cl

(b) Antropólogo, Universidad de Concepción, Chile. Magíster en Sociología, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Ecuador.  [0009-0005-8300-8642](https://orcid.org/0009-0005-8300-8642). H5: 2. Correo electrónico: estalarcon@udec.cl

(c) Antropóloga, Universidad de Concepción, Chile.  [0009-0007-4022-4438](https://orcid.org/0009-0007-4022-4438). H5: 0. Correo electrónico: paucastro2017@udec.cl

Introducción

La pandemia por covid-19 representó un desafío sin precedentes para la educación superior, transformando la experiencia universitaria de millones de estudiantes. Según la Unesco (2020), el cierre de universidades afectó a más del 80 % de los estudiantes iberoamericanos, lo que llevó a la adopción de sistemas de educación remota de emergencia en un contexto de incertidumbre. Este cambio reconfiguró la experiencia universitaria, alterando los procesos de enseñanza-aprendizaje, las interacciones sociales y la intersubjetividad de los estudiantes. Los desafíos incluyeron no solo la transición digital, sino también impactos sociales, económicos, académicos y emocionales, mostrando las desigualdades sociales y cuestionando los métodos de enseñanza, como el rol de las universidades en la sociedad (Torres, 2022).

La educación universitaria en Iberoamérica es heterogénea y diversa, con una amplia variedad de sistemas educativos y la coexistencia de instituciones públicas y privadas. Esta realidad enfrenta múltiples retos, como la insuficiente cobertura, la desigualdad en términos de calidad, la alta tasa de deserción y las disparidades económicas y étnicas entre los estudiantes. La pandemia agravó estos problemas, ocasionando una disminución de la matrícula en algunos países y un incremento en otros, además de un impacto negativo en la calidad de la educación debido a la desconexión, la falta de recursos y los problemas de conectividad.

El *Informe de Educación Superior Iberoamericana* (Brunner, 2024) analiza los efectos de la pandemia en 16 países, advirtiendo variaciones en las matrículas universitarias y en los impactos de la crisis sanitaria en diferentes contextos nacionales, con un enfoque particular en las poblaciones vulnerables. Por ejemplo, Argentina y Brasil enfrentaron un aumento en la deserción y una disminución en la matrícula y en el rendimiento académico, lo que impactó la movilidad social y la graduación de estudiantes. En Brasil, los problemas se exacerbaban entre estudiantes de menores ingresos y de grupos étnicos y raciales. Por su parte, Bolivia, que invierte considerablemente en educación superior, sufrió un deterioro en la calidad educativa y un aumento de la tasa de abandono durante la pandemia,

debido a las brechas digital y tecnológica que afectaron a los estudiantes de menores recursos, especialmente en zonas rurales e indígenas. Ecuador priorizó el acceso para sectores rurales e indígenas, aunque enfrentó desafíos significativos debido a recortes presupuestarios previos a la pandemia y problemas en la transición digital. Colombia reportó un aumento en las matrículas gracias a la implementación de programas no presenciales, lo que sugiere una adaptación más efectiva a las circunstancias. Uruguay también experimentó un crecimiento en la matrícula, pero enfrentó dificultades para los estudiantes de menores recursos. En Venezuela, a pesar de su crisis económica, se habría incrementado la matrícula debido a la apertura de nuevas instituciones.

Chile presenta un caso particular, ya que, a pesar de una disminución en las matrículas, logró mantener altas tasas de retención en un sistema educativo que combina instituciones públicas y privadas con subsidios estatales. Sin embargo, las instituciones enfrentaron desafíos en la transición a la educación en línea y el acceso a la misma por estudiantes de menores recursos y de sectores rurales. En México, la pandemia impactó significativamente al sistema universitario, evidenciando obstáculos para alcanzar la meta de cobertura pública del 60 % para 2030. En Perú, el sistema universitario continuó su expansión, pero la pandemia provocó una disminución en la matrícula debido a dificultades de conectividad y a la interrupción de los estudios por razones laborales. En Costa Rica y Cuba, la pandemia resultó en retrocesos en cobertura y calidad, siendo Cuba particularmente afectada por la falta de conectividad, a pesar de sus altos niveles de inclusión educativa.

En comparación con Europa, donde España y Portugal experimentaron un aumento en las matrículas, especialmente en universidades privadas y con un enfoque en la educación a distancia, en América Latina la transición a la educación virtual representó un desafío tecnológico para las universidades, los/as docentes y los/as estudiantes, especialmente de sectores rurales y de menores ingresos, acelerando las tendencias y brechas existentes.

Es relevante destacar que, en todos los países, los porcentajes de graduación de la educación superior o terciaria de mujeres son superiores a los de los hombres, destacando: Argentina (67 %), República Dominicana, Panamá (65 %), Uruguay (64 %), Costa Rica y Honduras (62 %). Además, en solo cinco países de Iberoamérica (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Portugal), se reconoce la existencia de problemas de salud mental, como depresión, cansancio mental, aumento de la ansiedad, del estrés y la angustia por parte de los estudiantes (Brunner, 2024).

La pandemia también implicó una nueva forma de experimentar la educación superior, trastocando los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en especial, las formas de interacción y las experiencias vinculadas a esta etapa de la vida. Además, impactó en la intersubjetividad de jóvenes y estudiantes. Los desafíos a los que se enfrentaron van más allá de la mera transición a entornos de aprendizaje digitales y el posterior retorno a la presencialidad, abarcando aspectos familiares, personales y emocionales.

El estudio de la experiencia universitaria es fundamental para entender estos aspectos, así como la agencia de los sujetos, sin omitir la influencia de las estructuras sociales (Álvarez & Sepúlveda, 2021). Según Dubet (2010), la experiencia se construye a través de lo emocional —que limita la autonomía subjetiva— y lo cognitivo —que racionaliza la realidad—. Los sujetos están inmersos en procesos de subjetivación, siendo la educación universitaria clave en la consolidación de expectativas y aspiraciones profesionales y de vida. En la universidad, la «condición estudiantil» (Pogliaghi & Meneses, 2018) se configura en función de los contextos familiares, económicos, culturales y sociales, como espacios interconectados de construcción de experiencia y subjetividad. Esta última, entendida como la experiencia personal e interpersonal (Block, 1995; Carruthers, 1996; Dennett, 1991, 2005), se construye en función de factores personales, sociales y culturales (Nagel, 1974), y se desarrolla en contextos espaciales, temporales y sociales (Schütz, 1993). En este contexto, la educación remota de emergencia alteró los procesos de enseñanza-aprendizaje y las interacciones sociales, afectando la forma en que los estudiantes construyeron sus expectativas y aspiraciones futuras.

Este artículo aborda la pregunta sobre cómo la pandemia por covid-19 afectó la experiencia universitaria de jóvenes de distintos países de Iberoamérica, en el marco de una investigación sobre subjetividades e imaginarios sociales en estudiantes de educación superior en Chile (Proyecto PI/o6 UCO n.º 1895, 2020; Fondecyt Regular n.º 1230397, 2023-2025, Anid NCS2024_02). El objetivo es explorar las experiencias de los universitarios durante la pandemia mediante una revisión sistemática de artículos científicos publicados en las bases de datos WoS, Scopus y Scielo, abarcando temas como ambiente educativo, adaptación a la enseñanza remota, uso de recursos tecnológicos, satisfacción estudiantil e impactos en la salud mental y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Método

Enfoque y metodología

Para responder a la pregunta anteriormente formulada, se adoptó un enfoque hermenéutico y cualitativo (Gadamer, 1995), centrado en la valoración y exploración de los significados presentes en un conjunto de documentos analizados; ello con el objetivo de lograr una interpretación integral de la experiencia estudiantil durante la pandemia.

La metodología corresponde a una revisión sistemática cualitativa que, mediante la recopilación extensa de información, busca conocer el estado actual de un tema (Baker, 2016). Este tipo de revisión destaca por un importante componente descriptivo. Sin embargo, los hallazgos no corresponden a una síntesis agregativa numérica centrada principalmente en clasificar y cuantificar similitudes y diferencias temáticas, metodológicas, teóricas o muestrales (Sobrido & Rumbo-Prieto, 2018).

Los artículos seleccionados fueron procesados mediante una matriz de resumen analítico en Excel (Miles *et al.*, 2014), organizando los siguientes elementos: año de publicación, país, idioma, metodología, título, autor, resumen, resultados y conclusiones. Posteriormente, se realizó un análisis temático cualitativo para revisión de literatura, orientado a identificar y sintetizar elementos relevantes de los textos bajo encabezados por tema (Dixon-Woods *et al.*, 2005). En el análisis temático, la importancia de un tema no depende exclusivamente de su frecuencia en el conjunto de datos, sino de su capacidad para captar aspectos esenciales en relación con la pregunta de investigación (Braun & Clarke, 2006). Este ejercicio demanda flexibilidad y un componente interpretativo, lo que permite una visión general de los temas y un análisis en aspectos de interés.

Selección de los estudios

Se utilizaron las bases de datos Scielo, Scopus y Web of Science, considerando artículos empíricos cualitativos, cuantitativos y mixtos en inglés y español, publicados entre 2020 y 2024. Las bases de datos fueron seleccionadas por: a) su visibilidad y alcance; b) la calidad de las publicaciones; c) criterios de transparencia y; d) criterios de exhaustividad en la aplicación de las ecuaciones de búsqueda.

Se excluyeron libros y resultados de congresos no publicados en las bases de datos mencionadas para mantener los principios de uniformidad, congruencia, exhaustividad y taxatividad de la búsqueda. Lo anterior implicó dejar documentos relevantes fuera del análisis comparado, a expensas de una mayor amplitud de los hallazgos. Los criterios de

inclusión fueron: artículos referidos a países iberoamericanos, escritos en inglés o español y sobre experiencias de estudiantes universitarios durante la pandemia. Se excluyeron artículos sobre docentes, educación primaria, secundaria, técnica o posgrado, así como aquellos enfocados en cursos específicos o estrategias de enseñanza.

Los cuatro conceptos clave en la búsqueda fueron: enseñanza superior/*higher education*, subjetividad/*subjectivity*, juventud/*youth* y covid-19. La búsqueda se realizó articulando los conceptos mediante el operador booleano AND, resultando en las siguientes operaciones de búsqueda: 1) enseñanza superior/*higher education* AND subjetividad/*subjectivity* AND juventud/*youth* AND covid-19; 2) enseñanza superior/*higher education* AND subjetividad/*subjectivity* AND juventud/*youth*; 3) enseñanza superior/*higher education* AND subjetividad/*subjectivity* AND covid-19; 4) enseñanza superior/*higher education* AND juventud/*youth* AND covid-19 y; 5) enseñanza superior/*higher education* AND covid-19. Esto resultó en 43 363 publicaciones, que fueron reducidas a 1608 tras aplicar los criterios de inclusión.

