

La pandemia del siglo XXI y sus impactos en las mujeres universitarias.

Un estudio sobre los cambios en la actividad académica y laboral de profesoras y en las actividades escolares de las estudiantes universitarias en Tamaulipas

TERESA DE JESÚS GUZMÁN ACUÑA
JOSEFINA GUZMÁN ACUÑA

Autoras



La pandemia del siglo XXI y sus impactos en las mujeres universitarias

Un estudio sobre los cambios en la actividad académica y laboral de profesoras y en las actividades escolares de las estudiantes universitarias en Tamaulipas

La pandemia del siglo XXI y sus impactos en las mujeres universitarias. Un estudio sobre los cambios en la actividad académica y laboral de profesoras y en las actividades escolares de las estudiantes universitarias en Tamaulipas / Teresa de Jesús Guzmán Acuña, Josefina Guzmán Acuña .—Cd. Victoria, Tamaulipas : Universidad Autónoma de Tamaulipas ; Ciudad de México : Editorial Fontamara , 2024.

154 págs. ; 17 x 23 cm.

Educación superior

LC: RA644.C67 G8.9 2024

DEWEY: 378 4Z-ES-AF

Universidad Autónoma de Tamaulipas
Matamoros SN, Zona Centro
Ciudad Victoria, Tamaulipas C.P. 87000
D. R. © 2024

Consejo de Publicaciones UAT
Centro Universitario Victoria
Centro de Gestión del Conocimiento. Segundo Piso
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. C.P. 87149
Tel. (52) 834 3181-800 • extensión: 2905 • www.uat.edu.mx
cpublicaciones@uat.edu.mx

Libro aprobado por el Consejo de Publicaciones UAT
ISBN UAT: 978-607-8888-41-2

Editorial Fontamara, S.A. de C.V.
Av. Hidalgo No. 47-B, Colonia Del Carmen
Alcaldía de Coyoacán, 04100, CDMX, México
Tels. 555659-7117 y 555659-7978
contacto@fontamara.com.mx • coedicion@fontamara.com.mx • www.fontamara.com.mx
ISBN Fontamara: 978-607-736-894-6

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra incluido el diseño tipográfico y de portada, sea cual fuera el medio, electrónico o mecánico, sin el consentimiento del Consejo de Publicaciones UAT.

Libro digital

Esta obra y sus capítulos fueron sometidos a una revisión de pares a doble ciego, la cual fue realizada por especialistas pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Así mismo, fueron aprobados para su publicación por el Consejo de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y el Comité Interno de la editorial Fontamara.

La pandemia del siglo XXI y sus impactos en las mujeres universitarias

Un estudio sobre los cambios
en la actividad académica y
laboral de profesoras y en las
actividades escolares de las
estudiantes universitarias
en Tamaulipas

TERESA DE JESÚS GUZMÁN ACUÑA

JOSEFINA GUZMÁN ACUÑA

Autoras

editorial
fontamara



VERDAD, BELLEZA, PROBIIDAD



MVZ MC Dámaso Leonardo Anaya Alvarado
PRESIDENTE

Dr. Fernando Leal Ríos
VICEPRESIDENTE

Dr. Arturo Mora Olivo
SECRETARIO TÉCNICO

Mtro. Eduardo García Fuentes
VOCAL

Dra. Rosa Issel Acosta González
VOCAL

MVZ Rogelio de Jesús Ramírez Flores
VOCAL

Comité Editorial del Consejo de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Tamaulipas

Dra. Lourdes Arizpe Slogher • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dr. Amalio Blanco** • Universidad Autónoma de Madrid, España | **Dra. Rosalba Casas Guerrero** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dr. Francisco Díaz Bretones** • Universidad de Granada, España | **Dr. Rolando Díaz Lowing** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dr. Manuel Fernández Ríos** • Universidad Autónoma de Madrid, España | **Dr. Manuel Fernández Navarro** • Universidad Autónoma Metropolitana, México | **Dra. Juana Juárez Romero** • Universidad Autónoma Metropolitana, México | **Dr. Manuel Marín Sánchez** • Universidad de Sevilla, España | **Dr. Cervando Martínez** • University of Texas at San Antonio, E.U.A. | **Dr. Darío Páez** • Universidad del País Vasco, España | **Dra. María Cristina Puga Espinosa** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dr. Luis Arturo Rivas Tovar** • Instituto Politécnico Nacional, México | **Dr. Aroldo Rodrigues** • University of California at Fresno, E.U.A. | **Dr. José Manuel Valenzuela Arce** • Colegio de la Frontera Norte, México | **Dra. Margarita Velázquez Gutiérrez** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dr. José Manuel Sabucedo Cameselle** • Universidad de Santiago de Compostela, España | **Dr. Alessandro Soares da Silva** • Universidad de São Paulo, Brasil | **Dr. Akexandre Dorna** • Universidad de CAEN, Francia | **Dr. Ismael Vidales Delgado** • Universidad Regiomontana, México | **Dr. José Francisco Zúñiga García** • Universidad de Granada, España | **Dr. Bernardo Jiménez** • Universidad de Guadalajara, México | **Dr. Juan Enrique Marciano Medina** • Universidad de Puerto Rico-Humacao | **Dra. Ursula Oswald** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Arq. Carlos Mario Yori** • Universidad Nacional de Colombia | **Arq. Walter Debenedetti** • Universidad de Patrimonio, Colonia, Uruguay | **Dr. Andrés Piqueras** • Universitat Jaume I, Valencia, España | **Dra. Yolanda Troyano Rodríguez** • Universidad de Sevilla, España | **Dra. María Lucero Guzmán Jiménez** • Universidad Nacional Autónoma de México | **Dra. Patricia González Aldea** • Universidad Carlos III de Madrid, España | **Dr. Marcelo Urra** • Revista Latinoamericana de Psicología Social | **Dr. Rubén Ardila** • Universidad Nacional de Colombia | **Dr. Jorge Gissi** • Pontificia Universidad Católica de Chile | **Dr. Julio F. Villegas †** • Universidad Diego Portales, Chile | **Ángel Bonifaz Ezeta †** • Universidad Nacional Autónoma de México