En la segunda etapa de cribado, se seleccionaron los artículos relacionados con la experiencia de estudiantes universitarios durante la pandemia, excluyendo 1364 artículos, dejando 244. La tercera etapa consistió en la lectura completa de los artículos seleccionados, excluyendo 129 y quedando finalmente 115 artículos para la revisión.

Análisis de los estudios revisados

De los 115 artículos seleccionados, el mayor número corresponde a 2022 (44), seguido por 2021 (31), 2024 (23), 2023 (14) y 2020 (3). En cuanto al país, los cinco con más publicaciones fueron México (31), Chile (21), Brasil (12), España (12) y Costa Rica (8). Respecto a la metodología, 80 artículos fueron cuantitativos, 24 cualitativos y 11 mixtos.

El análisis de los artículos revisados evidencia una producción académica concentrada en 2022, reflejando el interés por comprender los efectos inmediatos y las repercusiones a mediano plazo de la pandemia en la experiencia universitaria. En términos metodológicos, se observa un predominio de estudios cuantitativos (69,56 %), lo que sugiere un enfoque orientado a la medición de percepciones, impactos y tendencias a gran escala, seguido de investigaciones cualitativas (20,86 %) que profundizan en la construcción de subjetividades y experiencias individuales, y un menor número de estudios mixtos (9,56 %), los cuales integran análisis estadísticos con exploraciones interpretativas. A nivel geográfico, México, Chile, Brasil, España y Costa Rica lideran la producción científica, con un enfoque variado según el contexto nacional; Chile y Colombia destacan en

estudios sobre salud mental y estrés académico; España y México en satisfacción estudiantil y estrategias de aprendizaje; mientras que Argentina enfatiza las subjetividades pospandemia y el acceso a la educación superior en contextos específicos, como la ruralidad. Entre las principales temáticas emergentes se encuentran la percepción estudiantil, la satisfacción con la educación virtual, el rendimiento académico, la adaptación a nuevas metodologías, y los efectos de la pandemia en la salud mental, evidenciando que el impacto del covid-19 en la educación superior no solo se manifestó en cambios en la enseñanza, sino también en las trayectorias educativas y el bienestar emocional de los estudiantes.

Hallazgos

A partir de una lectura detallada de los hallazgos y las conclusiones, se identificaron cinco grandes temas que definieron la experiencia estudiantil. Estos se presentan en la tabla 1 y se desarrollan posteriormente bajo los mismos encabezados temáticos.

Al revisar los textos, se reconoció que los hallazgos y las conclusiones de cada estudio pueden abordar más de una dimensión temática. En este sentido, se optó por una categorización flexible y que reconoce la naturaleza multifacética de las investigaciones revisadas. Esta decisión metodológica responde a la complejidad de la experiencia estudiantil durante la pandemia, la que no puede ser comprendida desde categorías cerradas o mutuamente excluyentes. Así, un artículo que analiza el impacto de la virtualidad sobre las trayectorias universitarias puede, a su vez, ofrecer información relevante sobre salud mental, aspiraciones, desigualdades estructurales o formas de afrontar la crisis sanitaria. Por lo tanto, los trabajos fueron ubicados en todas las categorías donde sus hallazgos aportaban evidencia sustantiva, permitiendo una lectura más rica y ajustada a los objetivos de la revisión. Por estos motivos, el total de artículos en cada categoría en la tabla no coincide con la suma total de textos utilizados en la investigación.

Percepción y experiencia según factores o características sociodemográficas

Desde distintas perspectivas analíticas, la literatura sugiere la existencia de experiencias universitarias diferenciadas según factores socioeconómicos y culturales. En pandemia, estas diferencias se vieron acentuadas debido a que el acceso a dispositivos digitales, internet y habilitación de espacios en el hogar representaron una condición necesaria para aprender en el aula virtual.

Tabla 1
Categorización temática de artículos

Temas	Categorías	n.º
1. Percepción y experiencia según factores o características sociodemográficas	Brechas socioeconómicas, culturales, de género, discapacidad, ruralidad y raza.	15
	Dificultades de acceso tecnológicas y de conectividad.	14
	Estudios de satisfacción e insatisfacción estudiantil.	4
2. Uso de tecnologías de la información y comunicación	Acceso a internet y brecha digital.	4
	Uso de tecnologías y plataformas.	9
	Socialización y relaciones interpersonales.	8
	Evaluación de la experiencia estudiantil en la educación remota de emergencia.	13
	Adaptaciones institucionales y percepción de las metodologías virtuales.	7
	Competencias digitales y alfabetización.	3
3. Salud mental, malestar emocional y estrategias de afrontamiento	Salud mental, emociones y bienestar.	25
	Desmotivación e insatisfacción académica.	7
	Causas contextuales del malestar.	9
	Intervenciones y apoyo institucional.	10
	Género y desigualdad emocional.	3
	Estrategias de afrontamiento.	6
	Problemas de concentración y gestión del tiempo.	3
4. Impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje	Afectaciones negativas al rendimiento.	6
	Causas y consecuencias de las afectaciones a la enseñanza-aprendizaje.	7
	Deserción estudiantil.	5
	Cambios en la cultura escolar universitaria.	1
5. Expectativas juveniles: pandemia e incertidumbre	Subjetividades juveniles e incertidumbre.	5
	Expectativas, aspiraciones y sentido del título universitario.	4
	Políticas educativas y rol de las instituciones.	3
	Clima educativo y relaciones interpersonales.	2
	Salud mental, justicia y futuro inclusivo.	1

Diversos trabajos evidencian que los tradicionales desafíos y problemas de la educación superior se vieron agudizados, profundizando las brechas sociales ya existentes y afectando negativamente la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en países como Chile, Ecuador, Portugal, Venezuela, España y México (Aravena-Reyes & Baeza, 2021; Iorio & Silva, 2022; Macías *et al.*, 2024; Mantilla *et al.*, 2022; Olguín *et al.*, 2023; Pérez-López & Alzás, 2023; Sánchez & Tejeda, 2023; Villafuerte, 2021). Otro, en Portugal, enfatiza en la profundización de diferencias específicas asociadas al país de origen (Iorio & Silva, 2022) y, en Brasil, a las diferencias raciales (Oliveira *et al.*, 2024); en Chile, la condición de discapacidad (Lapierre *et al.*, 2022); la condición de ruralidad en el caso de

México (Sánchez & Tejeda, 2023); la condición de género en Colombia (Guerrero & Espejo, 2024) y, en el caso mexicano, la carrera que se estudia (Rojas & Sánchez, 2024). En España y Colombia, los hombres abandonan más los estudios que las mujeres, quienes enfrentan embarazos y problemas familiares que contribuyen a su deserción (Guerrero & Espejo, 2024). Entre estudiantes de enfermería en México, los problemas emocionales dependieron de la edad. Los jóvenes se enfocan en lo académico, mientras los mayores se preocupan más por el dinero. La falta de tecnología y dificultades económicas aumentan los riesgos emocionales de estos estudiantes (Rojas & Sánchez, 2024).

Una de las principales dificultades experimentadas por los y las estudiantes se relaciona con problemas de acceso a dispositivos digitales e internet, principalmente en familias de menores ingresos. Este fue un punto clave en la diferenciación de la experiencia de aprendizaje e interacción social. No obstante, algunos trabajos en Brasil, España y Chile reportaron la disposición de medios tecnológicos adecuados y buen acceso a la red, aunque de forma minoritaria (Armijos *et al.*, 2023; Calvo-Ferrer, 2022; Pérez-López & Alzás 2023; Roque *et al.*, 2021). Las diferencias en estos hallazgos pueden responder a la especificidad de los estudios, ya que se basan en datos recolectados en una sola universidad, en países o sin distinción por nivel socioeconómico de los estudiantes; mientras que otros trabajos muestran resultados opuestos, específicamente en Chile y México (Álvarez & Sepúlveda, 2021; Domínguez *et al.*, 2022; Druet *et al.*, 2022; Habib, 2021; Lapierre *et al.*, 2022; Macías *et al.*, 2024; Menseses-Reyes *et al.*, 2023; Romero *et al.*, 2021). Estas disparidades develan la importancia de explicitar el perfil socioeconómico de las muestras analizadas, lo que se verifica en pocos artículos. Otra dificultad fue la falta de espacios adecuados para el estudio, así como la existencia de problemas de compatibilidad entre las clases en línea y las dinámicas del hogar. Para México, Zamora y Contreras (2022) identifican tensiones en lo que denominan «el proceso de migración forzada del dispositivo escolar a la virtualidad», donde las clases colisionan con la disposición del tiempo, el cuerpo y los espacios dentro de la vida familiar.

Por su parte, los estudios de «satisfacción e insatisfacción» estudiantil son concluyentes respecto a la diferenciación de experiencias universitarias en pandemia. Ente ellos, en Chile se reconoce que la satisfacción de los y las estudiantes con la educación remota de emergencia se vio influenciada por la edad, el género, la zona de residencia, el tipo de dispositivo utilizado para las clases, el nivel de gasto económico y su incremento durante el confinamiento (Estrada & Paz, 2022). También en Chile, Guíñez-Cabrera y Mansilla-Obando (2022) identifican siete ejes en la satisfacción e insatisfacción de los y las estu-

diantes: enseñanza-aprendizaje, acceso a recursos tangibles (acceso a equipamiento para las clases), profesores (relación con los docentes), relaciones sociales entre estudiantes, servicios de apoyo (empatía y comprensión percibida de los docentes y administrativos), acceso a servicios en línea y calidad-precio (disposición a pagar sus estudios durante la educación remota de emergencia). En México, un estudio en una universidad privada menciona que los estudiantes evaluaron las clases como poco útiles e interesantes, con excesiva carga académica (Flores *et al.*, 2024). Por otra parte, en una universidad pública de Uruguay —independiente del año de ingreso— los estudiantes quedaron satisfechos con los aprendizajes en línea (Flores *et al.*, 2024).

En estudiantes internacionales en Portugal, Iorio y Silva (2022) muestran que el acceso a tecnologías e internet permitió mantener la continuidad de los estudios desde sus países de origen. No obstante, los autores reconocen que las desigualdades entre estudiantes internacionales se acentuaron en pandemia debido a los problemas de acceso a equipamiento e internet, haciendo más evidentes algunas diferencias inherentes a sus países.

Los trabajos de Huanca-Arohuanca *et al.* (2020) y Mantilla *et al.* (2022), en Perú y Venezuela, indican que los problemas anteriormente mencionados no fueron relevantes en las universidades privadas, a diferencia de lo ocurrido en las instituciones de gestión estatal. En el caso de España, Pérez-López y Alzás (2023) identifican como «desigualdades digitales» a aquellos problemas generados por la deficiente conectividad, el acceso a clases mediante teléfonos móviles o computadores compartidos con otros miembros del hogar. Los autores reconocen que las familias con un capital sociocultural y económico bajo experimentaron de peor manera las desigualdades digitales, agravando diferencias sociales preexistentes.

Uso de tecnologías de la información y la comunicación

Parte fundamental del contexto educativo en pandemia estuvo marcado por el acceso a dispositivos tecnológicos e internet. Aunque estos elementos ofrecieron usos y posibilidades en las relaciones interpersonales y la educación, no pudieron igualar la experiencia presencial en esos ámbitos. Lo anterior, sumado a la escasez de vínculos sociales y dificultades para manejar tiempos y horarios, contribuyó a que la experiencia de educación en pandemia fuera percibida como estresante y con excesiva carga académica. Aunque existe una evaluación positiva sobre la adaptación de las instituciones educativas y sus docentes, las valoraciones de los estudiantes sugieren una clara preferencia por la modalidad presencial, reconociendo a su vez algunos beneficios de la virtualidad.

Durante la pandemia, el acceso a internet se transformó en un elemento tan relevante, que en el caso de Paraguay y, de acuerdo con Montiel *et al.* (2022), adquirió el valor de un derecho, representando una condición necesaria para el cumplimiento del derecho a la educación. Como señalan Albarello *et al.* (2021) —a través de la categoría de «polymedia»—, durante el confinamiento en Argentina los dispositivos tecnológicos se complementaron aportando un conjunto de usos y posibilidades. De este modo, tanto computadores como celulares fueron imprescindibles para acceder a los contenidos de clases y generar una «socialidad por plataformas» entre sujetos que no se conocían presencialmente. En una universidad privada de Chile se destacó cómo las universidades adoptaron nuevas metodologías y tecnologías durante la pandemia, recibiendo respuestas positivas de los estudiantes sobre su uso y el papel activo que les permitió asumir (Arias-Garrido *et al.*, 2024).

En España, un estudio indicó que YouTube es la red social más popular para actividades recreativas y académicas. Otras plataformas tienen poca presencia en la educación superior (Olivares *et al.*, 2024). Otros trabajos, referidos a España y Perú, señalan problemas para socializar en la comunidad educativa (Calvo-Ferrer, 2022; Condori *et al.*, 2021), en el sentido de que las clases habrían transcurrido con una deficiente «presencia social» de los estudiantes. Esta deficiencia se habría generado porque solo un grupo menor habría encendido las cámaras, en gran parte, preocupados por la imagen proyectada y la posibilidad de que otros realizaran capturas de pantallas sin su consentimiento (Calvo-Ferrer, 2022). Respecto a este mismo fenómeno, Loáiciga-Gutiérrez y Chanto-Espinoza (2022) afirman que, en Costa Rica, dicha tendencia se debe, principalmente, a la inestabilidad de los niveles de conexión, pues al apagar la cámara las y los estudiantes podían compensar la mala señal de internet.

Frente a los problemas de conexión y acceso a dispositivos para clases virtuales, Romero *et al.* (2021) sugieren la existencia de una «triada de condiciones» básicas en este contexto (compuesta por el acceso, habilidades y actitudes hacia las TIC), la que se constituyó en factor determinante en la experiencia universitaria en confinamiento en el caso chileno. De acuerdo con los autores, a partir de estas condiciones se desprendieron respuestas emocionales y formas diferenciadas de experimentar el paso por la universidad.

En Ecuador, se observó que, aunque el trabajo y el estudio se adaptaron bien a lo virtual, las relaciones sociales y eventos como fiestas no pudieron trasladarse al entorno digital. El uso de plataformas como Zoom cambió la forma de interactuar, mostrando que los medios digitales no son neutros e influyen la participación y la socialidad. La

pandemia llevó a un uso diverso de plataformas de videoconferencia con estilos de comunicación más estructurados (Zerega-Garaycoa *et al.*, 2024).

Respecto a la valoración estudiantil de la experiencia de clases virtuales, en países como Paraguay, Ecuador, Argentina y Perú, estudios muestran evaluaciones negativas del estudiantado respecto a la sobrecarga académica, la falta de capacitación para la virtualidad en docentes y estudiantes, la desorganización y extensión de las clases, las deficientes clases prácticas, los escasos vínculos con compañeros y docentes, así como las dificultades para manejar los tiempos y horarios de clases (Almirón *et al.* 2021; Barbey *et al.*, 2022; Díaz *et al.*, 2021; Pillaca-Medina *et al.*, 2022). Así mismo, al observar comparativamente la evaluación de las clases sincrónicas con las asincrónicas, Lapierre *et al.* (2022) identifican, para Chile, una valoración más alta de la modalidad asincrónica enfatizando en la necesidad de metodologías flexibles según el perfil de los y las estudiantes. Por su parte, trabajos en Ecuador, México, Chile, Perú y Brasil muestran una clara preferencia por las clases presenciales debido a factores asociados a la relación docente-estudiante, la menor cantidad de distracciones y la posibilidad de resolver dudas de forma inmediata (Díaz *et al.*, 2021; Gazca & Mejía, 2022; Habib, 2021; Méndez *et al.*, 2021; Miranda & Alarcón, 2021; Samelli *et al.*, 2023).

Si bien la experiencia universitaria en pandemia estuvo marcada por múltiples dificultades, algunas investigaciones en Argentina, Brasil, Ecuador, México y Paraguay muestran evaluaciones positivas respecto a la adaptación de los estudiantes a la modalidad virtual, principalmente, por el rápido accionar de las instituciones educativas (Guerrero, 2022; Montiel *et al.*, 2022; Rigo, 2020; Roque *et al.*, 2021; Villafuerte, 2021). También, trabajos sobre Argentina, Colombia, Ecuador y Chile, reconocen evaluaciones positivas del estudiantado respecto a los docentes, debido a sus esfuerzos por adaptarse a las TIC y las buenas relaciones establecidas con los/as estudiantes (Avendaño *et al.*, 2021; Barbey *et al.*, 2022; Díaz *et al.*, 2021; Rigo, 2020; Rivera-Iratchet *et al.*, 2023), el clima favorable al aprendizaje del aula virtual, las metodologías de clase en línea y los servicios digitales, para Argentina, Ecuador y México (Flores *et al.*, 2022; Rigo, 2020; Villafuerte, 2021). En este mismo sentido, Vega y Barrantes (2022), en Costa Rica, reconocen una preferencia del estudiantado por la modalidad virtual en la enseñanza de contenidos de investigación, mientras que Pillaca-Medina *et al.* (2022), en Perú, encuentran una valoración positiva de las clases teóricas virtuales.

Otros beneficios reconocidos de las clases virtuales son la evitación del estrés y la demora asociada al uso del transporte público, lo que permite disponer de un mayor

tiempo para otras actividades en el caso mexicano (Hernández, 2022). La investigación de Campos *et al.* (2021) evidenció la importancia de la experiencia previa de clases en línea, para Costa Rica, analizando la percepción de los y las estudiantes sobre los cambios implementados en una universidad a distancia, y encontrando una evaluación positiva sobre el apoyo, la atención personalizada y la rapidez de las respuestas institucionales.

Finalmente, algunos trabajos mencionan la mitificación de las competencias digitales de las personas jóvenes en Chile, España y México (Gómez & Martínez, 2022; Rodríguez-Olay & Nadal, 2021; Romero *et al.*, 2021). Estas investigaciones advierten que las aptitudes del estudiantado se centran en el uso de redes sociales y actividades ligadas al ocio, careciendo de habilidades aplicadas a la formación educativa. En este mismo sentido, Gómez y Martínez (2022) destacan que la universidad constituye un espacio de incentivo al uso productivo de internet y alfabetización digital.

Malestar, salud mental y desocialización

La experiencia universitaria en pandemia estuvo marcada por emociones y sensaciones negativas, además de un drástico aumento del estrés y la ansiedad. Este fenómeno se detectó en varios trabajos, que desde distintos enfoques enfatizan la necesidad de intervenciones y advierten del riesgo de consecuencias negativas para el bienestar de las y los jóvenes. Sin embargo, el estudiantado no experimentó pasivamente estos cambios, lo que se evidencia en el desarrollo de estrategias de afrontamiento y mecanismos adaptativos.

En efecto, estudiantes declararon haber sufrido un aumento en la carga académica durante las clases virtuales, lo que, sumado a la gran cantidad de horas diarias frente al computador, contribuyó a producir sensaciones de estrés, soledad y agobio, en países como Brasil, Costa Rica, Argentina y México (Barbey *et al.*, 2022; Guerrero, 2022; Jiménez-Segura, 2021; Loáiciga-Gutiérrez & Chanto-Espinoza, 2022; Mata *et al.*, 2021; Meneeses-Reyes *et al.*, 2023). Esta sobrecarga es denominada por Samelli *et al.* (2023) como «fatiga digital» y representa una barrera para el aprendizaje, en Brasil. En este mismo país, Lopes *et al.* (2024) reconoce una relación significativa entre el «tecnoestrés» y el trastorno de ansiedad generalizada; mientras que, en Argentina, dicho estrés se presenta especialmente en mujeres (Eidman & Basualdo, 2024). También, algunos/as universitarios/as en México señalaron haber desarrollado adicción por las redes sociales (Salcido, 2022).

De igual manera, se identificó una fuerte desmotivación estudiantil en estudios de Paraguay, Perú, España y México (Almirón *et al.*, 2021; López-Pérez *et al.* 2022; Miranda & Alarcón, 2021; Salcido, 2022). Estos sentimientos se vincularon a la insatisfacción con

los aprendizajes obtenidos mediante las clases en línea (López-Pérez *et al.*, 2022), el ambiente de estudio (considerando los espacios, la conexión a internet y la obligatoriedad de encender las cámaras durante las clases (García *et al.*, 2022; López-Pérez *et al.*, 2022), en el caso de Chile y España, la imposibilidad de realizar prácticas profesionales (Barbey *et al.*, 2022), para Argentina, así como la pérdida de hitos significativos propios de la experiencia universitaria y la transición a la enseñanza superior (Salcido, 2022).

A su vez, en México se reconoció el surgimiento de sentimientos de tristeza, angustia, frustración, cansancio, depresión, irritabilidad, sobresaturación, desmotivación, inestabilidad emocional, aburrimiento, dificultad para organizarse, agravamiento del estrés y la ansiedad, así como el síndrome de *burnout* —que resulta del estrés generado por el trabajo—, relacionado con la intención de abandono en estudiantes de enseñanza superior durante la pandemia (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2021).

También, como causa de estos problemas, en Brasil, Colombia, Costa Rica, España y Perú, se identifican el aislamiento social, la incertidumbre respecto al futuro, problemas de conectividad y recursos tecnológicos, el incremento del uso de redes sociales, el deterioro de la situación económica familiar, la convivencia con la familia en un ambiente restringido, la insatisfacción con los aprendizajes y la sobrecarga académica. Como efectos, se identifican el bajo rendimiento académico, estado emocional inestable y alteraciones en la conducta (Calatayud *et al.*, 2022; Constantinidis & Matsukura, 2022; Jiménez-Segura, 2021; Leal *et al.*, 2021; Loáiciga-Gutiérrez & Chanto-Espinoza, 2022; López *et al.*, 2022; Rodríguez-Olay & Nadal, 2021; Suárez *et al.*, 2022). Los efectos negativos sobre la salud mental se habrían visto influenciados, además, por la forma en que institucionalmente se controló y gestionó la pandemia, según estudios de Chile, España, Argentina, Colombia, México, Puerto Rico y Brasil (Lima *et al.*, 2023; Said-Hung *et al.*, 2022; Salas-Durán *et al.*, 2021).