Índice

Introducción	13
Primera parte: contexto del estudio de las mujeres universitarias	17
Capítulo 1. Los impactos del COVID-19 en la vida de las mujeres y en las Instituciones de Educación Superior	19
Capítulo 2. El proyecto de investigación	29
Segunda parte: cambios en la actividad académica y laboral de profesoras	45
Capítulo 3. Trabajo de cuidados, roles domésticos y condiciones laborales en el contexto personal y familiar de las profesoras durante la pandemia de COVID-19	47
Capítulo 4. Efectos emocionales, institucionales, producción académica de las profesoras durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19	65
Capítulo 5. Los efectos positivos y negativos que han impactado la vida laboral y profesional de las mujeres académicas	77
Capítulo 6. Convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las profesoras durante la pandemia por COVID-19	85

Tercera parte: cambios en las actividades escolares de las estudiantes universitarias	93
Capítulo 7. Contexto escolar, situación y efectos en la familia de las estudiantes universitarias durante la pandemia de COVID-19	95
Capítulo 8. Efectos emocionales, institucionales y desempeño escolar de las estudiantes universitarias durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19	109
Capítulo 9. Los efectos positivos y negativos que han impactado la vida escolar de las mujeres estudiantes	125
Capítulo 10. Convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las estudiantes durante la pandemia por COVID-19	133
Reflexiones finales	141
Referencias	147
Índice de tablas	
Tabla 1. Representatividad de 7 municipios con mayor matrícula	32
Tabla 2. Muestra inicial	34
Tabla 3. Muestra final	35
Tabla 4. Respuestas efectivas de la aplicación del cuestionario	36
Tabla 5. Cálculo de factores de ponderación de medias	38
Tabla 6. Selección de profesoras participantes	39
Tabla 7. Profesoras entrevistadas y el estado civil	40
Tabla 8. Selección de mujeres estudiantes	41
Tabla 9. Estudiantes mujeres entrevistadas y el estado civil	42
Tabla 10. Porcentaje en población ocupada 1970, 1995 y 2005	55
Tabla 11. Emociones y/o conductas presentadas durante la pandemia de COVID-19	110

Índice de figuras

Figura 1. ¿Tuviste COVID-19 en los últimos 12 meses?	49
Figura 2. ¿Algún familiar cercano tuvo COVID-19?	50
Figura 3. ¿Deceso de algún familiar por COVID-19?	50
Figura 4. La salud física ha afectado la actividad académica y laboral durante la pandemia	51
Figura 5. ¿El trabajo en casa <i>-home office-</i> ha aumentado las horas de trabajo?	52
Figura 6. Condiciones domésticas que obligan a posponer las actividades académicas	53
Figura 7. Situación familiar ha afectado negativamente la productividad académica -en términos cuantitativos-	55
Figura 8. Disponibilidad de espacio físico adecuado para el quehacer académico desde casa	57
Figura 9. Gastos personales extra destinados a actividades académicas	58
Figura 10. Afectación de ingresos por COVID-19	58
Figura 11. Emociones y/o conductas presentadas por las profesoras	66
Figura 12. Estado de salud emocional ha afectado su productividad académica	67
Figura 13. Las disposiciones institucionales y el confinamiento	68
Figura 14. La institución ha proporcionado las herramientas para continuar con el trabajo académico	69
Figura 15. La institución ha flexibilizado sus plazos de entrega de compromisos académicos	70
Figura 16. La institución ha contribuido a mejorar sus condiciones de producción académica	71
Figura 17. Efectos del COVID-19 en cuanto a la cantidad de publicaciones	72
Figura 18. Los procesos administrativos funcionaron de manera regular para la producción académica	73
Figura 19. Edad de las mujeres estudiantes	96
Figura 20. Licenciaturas o carreras donde están adscritas las estudiantes	97
Figura 21. Semestre que cursan de las estudiantes	98
Figura 22. Estado civil de las estudiantes	98
Figura 23. Hijos o hijas de las estudiantes mujeres	99
Figura 24. Cantidad de hijos o hijas	99
Figura 25. ¿Tuviste COVID-19 en los últimos 12 meses? (estudiantes mujeres)	100
Figura 26. ¿Algún familiar cercano tuvo COVID-19? (estudiantes mujeres)	100
Figura 27. ¿Deceso de algún familiar por COVID-19? (estudiantes mujeres)	101
Figura 28. ¿Deceso de algún compañero o compañera de la universidad por COVID-19?	101

Figura 29. ¿Personas con las que vive?s	102
Figura 30. ¿Tu situación familiar a afectado tu desempeño académico (calificaciones) durante la pandemia?	103
Figura 31. ¿Dispones de un espacio específico para llevar tus clases en línea?	103
Figura 32. ¿Dispones de computadora, tableta o teléfono inteligente para las clases en línea?	104
Figura 33. ¿Tienes acceso a internet en tu casa?	105
Figura 34. ¿Las condiciones domésticas y familiares han provocado que se posponga el trabajo escolar durante la pandemia?	105
Figura 35. ¿La pandemia y las medidas para enfrentarla han tenido efectos económicos negativos en hogar?	106
Figura 36. ¿Realizaste gastos personales extras para cumplir con tus actividades escolares?	106
Figura 37. ¿La escuela en casa aumentó los conflictos en tu familia?	107
Figura 38. ¿Derivado de las situaciones económicas y sociales de la pandemia, te has sentido violentada por algún miembro de la familia o por tu pareja?	107
Figura 39. ¿La modalidad en línea ha provocado mayores niveles de estrés?	110
Figura 40. ¿El estado emocional ha afectado tu desempeño académico (calificaciones)?	111
Figura 41. Percibieron un aumento en los casos de acoso escolar contra compañeros y compañeras durante las clases en línea	112
Figura 42. Han sido testigos de acciones violentas de parte de los estudiantes contra las y los profesores durante el desarrollo de las clases en línea	112
Figura 43. Víctimas de acciones violentas por parte de compañeros y compañeras durante la pandemia	113
Figura 44. Extrañan asistir regularmente a las instalaciones de la escuela a tomar las clases presenciales	113
Figura 45. ¿Prefieres la modalidad escolar presencial sobre la modalidad en línea y/o híbrida?	114
Figura 46. Número de asignaturas que cursas en el semestre y/o cuatrimestre actual	114
Figura 47. Calificaciones durante los semestres de pandemia	115
Figura 48. Sentir sobre la modalidad en línea y el aprendizaje durante la pandemia	115
Figura 49. ¿La situación económica y/o desempleo de tu familia (derivado de la pandemia) ha afectado tu desempeño escolar?	116
Figura 50. Actividades que han tenido que compaginar las estudiantes	126