De igual forma, las investigaciones advierten sobre la posibilidad de que los efectos mencionados puedan prolongarse más allá de este periodo. Por ello, estudios de México, Brasil y España, plantean la necesidad de realizar intervenciones educativas para apoyar a estudiantes; por ejemplo, a través de la evaluación de su salud mental, acompañamiento psicológico permanente y enseñanza de métodos de autoconciencia y autorregulación (Arar *et al.*, 2023; Cruz-Caballero *et al.*, 2021; Durán, 2022; Gaeta *et al.*, 2022; Mata *et al.*, 2021). Igualmente, en Chile y México se destaca la importancia del rol docente y su influencia en el bienestar estudiantil, considerando que son la imagen directa de las instituciones en las aulas de clase (Labbe *et al.*, 2022; Santana *et al.*, 2022).

Estudios de México, Costa Rica y España, identifican dificultades para gestionar el tiempo y concentrarse, incluyendo un actuar desorganizado debido a la exposición a múltiples distractores en el hogar (Hernández, 2022; Loáiciga-Gutiérrez & Chanto-Espinoza, 2022; Martín-Sabroso *et al.*, 2022). En Chile, México, Brasil, España y Colombia se señala que el riesgo de depresión, estrés y sensibilidad durante la pandemia fueron mayores en la población femenina (Carvacho *et al.*, 2021; Cavalcante *et al.*, 2022; Cruz-Caballero *et al.*, 2021; Durán, 2022; Restrepo *et al.*, 2022; Solari-Montenegro *et al.*, 2022). Las mujeres, en efecto, experimentaron en mayor medida sentimientos de incertidumbre, angustia y ansiedad, relacionados con la distribución de actividades según roles de género, el cuidado familiar y la organización del hogar. En esta misma línea, el estudio de Andrade y Fernandes en Portugal (2021), analiza la experiencia de madres trabajadoras y estudiantes, reconociendo que la simultaneidad entre trabajo y crianza dificultó aún más la posibilidad de separar y gestionar los roles y tiempos.

Por último, algunos estudios establecieron el despliegue de estrategias de afrontamiento por estudiantes, como la elaboración de un plan y la ejecución de tareas, el desarrollo de habilidades asertivas, la aproximación cognitiva y la evitación conductual, en el caso de México y Chile (Gaeta *et al.*, 2022; Solari-Montenegro *et al.*, 2022). García *et al.* (2022), también en Chile, mencionan que, a partir de situaciones de malestar, estudiantes lograron activar recursos adaptativos que ayudaron a sobrellevar momentos de alto estrés, como la percepción de apoyo social y la reevaluación cognitiva. Autores de Ecuador y México destacan la importancia del desarrollo y fortalecimiento de la autonomía en el aprendizaje de estudiantes durante la pandemia (Demuner-Flores *et al.*, 2023; Chávez *et al.*, 2021). Con relación a ello, Gaeta *et al.* (2021), de México, concluyen que la percepción positiva de la autoeficacia y la autorregulación tuvo un impacto positivo en el afrontamiento del estrés durante el confinamiento.

El estudio de Rubio-Rodríguez *et al.* (2024), en dos universidades privadas colombianas, destaca la importancia de los programas universitarios que aborden necesidades individuales y sociales. En México, Rojas y Sánchez (2024) muestran que, durante la pandemia, los estudiantes de enfermería enfrentaron mayores riesgos emocionales. Felipe-López *et al.* (2024) documentan problemas de salud mental en estudiantes al volver a clases presenciales, reconociendo la necesidad de apoyo psicológico. En Portugal, Iorio y Silva (2024) muestran cómo la pandemia impactó la salud mental de estudiantes internacionales que, en algunos casos, percibieron los servicios de salud pública como poco fiables. En Chile, Aguilera *et al.* (2024) identifican un deterioro en la salud mental de

estudiantes y enfatizan la importancia de la educación emocional, que se ha convertido en un desafío para las instituciones educacionales. García *et al.* (2024) destacan la disposición de estudiantes a retomar prácticas sociales tras la pandemia, reconociendo el impacto negativo en su salud mental.

Impactos en procesos de enseñanza-aprendizaje

La literatura sugiere que la pandemia tuvo un fuerte impacto sobre el ámbito académico de la experiencia universitaria. Esto se manifiesta a través de la percepción de haber vivido una «experiencia universitaria trunca», marcada por una adaptación individualizada y aprendizajes deficientes, así como también por el abandono y la suspensión de los estudios. Durante la educación remota de emergencia, la suspensión de estudios se vinculó especialmente a las condiciones económicas, familiares e institucionales, además del fuerte aislamiento social, la desmotivación, la incertidumbre y los débiles sentimientos de pertenencia estudiantiles respecto a sus profesiones e instituciones universitarias. Por otra parte, las herramientas vinculadas a la virtualidad abrieron una serie de posibilidades cuyo potencial trasciende el contexto de educación remota de emergencia para las y los jóvenes.

Algunas investigaciones de Perú, Ecuador, Costa Rica y México se refieren a los impactos negativos de la educación remota de emergencia en el rendimiento académico y formación de estudiantes, identificando un menor nivel de aprendizaje en comparación al obtenido presencialmente (Condori *et al.*, 2021; Chávez *et al.*, 2021; Díaz *et al.*, 2021; Hernández, 2022; Regueyra *et al.*, 2021). De hecho, un estudio sobre estudiantes rurales mexicanos señala que las y los jóvenes habrían experimentado esta etapa como «tiempo perdido» (Sánchez & Tejeda, 2023).

Según Pillaca-Medina *et al.* (2022), el proceso de enseñanza-aprendizaje en Perú se vio principalmente afectado por tres aspectos: los problemas de conectividad a internet, la condición económica personal y familiar, y la relación docente-estudiante en virtualidad. En Ecuador, Costa Rica y México se destaca la importancia de las dificultades económicas experimentadas por los y las estudiantes y sus familias debido a la pérdida de empleo y gastos extra en medicamentos e insumos (Almeida *et al.*, 2021; Hernández, 2022; Regueyra *et al.*, 2021). En tanto, Faura-Martínez *et al.* (2024) identifican los métodos de enseñanza y de evaluación como las principales preocupaciones del alumnado en algunas instituciones españolas.

Por su parte, Álvarez y Sepúlveda (2021) reconocen en estudiantes chilenos de niveles socioeconómicos medios y bajos una adaptación individualizada a universidades «altamente selectivas», reorganizado desde el hogar mediante una lógica de resolución individual de los desafíos académicos. Los autores sugieren que la experiencia universitaria se vio truncada por las escasas relaciones entre los pares, la gestión de las instituciones y la carencia de sentidos de identidad profesional. En Perú, el estudio de Montes *et al.* (2024), revela que la deserción estudiantil en una universidad pública durante la pandemia se debió a problemas en áreas rurales, dificultades académicas, falta de conectividad, razones familiares y escaso apoyo institucional. En Portugal, Flores *et al.* (2024) evidenciaron que estudiantes que percibieron mayor retroalimentación enfrentaron menos dificultades en la enseñanza y el aprendizaje en línea.

Otra investigación mexicana reconoce la posibilidad de mejorar el rendimiento académico a través de herramientas digitales didácticas (Gómez & Jiménez, 2022). Así, destaca el uso de Google Classroom, videoconferencias, páginas web, videos, pizarras digitales, participación en chat, entre otras. Por su parte, Jeldes *et al.* (2023) señalan que los recursos que proveen las instituciones educativas chilenas, las capacidades de estudiantes y la cooperación, serían los factores más importantes al enfrentarse a la educación remota de emergencia. También observa diferencias de género: los hombres valoran más la resiliencia cotidiana, mientras que las mujeres se enfocan en la resiliencia hacia metas y objetivos.

Mientras tanto, en el estudio de Salcido (2022) sobre la «cultura escolar universitaria» en México, los/las estudiantes advirtieron que la pandemia adelantó una virtualidad que, en cierto modo, parecía inevitable. En este sentido, los/las alumnos/as proyectaron una educación pospandemia que combina la presencialidad con las herramientas tecnológicas. Frente a esto, el autor sugiere la posibilidad de una nueva era para la educación en términos de contenidos, métodos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, organización escolar e integración de las tecnologías.

Otro de los ámbitos explorados consiste en el abandono y la suspensión de estudios durante la pandemia. Miranda y Alarcón (2021), identifican que los factores con mayor incidencia en el abandono estudiantil en Perú fueron de carácter económico, motivacional e institucional (becas; interacciones). Regueyra *et al.* (2021) señalan que la permanencia de los/las estudiantes en Costa Rica se sostuvo debido a la disminución de la carga académica, el rezago en los avances de los planes de estudio y la abstención de tomar algunos cursos. En Chile, para Maluenda *et al.* (2022), los mayores predictores de abandono,

fueron el aislamiento social percibido, los sentimientos de pertenencia respecto a la institución en la que cursan estudios y, de manera especial, la incertidumbre.

Desde otra mirada, Díaz-Barriga-Arceo *et al.* (2022) analizan el abandono de los estudios como resultado de un desacople entre la trayectoria del estudiante y el recorrido esperado por el sistema mexicano, enfatizando en el contexto socioeducativo e institucional y en la agencia juvenil. En su estudio, identificaron las condiciones económicas, de salud, familiares/del hogar y las situaciones emocionales como los principales motivos de suspensión de estudios. Finalmente, los autores cuestionan la idea de la uniformidad del perfil universitario, sugiriendo una perspectiva personalizada del estudiantado, entendiendo que la discontinuidad responde tanto a factores personales como sistémicos y de contexto.

Expectativas juveniles: pandemia e incertidumbre

Si bien la literatura enfatiza en la heterogeneidad de la juventud universitaria y sus perfiles subjetivos, las investigaciones coinciden, de igual forma, en que la incertidumbre se posicionó como un elemento configurador de subjetividades, imaginarios, expectativas y aspiraciones. Para los estudiantes, el título universitario sigue representando un elemento clave para mejorar sus condiciones de vida; no obstante, sus expectativas económicas son pesimistas. Así, la incertidumbre vinculada al contexto social, económico, político y sanitario a nivel nacional e internacional ha modelado sus proyecciones, trastocando sus expectativas laborales y personales.