Figura 51. Dedicación en horas en la modalidad en línea durante la pandemia	126
Figura 52. ¿Recibiste asesoría y/o capacitación en el manejo de las plataformas para las clases en línea?	127
Figura 53. ¿La experiencia en el uso de herramientas tecnológicas ha facilitado el aprendizaje en línea?	127
Figura 54. Las clases en línea se basaban en tareas y trabajos sin explicación previa	128
Figura 55. ¿Cómo ha sido la comunicación con docentes?	129
Figura 56. Compañero, compañeras o amistades que han dejado sus estudios de licenciatura a causa de la pandemia	129

Introducción

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), el COVID-19 es una enfermedad causada por una nueva modalidad de coronavirus conocida como SARS-CoV-2. La OMS tuvo noticias de su existencia el 31 de diciembre de 2019, al darse a conocer una serie de casos de neumonía vírica que aparecieron en Wuhan -República Popular China-.

Debido a la rápida propagación de la enfermedad, el Gobierno de México decretó en el Diario Oficial de la Federación -DOF- del 31 de marzo del 2020 la suspensión inmediata de las actividades no esenciales, que obligó al cierre de todas las universidades y escuelas del país, trasladando todo el trabajo educativo a la casa (DOF, 2020).

El confinamiento y el distanciamiento modificaron las formas hasta ahora conocidas de trabajo, relaciones sociales, movilidad y las situaciones al interior de las familias. Sin embargo, distintos estudios han señalado cómo el impacto de la pandemia ha acrecentado las brechas de género, y las mujeres han sido más afectadas por el confinamiento.

García y Castañeda (2022) analizaron los cambios en las prácticas científicas de las y los investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM- que realizan actividades de formación y científicas, encontrando que la conjugación de actividades familiares y de trabajo mostró una ruptura en las formas de convivencia virtual y de la identidad íntima de académicos y estudiantes. De acuerdo con Acosta (2022), las diferentes dimensiones que las mujeres combinan -trabajo, estudio, maternidad, cuidado, matrimonio o jefatura del hogar- deben incorporarse a las agendas feministas en la discusión política, la lucha por derechos, o el diseño de políticas institucionales de equidad de género. Aún hay problemas políticos y de política pública, como por ejemplo, las tareas reproductivas de las mujeres, las brechas salariales entre hombres y mujeres, el predominio del modelo patriarcal en la división sexual del trabajo.

Con este panorama y aún sin concluir el confinamiento, en el año 2021, a través de la Convocatoria 2021-01 Impulso a la Investigación Científica y de

Tecnología Aplicada para proyectos de investigación, el Consejo Tamaulipeco de Ciencia y Tecnología -COTACYT- aprobó el proyecto titulado: *Efectos de la pandemia de COVID-19 en la actividad académica, laboral y escolar de mujeres académicas y estudiantes universitarias del Estado de Tamaulipas*.

Este project, realizado en una primera etapa de septiembre de 2021 a febrero de 2022 y una segunda etapa de agosto de 2022 a septiembre de 2023, ha permitido hacer una aproximación a la pandemia, una vez pasado el confinamiento y la reincorporación gradual a la vida laboral y social del país y del estado, hasta llegar a un regreso total siempre con las medidas sanitarias aún marcadas por los comités de salud.

Al regresar a la supuesta normalidad de las actividades escolares, laborales y sociales, la pandemia parece lejana. Dado que el trabajo de campo se realizó durante el 2022, las percepciones de esta etapa de la vida de las personas se ven distintas a la distancia, lo que permite que los datos aquí presentados sean analizados a la luz de un hecho reciente, pero ya pasado.

En el planteamiento inicial del proyecto, la pregunta principal fue: ¿cómo ha afectado la pandemia de COVID-19 a las mujeres académicas y estudiantes universitarias del Estado de Tamaulipas en sus actividades académicas, laborales y escolares?

El objetivo de esta investigación fue analizar los efectos de la pandemia de COVID-19 en la actividad académica, laboral y escolar de mujeres académicas y estudiantes del Estado de Tamaulipas, con la finalidad de identificar las brechas de género en el desarrollo profesional y laboral de las mujeres y proponer acciones afirmativas y políticas compensatorias que permitan equilibrar el trabajo de las mujeres.

Este libro presenta los resultados de investigación en lo concerniente a las mujeres académicas y las estudiantes de Instituciones de Educación Superior del Estado de Tamaulipas. En la *Primera parte* se presenta el contexto del estudio de las mujeres universitarias, donde se incluye el Capítulo 1 con un panorama sobre distintas investigaciones realizadas sobre los impactos de la pandemia de COVID-19 en la vida de las mujeres y en las IES. El Capítulo 2 presenta el proyecto de investigación, así como los elementos metodológicos que guiaron el trabajo de campo y que dan solidez a los datos recabados y a los resultados de la investigación.

En la *Segunda parte* se exponen los cambios en la actividad académica y laboral de las profesoras, el Capítulo 3 analiza qué tanto incidió el contexto personal y familiar de mujeres académicas durante la pandemia de COVID-19. El Capítulo 4 se refiere a los efectos emocionales, institucionales y producción académica de las

profesoras durante el confinamiento. El Capítulo 5 expone los efectos positivos y negativos en la vida laboral y profesional de las mujeres académicas. El Capítulo 6 habla de la convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las profesoras durante la pandemia por COVID-19.

En la *Tercera parte* se describen los cambios en las actividades escolares de las estudiantes universitarias. El Capítulo 7 aborda el contexto escolar, situación y efectos en la familia de las estudiantes universitarias durante la pandemia. El Capítulo 8 desarrolla los efectos emocionales, institucionales y desempeño escolar de las estudiantes universitarias durante el COVID-19. El Capítulo 9 contiene los efectos positivos y negativos que han impactado la vida escolar de las estudiantes. El Capítulo 10 incluye la convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las estudiantes durante la pandemia por COVID-19. El libro cierra con las reflexiones finales.