A partir del estudio de la experiencia de estudiantes universitarios en pandemia en Chile, Aravena-Reyes y Baeza (2021) proponen descartar la idea homogénea de juventud, reconociendo diversos perfiles subjetivos entre los estudiantes de enseñanza superior, destacando la centralidad de la incertidumbre en la configuración de las expectativas y aspiraciones del estudiantado. Frente a estas contingencias, Severino-González *et al.* (2023) enfatizan la necesidad de que las políticas educativas consideren el contexto nacional e internacional del estudiantado, aprovechando el rol transformador de los centros de estudios superiores.

Por su parte, Espinosa-Valenzuela *et al.* (2022) reportan altos niveles de incertidumbre en los/las estudiantes chilenos/as debido a la posibilidad de muerte de familiares, problemas económicos y temor a perder el año educativo. Frente a los impactos negativos de la incertidumbre sobre el bienestar subjetivo juvenil, los autores enfatizan en la necesidad de un abordaje multidimensional a este problema, incluso, tras el término de

la pandemia. En esta línea, el trabajo de Maluenda *et al.* (2022) reconoce a la incertidumbre como el mayor predictor de abandono académico, por lo que sugieren dirigir esfuerzos para que las y los estudiantes perciban apoyo social y se identifiquen con la institución educativa de la que forman parte.

Torres-Gordillo y García-Martínez (2022) observan en las y los estudiantes de España la existencia de expectativas positivas de inserción laboral con proyecciones pesimistas en los salarios debido a la crisis económica. Finalmente, los investigadores concluyen que las y los alumnos/as conciben el título universitario como un requisito necesario para acceder a un puesto de trabajo con empleabilidad y seguridad económica. Salcido (2022) y Sánchez y Tejeda (2023) reportan un resultado similar respecto al título universitario en México. En el caso de Sánchez y Tejeda (2023), a pesar de que muchos/as jóvenes habrían considerado los estudios en pandemia como «tiempo perdido», igualmente continuaron sus cursos con la expectativa de mejorar sus condiciones de vida a través de la finalización de sus carreras. Estos autores también identifican la dificultad de la juventud rural para asumirse como actor social capaz de exigir mejores condiciones, debido a su inmersión en relaciones adultocéntricas que no reconocen su capacidad de decidir y organizarse.

En Argentina, los estudiantes tienden a percibirse comprometidos y valoran positivamente el clima del aula mediado por plataformas digitales como modelo de educación emergente en respuesta al virus responsable de la covid-19 (Rigo, 2020). En Perú, los estudiantes buscan mejorar sus relaciones personales y autoafirmarse, pero enfrentan miedos respecto a su futuro (Angulo-Giraldo *et al.*, 2024). Los jóvenes indígenas en México trabajan por justicia contra la violencia de género en sus universidades, mostrando la falta de protección institucional. Así, aunque hay un interés por mejorar la vida privada y la salud mental, es difícil imaginar un futuro y una nación inclusivos.

Discusión

Los hallazgos de la revisión aquí presentada dan cuenta que los y las estudiantes de enseñanza superior en Iberoamérica vivieron experiencias diferenciadas durante su ingreso y permanencia en la universidad en tiempos de covid-19. Los trabajos son coincidentes en que los desafíos y problemas de la enseñanza superior se vieron agudizados en este particular escenario.

Entendemos que las subjetividades se construyen en base a experiencias situadas en términos espaciales, temporales y sociales, donde los sujetos aprehenden la realidad y actúan coherentemente con ella (Schütz, 1993). La agudización de las diferencias y sus implicancias marcaron la construcción de subjetividades juveniles durante el periodo de pandemia, estando vinculadas a variables como nivel socioeconómico, sexo, raza, condición de etnicidad, edad, condición de ruralidad, país de origen y condición de discapacidad de los y las estudiantes.

Este resultado es coincidente con otras revisiones de literatura, ensayos e investigaciones en los que se advierte sobre la manera en que la educación remota de emergencia se despliega en un contexto marcado por desigualdades sociales preexistentes, lo que añadió un nuevo grado de complejidad a la enseñanza superior (Baeza-Correa & Albuccó-Henríquez, 2023; Brunner *et al.*, 2020; Canaza-Choque, 2020; Hernández *et al.*, 2022; Jiménez & Ruiz, 2021; Pereyra & Tarditti, 2021; Saucedo-Ramos *et al.*, 2022). No obstante, el presente trabajo profundiza dichos hallazgos, al identificar que las maneras diferenciadas de vivir el ingreso y permanencia universitaria configuran, a su vez, una suma de vulnerabilidades asociadas, por un lado, a inequidades tecnológicas y materiales y, por otro, a la generación de problemas de adaptación.

Las inequidades tecnológicas y materiales se definieron según la disposición o no de internet y computadores para seguir las clases, así como con la falta de espacios adecuados para el estudio o la compatibilidad de las dinámicas domésticas con los horarios de clases; en consecuencia, todas ellas afectan el rendimiento académico. Tales problemas se vieron agudizados en instituciones de gestión estatal.

Respecto de las dificultades de adaptación, el rendimiento académico también resulta afectado y los impactos a la salud mental son mencionados en un primerísimo orden. Sin repetir los diversos problemas de salud mental evidenciados por las investigaciones, los sentimientos como el estrés y la soledad aparecen de forma recurrente entre las y los jóvenes estudiantes durante la pandemia.

Si bien la centralidad de los problemas de salud mental es coincidente con la revisión de literatura de Vilela *et al.* (2021), en nuestro trabajo esta problemática se vincula de manera explícita con el bajo rendimiento académico y con la frustración estudiantil. Otro hallazgo, corresponde a la identificación de los problemas de salud mental como causa y consecuencia, de forma simultánea, de la incertidumbre, la preocupación por el futuro y la desconfianza. Al igual que en un estudio de caso en Chile (Aravena-Reyes & Baeza, 2021; Baeza & Aravena-Reyes, 2021), la revisión sistemática evidencia que estos

problemas se agudizan en la población femenina y en personas de menores niveles socioeconómicos.

Un aspecto nuevo de esta revisión, vinculado a los temores y desconfianzas de estudiantes, es aquel definido por la exposición social de la imagen personal a través de las cámaras, alcanzando incluso al tono de voz. Esta exposición social, por un lado, afecta de manera negativa el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otro, se experimenta como una amenaza a la construcción mediática y a la propia construcción de sí mismo/a. Lo anterior configura un perfil temeroso e inseguro de jóvenes estudiantes, en la medida en que sienten perder el control de la imagen que proyectan, pensando que su aparición y captura puede ser objeto de burlas.

Sin duda, las tecnologías desempeñaron un rol protagonista en un proceso de «hibridación de la enseñanza», caracterizado por la interacción constante con dispositivos y plataformas digitales (Domínguez, 2023), las cuales permitieron continuar las clases independientemente del contexto, decreciendo su uso en pospandemia (Ortega, 2024). Disponer de internet resultó fundamental para el proceso educativo, al punto de considerarse un derecho. Los problemas de conexión y el acceso a las redes fueron un problema especial para estudiantes de zonas rurales y de escasos recursos. Es importante mencionar que la condición rural articula distintas variables dentro de sí, aumentando las posibilidades de obtener una menor calidad de educación dependiendo de otras variables como sexo, estatus socioeconómico y edad. Como señalan Baeza-Correa y Albuco-Henríquez (2023), estos hallazgos serían consecuencia de un proceso de ampliación de la cobertura de la enseñanza superior sin efectiva inclusión.

Por otra parte, la educación mediada por lo digital potenció una «hiperdigitalización de lo social», ya que el confinamiento generó que las relaciones sociales se dieran principalmente en estos medios, generando nuevas percepciones de la realidad. A pesar de que la digitalidad entregó la posibilidad de «siempre estar», la atención no siempre estuvo en las aulas virtuales debido a la distracción generada por las tecnologías y las redes sociales, los quehaceres del hogar y las inseguridades descritas anteriormente relacionadas a la construcción de la imagen de sí mismo/a. Se evidenció, igualmente, la mitificación de las competencias digitales de jóvenes, ya que, a pesar de ser generaciones que nacieron en un constante crecimiento de las tecnologías, quedó demostrado que estas competencias se concentran en usos mayoritariamente vinculados al ocio y la recreación, más no a la formación.

En materia de subjetividades juveniles, el primer hallazgo consiste en la identificación de una preocupante ausencia de investigaciones empíricas de este tipo durante la pandemia. En segundo lugar, podemos afirmar que la pandemia se trató particularmente de un tiempo de des-socialización de las y los estudiantes con sus pares, sus profesores/as y sus instituciones a través de un proceso de adaptación individualizado a la universidad.

En tercer lugar, los hallazgos permiten reafirmar que no hay una sola subjetividad juvenil, sino que existen diversas subjetividades modeladas por las experiencias que, como fue dicho, difieren de acuerdo a ciertas variables que configuran la realidad tanto diversa como desigual de estudiantes iberoamericanos en pandemia. No obstante, se logró reconocer que, durante esta, las subjetividades, expectativas y aspiraciones juveniles resultaron marcadas por la incertidumbre en cuanto a sus relaciones interpersonales, sus proyectos de vida, así como su futuro profesional y económico. Estos antecedentes se suman a otras investigaciones que ponen de relieve el desarrollo de facilidades para el ingreso a la enseñanza superior, pero con mayor incertidumbre al egreso (Baeza-Correa & Albucó-Henríquez, 2023). Dicha incertidumbre se evidencia en la caída del retorno económico de los egresados y el aumento de las tasas de desocupación profesional (Brunner *et al.*, 2020; Carrillo *et al.*, 2018).

En cuarto lugar, la pandemia tuvo un impacto significativo en la vida de toda una generación de jóvenes. A través de diferentes formas de afrontamiento, ellas y ellos tuvieron que confrontar el miedo, la incertidumbre, así como nuevas formas de aprendizaje y de socialización. A través de estos desafíos, las y los estudiantes aprendieron a adaptarse a las nuevas condiciones, encontrando formas de seguir aprendiendo, estudiando y socializando. Incluso, la pandemia les dio la oportunidad de compartir más en familia, disminuir los tiempos asociados a la movilización y reflexionar sobre sus propias vidas y prioridades. Valorados algunos de manera positiva y otros de forma negativa, estos cambios han generado impactos en sus subjetividades y en las formas en que se ven a sí mismos/as y al mundo que les rodea (Block, 1995; Dennett, 1991, 2005).

La presente revisión permite sintetizar varias sugerencias de la literatura para las instituciones de enseñanza superior, proponiendo enfocarse en mantener el interés y motivación del estudiantado (Olguín *et al.*, 2023), retomar los aspectos que ellos y ellas consideran favorables para el aprendizaje (Barbey *et al.*, 2022), guiar las políticas educativas haciéndose cargo de las brechas de acceso y habilidades de uso de las TIC (Almirón *et al.*, 2021; Romero *et al.*, 2021), promover la autorregulación del aprendizaje (Demuner-Flores *et al.*, 2023), capacitar a los docentes en herramientas y servicios en línea (Demuner-

Flores *et al.*, 2023; Díaz *et al.*, 2021; Iorio & Silva, 2022; Pillaca-Medina *et al.*, 2022; Villafuerte, 2021) y, en el caso de estudiantes discapacitados, generar metodologías de enseñanza flexibles en tiempo, espacio y formato (Lapierre *et al.*, 2022).

Por último, las limitaciones del artículo se encuentran tanto en los idiomas considerados en la búsqueda, ya que solo se incluyeron artículos escritos en inglés y español, como en las bases de datos Scielo, Scopus y Web of Science utilizadas. Además, el foco de la pandemia limita la comparabilidad de los resultados. La importancia de este trabajo radica en la identificación de los factores que afectaron la experiencia estudiantil durante la pandemia por covid-19 y su posible utilidad en la toma de decisiones en instituciones educativas y organismos gubernamentales para formar programas destinados al apoyo y bienestar estudiantil. También, reconocer la importancia de las tecnologías de la educación en pandemia, debiera servir de base para el diseño de futuros programas de intervención social e investigaciones sobre el tema, especialmente por las dificultades que enfrentaron la mayoría de los países latinoamericanos para implementar a la educación virtual. De igual manera, se recomienda realizar estudios comparativos entre diferentes grupos de estudiantes para identificar posibles diferencias en las experiencias y necesidades educativas, además de estudios cualitativos que logren identificar en mayor profundidad la interpretación y construcción de significados de esta experiencia.

Referencias

- Aguilera, C., Cortés, Y., Zepeda, F., & Rivadeneira, J. (2024). Experiencias sobre la salud mental del estudiantado universitario chileno. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 48(2), 1-20. <https://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58532>
- Albarelo, F., Arri, F., & García, A. (2021). El uso del *smartphone* para la gestión del trabajo colaborativo en estudiantes de educación superior argentina durante la pandemia del covid-19. *Contratexto*, (36), 65-85. <https://doi.org/j7n8>
- Almeida, J., Hurtado, R., & Cabezas, M. (2021). Perspectiva económica por pandemia covid-19 en estudiantes de la carrera contabilidad en Uniandes Santo Domingo. *Revista Conrado*, 17(81), 51-58.
- Almirón, M., Morales, L., Vázquez, M., Delgado, L., Gómez, L., Lang, N., Dos Santos, C., & Cáceres, C. (2021). Percepción de los estudiantes de Kinesiología y Fisioterapia sobre la calidad del aula virtual. *Medicina Clínica y Social*, 5(1), 18-24. <https://doi.org/10.52379/mcs.v5i1.171>

- Álvarez, C., & Sepúlveda, L. (2021). La experiencia universitaria de estudiantes con gratuidad en contexto de pandemia covid-19. *Última Década*, 29(56), 176-212. <https://doi.org/10.4067/s0718-22362021000200176>
- Álvarez-Pérez, P., & López-Aguilar, D. (2021). El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de covid-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663-689.
- Andrade, C., & Fernandes, J. (2021). Role boundary management during covid-19 pandemic: A qualitative analysis of focus group data with working-student mothers. *Psicología*, 35(1), 157-162. <https://doi.org/10.17575/psicologia.v35i1.1694>
- Angulo-Giraldo, M., Cabrera, L., & Colina, F. (2024). Imaginarios sociales y utopías de personas jóvenes universitarias durante la pospandemia. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(41), 1-24. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.5204>
- Arar, F., Chaves, T., Turci, M., & Moura, E. (2023). Quality of life and mental health of medical students in the covid-19 pandemic. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 47(1), 1-8.
- Aravena-Reyes, A. & Baeza, M. A. (2021). Nuevas subjetividades e imaginarios sociales en estudiantes de primer año de educación terciaria en Concepción, Chile: experiencias de estudios remotos en contexto de pandemia y postestallido social. *Foro Educativo*, 37, 101-131.
- Arias-Garrido, J., Carvajal-Salamanca, J., & Neira-Peña, T. (2024). Percepción del estudiantado universitario acerca de metodologías innovadoras mediadas por tecnologías en una universidad chilena. *Formación Universitaria*, 17(1), 45-58. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000100045>
- Armijos, J., Egaña, S., Ziller, K., & Armijos, J. (2023). Impacto de las clases virtuales en estudiantes universitarios durante el covid-19. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 1-13. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.8>
- Avendaño, W., Luna, O., & Rueda, G. (2021). Educación virtual en tiempos de covid-19: percepciones de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(5), 119-128. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000500119>
- Baeza-Correa, J., & Albuccó-Henríquez, J. (2023). Jóvenes y educación superior en el Cono Sur de América. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-26. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5880>
- Baeza, M. A., & Aravena-Reyes, A. (2021). Subjetividades juveniles en tiempos de pandemia: la extraña condición de ser «mechón» no presencial. *Última Década*, 29(57), 93-124. <https://doi.org/10.4067/s0718-22362021000300093>

- Baker, J. (2016). The purpose, process, and methods of writing a literature review. *AORN Journal*, 103(3), 265-269. <https://doi.org/10.1016/j.aorn.2016.01.016>
- Barbey, L., Cavallo, C., & Monjelat, N. (2022). Aprender a aprender en la virtualidad: experiencias estudiantiles en entornos virtuales durante la pandemia por covid-19. *Praxis & Saber*, 13(35), 1-17. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14547>
- Block, N. (1995). Sobre una confusión sobre la función de la conciencia. *Ciencias del Comportamiento y del Cerebro*, (18), 227-287.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qpo630a>
- Brunner, J.-J., Ganga-Contreras, F., & Labraña-Vargas, J. (2020). Universidad y protesta social: una reflexión desde Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(32), 3-22. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.32.814>
- Brunner, J. J. (Ed.). (2024). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024*. Centro Inter-universitario de Desarrollo. https://issuu.com/segibpdf/docs/informe_definitivo_educacion_superior_iberamerica
- Calatayud, A., Apaza, E., Huaquisto, E., Belizario, G., & Inquilla, J. (2022). Estrés como factor de riesgo en el rendimiento académico en el estudiantado universitario (Puno, Perú). *Revista Educación*, 46(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47551>
- Calvo-Ferrer, R. (2022). Disposición del alumnado universitario español a conectar su cámara durante la pandemia generada por la covid-19. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 292-311. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a01>
- Campos, J., Cascante, J., Sequeira, R., Berrocal, V., Bejarano, A., Madriz, L., & Rodríguez, N. (2021). Opiniones del estudiantado de la Uned, Costa Rica sobre los cambios académicos generados como respuesta a la emergencia por la covid-19. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(Especial), 65-85. <https://doi.org/q9bq>
- Canaza-Choque, F. (2020). Educación superior en la cuarentena global: interrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1315.
- Carrillo, F., Espinoza, S. & Valenzuela, A. (2018). *Mercado laboral y educación en Chile: principales tendencias y resultados*. Comisión Nacional de Productividad.
- Carruthers, P. (1996). *Language, thought and consciousness: An essay in philosophical Psychology*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511583360>
- Carvacho, R., Morán-Kneer, J., Miranda-Castillo., Fernández-Fernández, V., Mora, B, Moya, Y., Pinilla, V., Toro, I., & Valdivia, C. (2021). Efectos del confinamiento por covid-19 en la salud mental de estudiantes de educación superior en Chile. *Revista Médica de Chile*, 149(3), 339-347. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872021000300339>

- Cavalcante, A., de Oliveira, L., Quintanilha, L., & de Miranda, K. (2022). Prevalence of common mental disorders among medical students during the Covid-19 pandemic. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 46(1), 1-9. <https://doi.org/q87t>
- Chanto, C., & Loáiciga, J. (2022). Percepciones por estudiantes en el uso de la videoconferencia durante las clases virtuales a nivel universitario, en tiempos de covid-19. *Educación*, 31(60), 54-78. <https://doi.org/10.18800/educacion.202201.003>
- Chávez, J., Chávez, J., Flores, V., & Guayanlema, I. (2021). Educación virtual en época de covid-19: perspectiva de los educandos a nivel superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 59-76. <https://doi.org/q87s>
- Condori, H., Borja, C., Saravia, R., Barzola, M., & Rodríguez, R. (2021). Efectos de la pandemia por coronavirus en la educación superior universitaria. *Conrado*, 17(82), 286-292.
- Constantinidis, T., & Matsukura, T. (2022). Meanings about everyday life produced by occupational therapy students during the Covid-19 pandemic. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e3249, 1-16. <http://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoao248332492>
- Cruz-Caballero, A., Robles-Francia, V., & Robles-Ramos, V. (2021). Diferencias de género en la sensibilidad emocional por covid-19 en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.903>
- Demuner-Flores, M-del-R., Ibarra-Cisneros, M.-A., & Nava-Rogel, R.-M. (2023). Estrategias de aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios durante la contingencia covid-19. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(39), 116- 130. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.39.1532>
- Dennett, D. C. (1991). *Consciousness explained*. Little, Brown and Company.
- Dennett, D. C. (2005). Why you can't make a computer that feels pain. *Synthese*, 38, 415-456. <https://doi.org/10.1007/BF00486638>
- Díaz-Barriga-Arceo, F., Alatorre-Rico, J., & Castañeda-Solís, F. (2022). Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 03-25. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1181>
- Díaz, J., Ruiz, A., & Egüez, C. (2021). Impacto de las TIC: desafíos y oportunidades de la Educación Superior frente al covid-19. *Revista Científica Uisrael*, 8(2), 113-134. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.448>

- Dixon-Woods, M., Agarwal, S., Jones, D., Young, B. & Sutton, A. (2005). Synthesising qualitative and quantitative evidence: A review of posible methods. *Journal of Health Services Research & Policy*, 10(1), 45-53. <https://doi.org/10.1177/135581960501000110>
- Domínguez, D., Torres, F., & Rosario, R. (2022). Efectos de la covid-19 en la educación superior en línea en el estado de Guerrero, México: percepción de los estudiantes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1151>
- Domínguez, F. (2023). Narrativas universitarias. Testimonios de estudiantes del noroeste de México durante el retorno a las aulas posconfinamiento. *In Mediaciones de la Comunicación*, 18(2), 165-180. <https://doi.org/10.18861/ic.2023.18.2.3513>
- Druet, N., Aguilar, L., Hernández, M., & Ocampo, M. (2022). Experiencias y voces del estudiantado universitario en tiempos de covid-19: un análisis microsocia. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(2), 113-126. <https://doi.org/q9bp>
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Editorial Complutense.
- Durán, R. (2022). El estrés generado por los estudios durante la pandemia en función del sexo, la edad, el hábitat y el nivel de estudios en jóvenes españoles: un modelo predictivo. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 19(2), 133-141. <https://doi.org/10.5209/tekn.76435>
- Eidman, L., & Basualdo, S. E. (2024). Tecnoestrés en estudiantes universitarios argentinos en pandemia covid-19. *Academo. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 11(1), 1-8. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.1>
- Espinosa-Valenzuela, D., Rodríguez-Garcés, C., & Padilla-Fuentes, G. (2022). Malestar subjetivo e incertidumbre educativa durante la pandemia por covid-19. *Alteridad*, 18(1), 99-112. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n1.2023.08>
- Estrada, L., & Paz-Delgado, C. L. (2022). Enseñanza remota de emergencia: estudio de satisfacción en estudiantes universitarios durante la pandemia por covid-19. *Perfiles Educativos*, 44(178), 46-62. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60503>
- Faura-Martínez, Ú., Lafuente-Lechuga, M., & Cifuentes-Faura, J. (2024). Evaluation and assessment as main concerns of higher education students after Covid-19 confinement. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 37(4), 999-1012. <https://doi.org/10.1080/13511610.2024.2349945>
- Felipe-López, R., Beristáin-García, I., & Guerrero-Castañeda, R. F. (2024). Vivencias ante la nueva normalidad por covid-19 en universitarios. *Horizonte Sanitario*, 23(1), 103-110. <https://doi.org/10.19136/hs.a23n1.5711>