Primera parte:
contexto del estudio de
las mujeres universitarias

Capítulo 1. Los impactos del COVID-19 en la vida de las mujeres y en las Instituciones de Educación Superior

A partir de la declaración de COVID-19 como pandemia mundial por parte de la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020) el 11 de marzo de 2020, las medidas tomadas frente a esta crisis de salud, impactaron la cotidianidad de la vida en gran parte de la población. Uno de los impactos más significativos fue el cierre de escuelas en todos los niveles educativos y de Instituciones de Educación Superior; un 80% de estudiantes dejaron de asistir presencialmente, y 1370 millones de estudiantes, es decir, 3 de cada 4 menores y jóvenes en el mundo dejaron de asistir de manera presencial, a la vez que 60.2 millones de maestros no pudieron impartir clases en las aulas en 138 países afectados por esta enfermedad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

La magnitud de la situación y lo imprevisto de la misma, tomó por sorpresa aun a las personas más estudiadas en prospectiva. Lo impensable ocurrió y el confinamiento obligó a detener casi en un 100 % la vida. El cierre de las escuelas y universidades detuvo totalmente la actividad escolar; sin embargo, al verse prolongado el confinamiento, fue necesario recurrir a estrategias que permitieran continuar desde casa. Muchas acciones se implementaron para usar la tecnología, con sistemas de educación a distancia, en línea, televisión educativa, radio, entre muchos otros medios para dar continuidad con los programas educativos.

En el presente capítulo se presenta un panorama general de las distintas afectaciones que se presentaron a partir del confinamiento derivado de la pandemia.

Impacto económico, social y/o ambiental

La Organización de las Naciones Unidas señala cómo los impactos de la pandemia del COVID-19 develaron las desigualdades estructurales mundiales en todos los ámbitos de las mujeres.

En tiempos de crisis, cuando los recursos escasean y la capacidad institucional se ve limitada, las mujeres y las niñas se enfrentan a repercusiones desproporcionadas con consecuencias de gran alcance que no hacen más que agravarse en contextos de fragilidad, conflicto y emergencia (Organización de las Naciones Unidas [ONU Mujeres], 2020a, s.p.).

Si bien el mundo había avanzado en cuanto a derechos de las mujeres y las niñas, así como en políticas públicas y acciones que permitieran el avance de ellas; debido a la pandemia, estos derechos y avances se vieron amenazados.

Los roles de género, el cuidado, la familia y el hecho que las mujeres se encontraran en la primera línea de atención de pacientes de COVID-19 como enfermeras, trabajadoras sociales y personas de intendencia, son algunas de las situaciones a las que se enfrentaron las mujeres cuando el mundo paró, y regresó a las mujeres las cargas de cuidado y trabajo doméstico.

ONU Mujeres (2020a) señala que “responder a la pandemia no solo requiere rectificar desigualdades históricas, sino también construir un mundo resiliente para el interés de todas las personas, con las mujeres como sujeto de recuperación” (s.p.).

La emergencia derivada del COVID-19 provocó impactos específicos sobre las mujeres y profundiza las desigualdades de género en los hogares y fuera de ellos, en los hospitales y centros sanitarios, en el trabajo y también en la política (OEA, 2020, p. 4).

De acuerdo con lo mencionado por António Guterres, Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020), “ningún país ha logrado la igualdad de género y la crisis del COVID-19 amenaza con erosionar los limitados logros que se han alcanzado” (s.p.), asegura que la crisis sanitaria impactará invariablemente a las mujeres.

Ante esta situación, la OEA (2020) señala que “esta nueva realidad requiere la participación igualitaria de las mujeres en las decisiones y que el enfoque de género sea elemento fundamental de las políticas de mitigación y recuperación de la crisis” (p. 4).

Afectación del COVID-19 en la vida diaria

El confinamiento y el distanciamiento modificaron las formas de trabajo, relaciones sociales, movilidad y las familias. Datos recopilados sobre los efectos de la pandemia supusieron una grave amenaza para el logro de los Objetivos del Desarrollo Sostenible -ODS- relacionados con el género. Muric et al. (2020) argumentan que la pandemia acrecentó las brechas de género, y las mujeres han sido las más afectadas por el confinamiento.

De acuerdo con el trabajo de Muric et al. (2020) realizado en Argentina por el Observatorio de Tendencias Sociales y Empresariales de la Universidad Siglo 21, las mujeres se encuentran más agotadas, apáticas y presentan mayores niveles de ansiedad, somatización y depresión que los hombres. Según este mismo estudio, las personas encuestadas señalaron tener una baja considerable en la productividad laboral. Sin embargo, esta diferencia se acrecentó entre personas con o sin hijos; en el caso de las mujeres, las bajas en la productividad fueron mayores, pues las mujeres con hijos representan un 62.4 % y un 18.6 % para mujeres sin hijos.

Asimismo, un estudio de la consultora McKinsey indica que casi 2.5 millones de mujeres han dejado de trabajar desde que empezó la pandemia; cerca de un tercio de las madres están considerando la posibilidad de reducir su carrera profesional o abandonar el mercado laboral. Es la primera vez en seis años que la consultora constata que las mujeres expresan tanto interés por trabajar menos. “Se sentían mucho más agotadas, tenían la sensación de tener responsabilidades adicionales fuera del trabajo y carecían de flexibilidad laboral” (Khazan, 2021, s.p.).

La desigualdad de género en el trabajo doméstico y de cuidados siempre ha existido, pero la pandemia por COVID-19 la remarcó aún más. Flores-Sequera (2020, citado en Elgueta, 2021) menciona que:

<<Quédate en casa>> remite no solo al quehacer propio de la universidad, sino que al espacio del hogar en el que se configura una trama de relaciones en torno a las responsabilidades de familia y el trabajo doméstico (p. 1).

En suma, las circunstancias continuarán evolucionando y habrá otros impactos, las disparidades que ilustran los estudios pueden exacerbarse; por lo anterior, bajo este panorama mundial, es importante preguntarse: ¿cómo afectó la pandemia de COVID-19 a las mujeres académicas del Estado de Tamaulipas en sus actividades académicas y laborales?