- Flores, D., Sabag, C., & Martínez, J. (2024). Aprendizaje presencial y a distancia en la Universidad Iberoamericana Torreón. *Alteridad*, 19(1), 84-95. <https://doi.org/q9bg>
- Flores, G., Roque, R., & Mota, S. (2022). La educación superior pospandemia: percepciones estudiantiles en una universidad mexicana. *Nova Scientia*, 14(28), 1-13.
- Flores, M., Veiga-Simão, A., Ferreira, P., Pereira, D., Barros, A., Flores, P., Lopes, E., & Costa, L. (2024). Online learning, perceived difficulty and the role of feedback in Covid-19 times. *Research in Post-Compulsory Education*, 29(2), 324-344. <https://doi.org/10.1080/13596748.2024.2330784>
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Cátedra.
- Gaeta, M., Gaeta, L., & Rodríguez, M. (2021). Autoeficacia, estado emocional y autorregulación del aprendizaje en el estudiantado universitario durante la pandemia por covid-19. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46280>
- Gaeta, M., Rodríguez, M., & Gaeta, L. (2022). Efectos emocionales y estrategias de afrontamiento en universitarios mexicanos durante la pandemia de covid-19. *Educación y Educadores*, 25(1), 1-18. <https://doi.org/10.5294/edu.2022.25.1.2>
- García, F., Andrades, M., Rodríguez, F., Díaz, Z., Alarcón, S., Fonseca, I., & Lucero, C. (2022). Sintomatología y crecimiento postraumático en estudiantes de educación superior en Chile durante la pandemia por covid-19. *Actualidades en Psicología*, 36(132), 1-16. <https://doi.org/10.15517/ap.v36i132.45386>
- García, K., Palmeros, G., & Coeto, I. (2024). Dinámicas de convivencia y esparcimiento adoptadas por estudiantes universitarios en el contexto pospandemia. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), 1-21. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1840>
- Gazca, L., & Mejía, C. (2022). Estudio de percepción de estudiantes universitarios sobre su proceso de aprendizaje en tiempos del covid-19. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1283>
- Gómez, D., & Martínez, M. (2022). Usos del internet por jóvenes estudiantes durante la pandemia de la covid-19 en México. *Paakat. Revista de Tecnología y Sociedad*, 12(22). <https://doi.org/10.32870/pk.a12n22.724>
- Gómez, P., & Jiménez, M. (2022). Rendimiento académico de estudiantes universitarios al final de la transición de la educación presencial a la educación en línea por el covid-19. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1336>

- Guerrero, L. (2022). Valoraciones de universitarios mexicanos sobre la educación a distancia en el confinamiento (2020-2021). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1316>
- Guerrero, S., & Espejo, R. (2024). Deserción universitaria: estudio comparativo entre Colombia y España desde la perspectiva de género. *Formación Universitaria*, 17(2), 101-112. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062024000200101>
- Guíñez-Cabrera, N., & Mansilla-Obando, K. (2022). Explorando la satisfacción y la insatisfacción del estudiantado universitario en enseñanza remota de emergencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49066>
- Habib, L. (2021). Transición de estudiantes de nivel superior de clases presenciales a virtuales en condiciones de pandemia por el covid-19. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(especial).
- Hernández, C. (2022). Apreciaciones de los universitarios frente a la crisis por la covid-19 y la enseñanza remota de emergencia en México. *Nova Scientia*, 14(28), 1-16.
- Hernández, D., López, R. & Domínguez, F. (2022). Estudiantes universitarios ante la contingencia sanitaria por la covid-19. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia*, 3(1), 43-55.
- Huanca-Arohuana, J., Supo-Condori, F., Sucari, R., & Supo, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Innovaciones Educativas*, 22(especial), 115-128. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3218>
- Iorio, J., & Silva, A. (2022). Mobility in times of immobility: International students in Portugal during the Covid-19 pandemic. *Revista Brasileira de Educação*, 27, 1-19. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270097>
- Iorio, J., & Silva, K. (2024). (Dis)connection between multiculturalism, higher education and health: Experiences of international students in Portugal during the Covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 14(1), 71. <https://doi.org/10.3390/educsci14010071>
- Jeldes, F., Ortiz, R. Mansilla, K., & Guíñez, N. (2023). Factores de adaptación a la enseñanza remota de emergencia: diferencias en las percepciones de los estudiantes universitarios en tiempos de covid-19. *Formación Universitaria*, 16(2), 61-72. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062023000200061>
- Jiménez-Segura, F. (2021). Sentido de vida en el estudiantado universitario por la virtualización de la educación durante la pandemia provocada por la covid-19: modelo de portafolio de resiliencia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-39. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48164>

- Jiménez, Y., & Ruiz, M. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en tiempos de covid-19. *Economía y Desarrollo*, 165(supl. 1).
- Labbe, Y., Placencia, V., Prado, S., Huerta, J., De Nordenflycht, A., Rodríguez, V., & Morán-Kneer, J. (2022). Estresores académicos y sintomatología depresiva en mujeres universitarias económicamente vulnerables durante la pandemia por covid-19. *Terapia Psicológica*, 40(1), 93-109. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082022000100093>
- Leal, G., Martínez, E., Mandrá, P., & Jorge, T. (2021). Self-perception of non-cognitive skills among undergraduate health students during Covid-19. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45(4), 1-8. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.4-20210182.ing>
- Lima, A., Santos, D., Adamy, E., & Gomes, B. (2023). Percepciones de los licenciados en enfermería sobre los desafíos enfrentados para la formación en la pandemia del Covid 19. *Texto y Contexto Enfermagem*, 32, 1-16. <https://doi.org/q87r>
- Loáiciga-Gutiérrez, J., & Chanto-Espinoza, C. L. (2022). La planeación del tiempo en el contexto de la covid-19, por estudiantes de educación superior del campus Liberia, Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Espiga*, 21(44), 174-201. <https://doi.org/10.22458/re.v21i44.4510>
- Lopes, L., da Silva, D., Kuhn, N., Volpato, F., & Pimentel, M. (2024). The influence of technostress on anxiety disorder in higher education students during the Covid-19 pandemic. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 16(1), 164-185. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2024.16.008>
- López, N., López, E., Banguela, I., & Rabassa, R. (2022). Consecuencias de la enseñanza virtual en estudiantes de licenciatura Contabilidad y Finanzas, Centro Universitario Cruces. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 714-723.
- López-Pérez, M., Feu, S., de la Maya, G., & Bravo, J. (2022). La percepción de los estudiantes de la Extremadura española ante la evaluación en educación superior en tiempos de pandemia. *Educação e Pesquisa*, (48), 1-19. <https://doi.org/q87q>
- Lapierre, M., Rodríguez, D., & Hernández, M. (2022). Emergencia sanitaria por covid-19 y educación superior inclusiva: experiencia de estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 21-40. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100021>
- Macías, J. C., Molina-Montalvo, H. I., & Castro, J. R. (2024). Adopción de las TIC como herramientas de enseñanza en una universidad pública derivado de la contingencia sanitaria covid-19. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e596. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1761>

- Maluenda, J., Infante, V., Chacano, D., Gaete, D., & Galve, C. (2022). Integración social en la universidad durante la pandemia: predictores de la intención de abandono en estudiantes de primer año. *Revista de la Educación Superior*, 51(204), 101-116.
- Mantilla, J., Meléndez, C., & Salazar, Y. (2022). Educación virtual en pandemia: desigualdades entre universidades públicas y privadas en Venezuela. *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*, 12(2), 122-135.
- Martín-Sabroso, C., González, M., Fernández-Carballido, A., Torres, A., & Fraguas, A. (2022). Un año de docencia *online* en la educación superior: valoración de docentes y alumnos. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (32), 86-92. <https://doi.org/10.24215/18509959.32.e9>
- Mata, L., Pessalacia, J., Kuznier, T., Neto, P., Moura, C., & Santos, F. (2021). Daily lives of university students in the health area during the beginning of the Covid-19 pandemic in Brazil. *Investigación y Educación en Enfermería*, 39(3). <https://doi.org/q87p>
- Méndez, C., Parodi, C., Bello, C., & Villagrán, I. (2021). Percepción del aprendizaje en línea adaptado en contexto de covid-19 en estudiantes de Nutrición. *Investigación en Educación Médica*, 10(40), 37-51. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21354>
- Meneses-Reyes, M., Pogliaghi, L., & López-Guerrero, J. (2023). La experiencia estudiantil «no se detiene» a pesar de la pandemia: reflexiones desde la mirada de jóvenes estudiantes de la UNAM. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(40), 21-38. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1543>
- Miles, M., Huberman, M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Miranda, V., & Alarcón, H. (2021). Efectos de los factores de riesgo sobre la interrupción de los estudios en jóvenes universitarios, durante la covid-19. *Desde el Sur*, 13(2), 1-16. <https://doi.org/10.21142/des-1302-2021-0021>
- Montes, P., Cáceres, J., Pumacachua, A., & Huamán, R. (2024). Deserción estudiantil en tiempos de pandemia en una universidad intercultural. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2188-2207. <https://doi.org/q88k>
- Montiel, M., Fonseca-Feris, R., & Arrúa-Jacquet, K. (2022). Adaptación y transición en estudiantes de educación superior ante la pandemia del covid-19. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(2), 343-358. <https://doi.org/q87k>
- Nagel, T. (1974). What is it like to be a bat. *The Philosophical Review*, 83(4), 435-450. <https://doi.org/10.2307/2183914>
- Olgún, A., Arriaga, J., & Gaeta, M. (2023). Desafíos educativos y orientaciones motivacionales en población universitaria del área de la salud durante la pandemia por la covid-19. *Revista Educación*, 47(1), 38-56. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.49956>

- Olivares, P., Jiménez-García, E., & García, Ó. (2024). Percepción de los estudiantes de educación superior sobre la utilidad de las redes sociales. *Formación Universitaria*, 17(4), 81-90. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062024000400081>
- Oliveira, D. L., Souza, T. O., & Medeiros, T. (2024). Caracterización de los estudiantes de pregrado en enfermería durante la covid-19: análisis de las dimensiones étnico-raciales y socioeconómicas. *Escola Anna Nery*, 28, e20240029. <https://doi.org/q88c>
- Ortega, R. (2024). Entornos virtuales, conocimiento y utilidad en estudiantes de educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 34-44. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.702>
- Pereyra, S., & Tarditti, L. (2021). Universidad virtual en pandemia: impacto subjetivo en los estudiantes. *Contextos de Educación*, (30), 23-32.
- Pérez-López, E., & Alzás, T. (2023). Marco analítico para la educación remota de emergencia en las universidades en tiempos de confinamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(12), 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e12.4965>
- Pillaca-Medina, E., Pérez, J., Ponce, J., Trasmonte, W., Matos, A., & Godenzi, J. (2022). Población estudiantil universitaria: percepción sobre la modalidad de clases en contexto de la covid-19. *Educação e Pesquisa*, 48, 1-21. <https://doi.org/q87h>
- Pogliaghi, L., & Meneses, M. (2018). ¿Cómo son los jóvenes estudiantes? Una propuesta analítica desde la investigación educativa. *Voces de la Educación*, 3(5), 170-178.
- Regueyra, M., Valverde-Hernández, M., & Delgado, A. (2021). Consecuencias de la pandemia covid-19 en la permanencia de la población estudiantil universitaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46423>
- Restrepo, J., Castañeda, T., & Zambrano, R. (2022). Sintomatología de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios colombianos durante la pandemia covid-19. *Ciencia y Enfermería*, 28(19), 1-13. <https://doi.org/10.29393/ce28-19sdjr30019>
- Rigo, D.-Y. (2020). Percepciones del estudiantado argentino de nivel superior acerca del compromiso, clima del aula virtual y tendencias a futuro: entre posibilidades y limitaciones en tiempos de pandemia. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 1-19. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3132>
- Rivera-Iratchet, M., Solari-Montenegro, G., Álvarez-Andrade, M., Velasco-Mur, A., Yaitul-Barrientos, P., Gómez-Inostroza, P., Stevens-Anilio., Sánchez-Soto, M., & Rojas-Araya, M. (2023). Ambiente educativo de estudiantes universitarios chilenos: una mirada retrospectiva desde la pandemia de covid-19. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 26(2), 59-65. <https://doi.org/10.33588/fem.262.1265>

- Rodríguez-Olay, L., & Nadal, A. (2021). Evaluación didáctica de los efectos de la covid-19 en la enseñanza superior. *Revista de Psicología, Ciències de l'Eduació i de l'Esport*, 39(2), 85-93. <https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.2.85-93>
- Rojas-Lazano, V., & Sánchez, O. (2024). Procesos socioemocionales de estudiantes de enfermería de la UNAM en contextos covid-19. *Convergencia*, 31, 1-28. <https://doi.org/10.29101/crcs.v31i0.22251>
- Romero, R., Tejada, C., & Núñez, O. (2021). Actitudes hacia las TIC y adaptación al aprendizaje virtual en contexto covid-19: alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educacional*, 60(2), 99-120. <https://doi.org/q87f>
- Roque, V., Raposo, R., de Morais, N., & Roque, F. (2021). Enseñanza y aprendizaje en línea durante la pandemia de covid-19: el caso de la educación superior pública portuguesa. *Revista Prisma Social*, (35), 221-248.
- Rubio-Rodríguez, G., Varón, A., Flórez, M., & Flórez, L. (2024). Factores determinantes en la implementación de un modelo de responsabilidad social universitaria en instituciones de educación superior de Colombia. *Formación Universitaria*, 17(4), 25-36. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062024000400025>
- Said-Hung, E., Rodríguez-Peral, E., & Mejía, C. (2022). Management and academic anxiety in Ibero-American higher institutions students during Covid-19. *Texto Livre*, 15, 1-16. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.38733>
- Salas-Durán, K., Vergara-Morales, J., & Ogueda, J.-P. (2021). Representaciones sociales sobre la pandemia de la covid-19 en estudiantes chilenos de educación superior. *Ciencias Psicológicas*, 15(2), 1-13. <https://doi.org/10.22235/cp.v15i2.2280>
- Salcido, M. (2022). Reinención de la cultura escolar universitaria a causa del covid-19. Caso de estudio: Facultad de Contaduría y Administración, UACH. *Revista de la Educación Superior*, 51(203), 71-88.
- Samelli, A., Matas, C., Nakagawa, N., João, S., & da Silva, T. (2023). Learning challenges in Physical Therapy, Speech-Language-Hearing Sciences, and Occupational Therapy undergraduate programs during the Covid-19 pandemic. *CoDAS*, 35(4), 1-7. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20232022025>
- Sánchez, D., & Tejada, Y. (2023). Entre cumplir y aprender: vivencias de juventudes rurales en educación superior durante la pandemia. *Civitas*, 23(1), 1-12. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2023.1.42262>
- Santana, M., de Luna, L., Ramos, C., Guzmán, J., Martínez, L., & Lozano, E. (2022). Estrés y afrontamiento ante las clases virtuales en estudiantes universitarios durante contingencia sanitaria por covid-19. *Diálogos sobre Educación*, 25(13). <https://doi.org/q87d>

- Saucedo-Ramos, C., Pérez-Campos, G., & Canto-Maya, C. (2022). Estudiantes universitarios en tiempos de covid-19: clases en línea y vida cotidiana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://doi.org/jfsh>
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Severino-González, P., Sánchez-Limón, M., Rodríguez-Jasso, L., & Reyes-Cornejo, P. (2023). Percepción de estudiantes universitarios sobre responsabilidad social: entre el estallido social y la crisis sanitaria. *Formación Universitaria*, 16(1), 67-72. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000100067>
- Sobrido, M., & Rumbo-Prieto, J. (2018). La revisión sistemática: pluralidad de enfoques y metodologías. *Enfermería Clínica*, 28(6), 387-393. <https://doi.org/gf2rjf>
- Solari-Montenegro, G., Rivera-Iratchet, M., Álvarez-Andrade, M., Velasco-Mur, A., Yaitul-Barrientos, P., Gómez-Inostroza, P., Stevens-Anilio, J., Sánchez-Soto, M., & Rojas-Araya, M. (2022). Prevalencia del estrés académico en estudiantes de Kinesioología durante el período de pandemia de covid-19, 2021. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 25(5), 197-203. <https://doi.org/10.33588/fem.255.1227>
- Suárez, O., Hurtado-Márquez, A., & Lizarazo-Osorio, J. (2022). Variables que subyacen al estrés académico y motivación estudiantil en la educación superior en medio de la pandemia por covid-19. *Tecné, Episteme y Didaxis*, (51), 37-56. <https://doi.org/q87c>
- Torres-Gordillo, J.-J., & García-Martínez, P. (2022). Employment training at the university: Employment expectations in times of pandemic. *Sustainability*, 14(11), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su14116398>
- Torres, R. M. (2022). Retos de la universidad en 2020 ante la pandemia. En L. Lomelí-Vanegas, & H. Casanova-Cardiel (Coords.), *Universidad y futuro: los retos de la pandemia* (pp. 35-46). Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Unesco. (2020). *Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impacto, respuestas políticas y recomendaciones*. Documento de trabajo. Unesco; Iesalc.
- Vega, L., & Barrantes, L. (2022). Percepción del estudiantado universitario sobre la virtualización de la enseñanza de la metodología de la investigación científica en la educación superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50638>
- Vilela, P., Sánchez, J., & Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la covid-19. *Desde el Sur*, 13(2), e0016. <https://doi.org/q87b>

- Villafuerte, C. (2021). Educación presencial en modalidad virtual, perspectiva de satisfacción de los estudiantes en tiempos de covid-19. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 124-135. <https://doi.org/q869>
- Zamora, M., & Contreras, J. (2022). La migración forzada del dispositivo escolar al espacio familiar: experiencias y problematizaciones de las clases virtuales durante la contingencia sanitaria. *Diálogos sobre educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 13(24), 1-23. <https://doi.org/10.32870/dse.vi24.1054>
- Zerega-Garaycoa, M., Bujanda, H., González-Cogliano, M., & López-Navarrete, A. (2024). Perdidos en la traducción: las fiestas virtuales en tiempos postpandémicos. *Cuadernos.Info*, (57), 293-314. <https://doi.org/10.7764/cdi.57.62623>

Transparencia

Financiamiento

Esta investigación fue financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile mediante el Proyecto Fondecyt Regular n.º 1230397 «Nuevas subjetividades e imaginarios sociales juveniles en estudiantes de educación superior: la generación 2020 en 3 regiones de Chile» (2023-2025) y el Proyecto ANID código NCS2024_02 “Núcleo Milenio de Investigación sobre Educación Antirracista Chilena” (MRACE-UC) (2024-2026).

Agradecimientos

Agradecemos a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), quien hizo posible este trabajo mediante los proyectos Fondecyt Regular n.º 1230397 y ANID NCS2024_02 MRACE-UC. Reconocemos la valiosa colaboración de Manuel Antonio Baeza, Rocío Ferrada, José Miguel Burgos y Monserrat Sanhueza, académicos/as y profesionales integrantes del equipo de investigación. Agradecemos también al equipo de estudiantes, tesis y egresados de Antropología de la Universidad de Concepción, Aluantu Díaz, Bastián Abasolo, Benjamín Figueroa, Camila Lincopán, Esteban Nualart, Josefa Pacheco y Lidia Díaz, por su apoyo durante la ejecución de este proyecto.

Conflictos de interés

Los investigadores no reportan ningún tipo de conflicto de interés.

Datos abiertos de la investigación

Los autores no ponen a disposición pública sus datos.

Materiales abiertos de la investigación

Los autores no ponen a disposición pública sus materiales.

Pares revisores del artículo (comité científico)

Fernando de Jesús Domínguez Pozos, Universidad Autónoma de Baja California, España.

Daniel Calderón Gómez, Universidad Complutense de Madrid, España.

Revisión académica (revisión de escritorio)

Héctor Fabio Ospina, Universidad de Manizales, Cinde. Doctor en Educación de la Nova University-Cinde.

Simón Montoya-Rodas, Corporación Akará. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

Revisión editorial

David Arturo Acosta-Silva, Universidad de Manizales, Corporación Universitaria Unitec. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

Licencia

Este es un artículo de acceso abierto distribuido en concordancia con los términos de la licencia Creative Commons 4.0 Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional, la cual permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) o adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material), si y solo si, se da crédito de manera adecuada, se brinda un enlace a la licencia y se indica si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo del licenciante. No se permiten los usos comerciales del material. Si se remezcla, transforma o crea a partir del material, se debe distribuir la contribución bajo la misma licencia del original. Véase: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>