Diferencias de género en la universidad

Elgueta (2021) plantea que la situación de la mujer en la vida universitaria es distinta a la de los hombres, un ejemplo es que se espera que estas trabajen y además realicen actividades preestablecidas por los roles de género en casa, a pesar de las complicaciones de la pandemia. Se trata de un contexto en el cual se triplican las labores en comparación con sus pares hombres (CEPAL, 2020, citado en Elgueta, 2021, p. 1).

En atención a la problemática expuesta y de acuerdo con las evidencias recuperadas de distintos países por Buquet (2016), Burín (2008) y Guil (2002) (citados en Baeza y Lamadrid, 2019), en la academia todavía no se alcanza una participación equitativa entre mujeres y hombres; y es que:

no basta con observar la cobertura de los distintos niveles de la educación por sexo, sino que es menester analizar más allá de las igualdades en el acceso y verificar, por ejemplo, si existe (o no) igualdad de resultados en cuanto a la participación de las mujeres en los espacios de poder y prestigio en los ámbitos educativos (Stromquist, 2006, citado en Baeza y Lamadrid, 2019, p. 2).

La literatura especializada coincide en que los fenómenos más ilustrativos en este escenario son la “segregación horizontal” -preeminencia de mujeres en ciertas carreras o áreas- y la “segregación vertical” -menor presencia de mujeres en altos cargos de poder, prestigio e ingresos- (Baeza y Lamadrid, 2019, p. 2).

En el análisis realizado por Guzmán y Guzmán (2016) en el Proyecto Modos Colectivos de Producción del Conocimiento de los Académicos de Universidades Públicas, contestado por 628 investigadores en México, se encontró que solamente el 18 % de las mujeres académicas, participan en un órgano de gobierno de sus universidades. El 23 % de ellas son líderes de cuerpos académicos; el 52 % de ellos no pertenece al Sistema Nacional de Investigadores -SNI-, y de los 48 % que son miembros, el 63% son hombres y el 37 % son mujeres, en correspondencia con los indicadores nacionales de participación femenina en el SNI. Es común que las mujeres encuentren dificultades para desarrollarse en el ámbito científico y académico, y conciliar los roles tradicionales asignados a las mujeres.

Pastor et al. (2017) explican que el impulso académico a la aplicación de medidas para eliminar las desigualdades por razón de género ha provenido de diferentes leyes e iniciativas políticas. En concreto, se ha buscado mejorar la situación de las mujeres en la ciencia (p. 302).

Las mujeres y la investigación científica

El problema al que se enfrentan las y los académicos es que no se encuentran en la misma situación para el desempeño de sus actividades académicas y de investigación. Un ejemplo de ello es lo mostrado en el documental *Picture a Scientist*, en donde se explica cómo son las dificultades que enfrentan las mujeres y no así los hombres; manifiestas en fallas estructurales y de comportamiento en las instituciones educativas (Shattuck y Cheney, 2020).

Como bien lo dice Villafuerte (2020), la pandemia exacerbó la brecha de género ya existente en el área de investigación. Encima de las implicaciones que el coronavirus tuvo sobre proyectos ya avanzados, la productividad en las mujeres enfrenta otros retos. La división en las responsabilidades del hogar y el cuidado de los hijos es constantemente dispar, y esto ha tenido su efecto en la representación femenina dentro de la ciencia (s.p.).

Con las escuelas y guarderías cerradas a causa del COVID-19, muchos académicos trabajan actualmente desde casa con sus hijos a cuesta. (...), la pandemia está afectando de forma desproporcionada a la productividad de las académicas, ya que las mujeres suelen ocuparse más de los niños que los hombres (Frederickson, 2020, s.p.).

La disparidad de género quizá generaría también serios problemas con relación a la investigación objetiva: en una escasez de investigaciones producidas por mujeres, muchos hallazgos fundamentales en términos de diversidad quedarían relegados, y los sesgos en la academia podrían agudizarse (Villafuerte, 2020).

Sin embargo, además de la ausencia de corresponsabilidad en los hogares, la difícil conciliación de ambas esferas se hace aún más complicada por la inexistente conciencia universitaria de tener en cuenta la vida familiar, que hace que los tiempos de trabajo y familia choquen, cuando podría ser fácilmente evitable (Montes, 2017, p. 232).

Es un hecho que “las mujeres no quieren dejar de progresar en la carrera académica, sin embargo, tratan de lograrlo desde situaciones de partida y condiciones muy diferentes a sus compañeros varones” (Montes, 2017, p. 235). Por ejemplo, si sus parejas también son académicos, ellos desarrollan su trabajo de investigación de manera muy activa, incluso asistiendo a eventos académicos, mientras que ellas se quedan relegadas debido a la asunción de responsabilidades en el seno de la familia (Montes, 2017).

De acuerdo con Berríos (2005, citado en Baeza y Lamadrid, 2019, p. 5), en el sistema de prestigio de las universidades chilenas, las consecuencias de

la incorporación de las mujeres en la educación superior, son el bajo número de proyectos de investigación liderados por estas (25 %) -tanto aquellos que se presentaban, como los que se adjudicaban el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Fondecyt)-. Las mujeres, al no lograr adjudicarse proyectos de investigación, no solo pierden ingresos, sino prestigio dentro de las universidades.

Baeza y Lamadrid (2019) explican que, de acuerdo con diversas investigaciones, el alto nivel de exigencia de la carrera académica tiene efectos tales como: jornadas laborales extensas, reduciendo los tiempos disponibles para descanso; lo anterior surge de la necesidad de acumular méritos en el menor tiempo posible. Hay también desigualdades debido a que las mujeres dedican el doble de tiempo que los hombres a actividades domésticas y de cuidado. Esta tensión entre los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado incide negativamente sobre la productividad académica, elemento de evaluación del mérito para la universidad.

Efectos de la pandemia en las mujeres universitarias

En el aspecto individual, las mujeres enfrentaron contagios o incluso defunciones de familiares y/o colegas o compañeros por el COVID-19, el trabajo en casa puso de manifiesto desigualdades sociales; las y los académicos e investigadores desarrollaron habilidades para el trabajo a distancia, con diferencias en el conocimiento, equipamiento o conectividad; han tenido que adaptar sus formas de trabajo a una nueva realidad (Castañeda, 2021).

También se vieron afectadas también las actividades de producción del conocimiento, las y los investigadores enfrentaron barreras respecto a procesos administrativos, plazos de entrega o infraestructura disponible para la producción del conocimiento: con diferencias en publicaciones de libros, de artículos, direcciones de tesis, proyectos y estancias de investigación, artículos de divulgación o capítulos de libro. Estas actividades tienen procesos y necesidades específicas que deben ser cubiertas a pesar de estar en constante cambio. La restricción sanitaria global afectó los procesos administrativos y los tiempos para generar estos productos.

“En el aspecto familiar, las mujeres enfrentan también una superposición de actividades tiempos y espacios; hoy el (la) investigador (a) debe atender diversas reuniones, en ocasiones al mismo tiempo y cumplir con las necesidades del hogar” (Castañeda, 2021, s.p.), y son las mujeres quienes asumen en mayor medida el trabajo del cuidado y la atención del hogar, lo que también influye en la capacidad de producir conocimiento.

Moreno (2021) plantea que el aislamiento ha hecho tangible esta distribución de los roles en la familia, hay una idea arraigada de la división sexual del trabajo; en palabras más simples, las labores masculinizadas y feminizadas. Era común

que en una clase virtual se vieran hijos cruzando la cámara o mujeres atendiendo actividades del hogar mientras tomaban clase, esto ha hecho revalorar un espacio como la universidad y ha manifestado diferencia de condiciones.

Otro efecto de la pandemia es lo que plantea Flores-Sequera (2020): las académicas han sido afectadas en su salud física y con afectaciones psicológicas generadas por la incertidumbre y las condiciones de su vida personal y profesional, que se agudiza en el caso de las mujeres.

Una encuesta mundial realizada por la Asociación Internacional de Universidades señaló que la pandemia de COVID-19 tuvo consecuencias adversas en el área de investigación en no menos del 80 % de las IES. Este impacto se debió a la cancelación de viajes internacionales y a la anulación y el aplazamiento de conferencias científicas (Marinoni et al., 2020, citados por UNESCO, 2021).

La manera en la que se transmitió el COVID-19 llevó a la implementación de medidas inmediatas para detener la propagación de la enfermedad, la más efectiva fue la contención de la comunidad. Muchos países, especialmente aquellos que no cuentan con los recursos económicos y sanitarios suficientes para la población, se vieron forzados a la suspensión de actividades no esenciales para frenar el número de contagios a nivel global. Lo anterior causó efectos en todos los ámbitos, como el económico, político, y en el educativo (Romero-Saritama et al., 2021).

La educación a distancia fue una medida emergente en la continuidad de la formación de los alumnos. El COVID-19 generó otras brechas relacionadas con el desarrollo; particularmente aquellas relacionadas al género. Lo anterior puso en riesgo décadas de avances logrados por las mujeres y niñas en áreas de capital humano, empoderamiento económico, participación y capacidad de acción (Blake y Wadhwa, 2020).

En el panorama inicial de la emergencia sanitaria en el mundo, “alrededor de 154 millones de niños, niñas y adolescentes (más del 95 % de los matriculados en la región) se encontraban temporalmente fuera de las escuelas cerradas a causa del COVID-19” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2020, s.p.).

Educación superior para el desarrollo

La educación es uno de los pilares del desarrollo de toda sociedad, ya que representa una oportunidad para que las nuevas generaciones tengan bienestar social. Desarrollar la educación representa un beneficio en el largo plazo. De la Garza y Villezca (2006), afirman que existe una relación entre educación y el ingreso establecida en la teoría del capital humano; lo que muestra la importancia de la educación para el bienestar económico, elevando la productividad en el trabajo y fomentando la innovación y modernización.

Este argumento se refuerza con lo establecido por la UNESCO (2014), que para el desarrollo sostenible señala que se debe comenzar por la educación. Esto se plasma en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el Objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas” (Naciones Unidas, 2018, p. 6).

¿Qué papel juegan las universidades públicas en México? De acuerdo con los datos del CONACYT, las universidades públicas estatales y federales concentran al 64.4 % del total de miembros del SNI. La misma fuente indica que existen 2394 programas de posgrado (especialización, maestría, doctorado) registrados en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad -PNPC-. Considerando que actualmente se ofertan casi 10 000 programas de posgrado en México, los programas de PNPC representan solamente el 23.5 % del total. Esos programas concentran a poco más de 52 000 estudiantes de los 390 000 que cursan algún posgrado en el país (Acosta, 2021, s.p.).

Hay desigualdades en el acceso a recursos y apoyos en las condiciones de la producción científica o la innovación tecnológica, en la diversidad disciplinaria y en la consistencia y densidad académica de las prácticas científicas, en la productividad y resultados que caracterizan a las comunidades científicas de las 34 universidades públicas estatales del país. Pero estas universidades constituyen el núcleo duro del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación. Y en las políticas de financiamiento federal instrumentadas en los últimos años se observa un sistemático deterioro de los recursos otorgados a presupuestos públicos dedicados a las universidades y a los destinados a individuos, grupos y comunidades científicas nacionales.

El COVID-19 y la influencia en la educación superior

A nivel internacional, existe un incremento en el volumen de investigaciones realizadas durante la pandemia. Pero esta producción trae consigo algunos riesgos en la realidad actual.

El proceso que un artículo de revista científica tenía que completar -desde la aceptación hasta la publicación- ha ido de un promedio de 100 días a sólo 6 si está relacionado con el coronavirus. Un artículo publicado en *Nature* explica además que, en comparación con la crisis del ébola, se publicaron por semana cuatro artículos, mientras esta cifra es de 367 para aquellos concernientes al COVID-19 (Villafuerte, 2020, s.p.).

“Es pertinente, además, tomar en cuenta que el género constituye un factor que contribuye a que las condiciones de trabajo sean todavía más inequitativas cuando se les considera junto a los otros aspectos señalados” (Sánchez, 2017, citado en Galaz y Martínez Stack, 2021, p. 198).

Frederickson (2020) analizó los estudios de arXiv publicados entre el 15 de marzo y el 15 de abril en 2019 y en 2020. El número de mujeres que escribieron *preprints* creció un 2.7 % entre 2019 y 2020, pero el número de autores masculinos aumentó un 6.4 % durante ese periodo. El aumento de la autoría de hombres de los *preprints* de bioRxiv también superó al de la autoría femenina, aunque por un margen menor (Viglione, 2020). Las mujeres están publicando menos *preprints* y comienzan menos proyectos de investigación que sus pares masculinos durante la pandemia en todas las disciplinas, la tasa de publicación de mujeres ha crecido menos en relación con la de los hombres en medio de la pandemia.

Las mujeres enfrentan otras barreras para la productividad. El profesorado femenino, en promedio, asume más responsabilidades de enseñanza, por lo que el cambio repentino a la enseñanza en línea, y los ajustes curriculares que requiere, afecta desproporcionadamente a las mujeres. Y debido a que muchas instituciones cerraron debido a la pandemia, los compromisos universitarios no relacionados con la investigación, como la participación en los comités de contratación y de currículo, tomaron menos tiempo. Estos a menudo están dominados por miembros de la facultad de alto nivel, la mayoría de los cuales son hombres. Como resultado, los hombres podrían tener más tiempo para escribir más artículos que las mujeres (Viglione, 2020).

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), existen 12.4 millones de mujeres ocupadas, 2.9 millones tuvieron que ausentarse temporalmente de sus trabajos o perdieron sus empleos durante la contingencia sanitaria. De ellas, solo el 40.5 % recibió su salario completo; 46.9% lo recibió de forma parcial y 12.6 % no recibió ningún ingreso. Para muchas mujeres, esta brecha de desigualdad va más allá del salario.

De acuerdo con el Observatorio de Género y COVID-19 en México (2020), las mujeres y niñas responsables del cuidado en el interior de los hogares se encargan de la atención de personas enfermas por COVID-19, o bien, del cuidado de los niñas y niños derivado del cierre de escuelas.

En un contexto regular, las mujeres dedican un promedio de 28.8 horas a la semana al trabajo de cuidados, mientras que los hombres dedican 12.4 horas. Las personas de 60 años y más, las y los enfermos y quienes tienen alguna discapacidad son a quienes más tiempo de cuidados se les brinda, al igual que a los integrantes del hogar de 0 a 14 años. Esto sin contar las más de ocho horas laborales por trabajo remunerado que desempeñan en diferentes sectores (Amilpas, 2020).

Amilpas (2020) llegó a la conclusión de que las tasas más bajas de participación de las mujeres en la educación y en la producción del conocimiento, se traducen en menos oportunidades de empleo, de escalar o ser ascendidas, o simplemente es menos la oportunidad de obtener mayores ingresos o mejores prestaciones. Esta desigualdad se refleja en profesiones feminizadas, que son aquellas que se atribuyen a las mujeres, como, por ejemplo, el trabajo doméstico o los cuidados de personas dependientes o enfermas.

El cierre de escuelas e IES implica para las mujeres, atención de tiempo completo a la población infantil, sumada a la que debían prestar si existen en el núcleo adultos mayores; lo que resulta en una sobrecarga en el trabajo doméstico que ya realizaban y que, de acuerdo con la CEPAL (2020b), triplica el que sus pares masculinos dedicaban a esas mismas tareas (Flores-Sequera, 2020, p. 99).

Este mismo organismo ha encontrado que “el trabajo doméstico de las mujeres se incrementa de un 20 % a un 200 % si en el hogar hay presencia de infantes menores de 5 años” (Flores-Sequera, 2020, p. 99).

Capítulo 2. El proyecto de investigación

Problema de investigación

Las circunstancias continuarán evolucionando y probablemente habrá otros impactos, las disparidades que ilustran algunos estudios pueden incluso exacerbarse. En este contexto mundial: ¿cómo ha afectado la pandemia de COVID-19 a las profesoras en sus actividades académicas y laborales y a las mujeres estudiantes en el contexto escolar en las IES del Estado de Tamaulipas?

Objetivo general

Analizar los efectos en el contexto familiar y personal ocasionados por la pandemia de COVID-19 en la actividad académica y laboral de las mujeres académicas, y en las actividades escolares de las estudiantes del Estado de Tamaulipas.

Objetivos específicos

- a. Explorar los efectos en el contexto personal y familiar de mujeres académicas y estudiantes durante la pandemia de COVID-19.
- b. Identificar los efectos emocionales, situacionales, laborales y producción académica de las mujeres académicas durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19.
- c. Estudiar los efectos positivos o negativos que han impactado la vida laboral y profesional de las mujeres académicas durante la pandemia de COVID-19.
- d. Identificar los efectos emocionales y desempeño escolar de las estudiantes durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19.
- e. Estudiar los efectos positivos o negativos que han impactado en el desempeño escolar de las estudiantes durante la pandemia de COVID-19.

Metodología

Para el logro de los objetivos de este proyecto, se estableció un diseño de investigación mixta (Tashakkori y Creswell, 2007), cualitativa y cuantitativa, que nos permite tener una visión más completa del fenómeno a estudiar. Por la parte cualitativa, se aplicaron entrevistas a profundidad para las profesoras y las estudiantes, y por la parte cuantitativa, un cuestionario para las académicas y otro cuestionario para las estudiantes. La combinación de ambos logra abordar los hechos desde distintas dimensiones. Una vez obtenidos los resultados se procedió a su análisis y la formulación de recomendaciones. Las variables seleccionadas se desprenden de las revisiones bibliográficas que dan sustento teórico y metodológico a este proyecto. En consideración con el objetivo principal y los objetivos específicos, se identifican las siguientes variables de estudio.

Para las profesoras:

- Contexto familiar y personal
- Efectos emocionales
- Efectos institucionales
- Efectos laborales
- Producción académica
- Efectos positivos o negativos en la vida laboral

Para las estudiantes:

- Contexto familiar y personal
- Efectos emocionales
- Efectos institucionales
- Desempeño escolar
- Efectos positivos o negativos en el desempeño escolar

Enfoque cuantitativo

El diseño de investigación cuantitativo se centra en los hechos o causas del fenómeno social, con escaso interés por los estados subjetivos del individuo (Rodríguez, 2010). Se trata de medir las características de los fenómenos sociales en la búsqueda de la generalización y normalización de resultados (Bernal, 2010), que permite tener una visión más completa del fenómeno a estudiar. Desde la perspectiva del grado de experimentación, se trata de un estudio no experimental, y finalmente, en lo que respecta al marco temporal, se trata de una investigación transversal.

Población y muestra

La representatividad estadística del estudio permite la elaboración de inferencias y una definición de la población total con muestras probabilísticas y mediante la aplicación de la metodología cuantitativa para la elaboración de un reporte final.

La población de estudio son los 10 700 académicos (SET, 2020) y 69 347 estudiantes mujeres inscritas en una institución de educación (ANUIES, 2020a) que se desempeñan en las 108 IES en modalidad escolarizada existentes en el Estado de Tamaulipas.

Para la aplicación del instrumento de recolección de datos, se realizó un muestreo aleatorio por conglomerados con las siguientes características:

- a. Población universitaria inscrita en Instituciones de Educación Superior públicas y privadas del Estado de Tamaulipas.
- b. Proporción de la matrícula escolar respecto a la matrícula total del Estado de Tamaulipas.
- c. Instituciones que estén ubicadas geográficamente en uno de los 7 principales municipios del estado con mayor proporción de matrícula respecto a la matrícula estatal (en orden de mayor a menor participación: Reynosa, Tampico, Victoria, Matamoros, Nuevo Laredo, Ciudad Madero y Altamira).
- d. Identificación de las Instituciones de Educación Superior con mayor proporción de matrícula identificadas por tipo de sostenimiento (público o privado).
- e. Nombre de la institución y priorización por cantidad de matrícula.
- f. Accesibilidad de contacto para la aplicación (que la institución educativa se encuentre activa y en funcionamiento operativo).
- g. Se aplica una proporción porcentual resultando en un ajuste en la muestra.
- h. Se realizan ajustes de instituciones de acuerdo con la respuesta o se hacen cambios si la institución no puede ser contactada o decide no participar en el proyecto.
- i. Se determina una muestra definitiva.

Se realizó una asignación aleatoria por conglomerados. En el primer conglomerado se asignó el 64.99% de la muestra total, para ser aplicado de manera aleatoria a mujeres estudiantes y profesoras de 6 universidades públicas, siendo las principales IES en el estado. Para el segundo conglomerado, se asignó un 35.01% de la muestra que se distribuyó de manera proporcional y aleatoria en 16 instituciones. En el caso

de la Universidad Autónoma de Tamaulipas se tiene presencia en 5 municipios y se enlista por separado, dando un total de 26 instituciones.

En ambos conglomerados se contó con representatividad de los 7 municipios del estado con mayor matrícula (Tabla 1). La selección de los sujetos de estudio se distribuyó de manera proporcional y aleatoria.

Tabla 1

Representatividad de 7 municipios con mayor matrícula

	Municipio / Institución educativa o sede UAT	Total
	Altamira	
1	Instituto Tecnológico de Altamira	1
2	Universidad Anáhuac	1
3	Universidad Tecnológica de Altamira	1
	Ciudad Madero	
4	Centro de Estudios Universitarios y Tecnológicos Salvador Díaz Mirón, S.C.	1
5	Instituto Tecnológico de Ciudad Madero	1
6	Universidad Regional Miguel Hidalgo	1
	Matamoros	
7	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	1
8	Instituto Tecnológico de Matamoros	1
9	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1
10	Universidad de Matamoros, A.C.	1
11	Universidad Nuevo Santander	1
	Nuevo Laredo	
12	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	1
13	Instituto Tecnológico de Nuevo Laredo	1
14	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1
15	Universidad del Norte de Tamaulipas	1
	Reynosa	
16	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1
17	Universidad del Atlántico	1

	Municipio / Institución educativa o sede UAT	Total
18	Universidad México Americana del Norte	1
19	Universidad Miguel Alemán	1
	Tampico	
20	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	1
21	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1
22	Universidad del Noreste	1
	Victoria	
23	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	1
24	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1
25	Universidad del Valle de México	1
26	Universidad la Salle, A.C. - Victoria	1
	Total	26

Nota: el total de instituciones distintas es 22, sin embargo, en la tabla se numeran 26 toda vez que la Universidad Autónoma de Tamaulipas tiene presencia en 5 municipios y se enlista por separado.
Fuente: elaboración propia.

Para el cálculo de la muestra total, se utilizó el muestreo simple para universo conocido, con un error del 5 % y una confiabilidad del 95 %, estimando una muestra mínima de 382 cuestionarios para mujeres estudiantes y profesoras.

Para continuar con el proceso de determinación de muestra, se seleccionaron 26 conglomerados; se calculó de manera proporcional a la matrícula, resultando 46 710, y finalmente se realizó un ajuste de redondeo. El criterio fue que, si el número de muestra tenía un decimal positivo distinto de cero, la muestra requerida se ajustaba al número entero inmediato superior, resultando en una muestra de 397 que se distribuye como sigue en la Tabla 2.

Tabla 2*Muestra inicial*

Núm.	Municipio	Institución	# Matrícula	% Matrícula estatal	# Muestra
1	Altamira	Instituto Tecnológico de Altamira	760	2 %	8
2	Altamira	Universidad Tecnológica de Altamira	573	1 %	6
3	Altamira	Universidad Anáhuac	945	2 %	10
4	Ciudad Madero	Instituto Tecnológico de Ciudad Madero	2652	6 %	26
5	Ciudad Madero	Universidad Regional Miguel Hidalgo	58	0 %	1
6	Ciudad Madero	Centro de Estudios Universitarios y Tecnológicos Salvador Díaz Mirón, S.C.	34	0 %	1
7	Matamoros	Instituto Tecnológico de Matamoros	1889	4 %	19
8	Matamoros	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1840	4 %	18
9	Matamoros	Universidad Nuevo Santander	1008	2 %	10
10	Matamoros	Universidad de Matamoros, A.C.	918	2 %	9
11	Matamoros	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	766	2 %	8
12	Nuevo Laredo	Universidad Autónoma de Tamaulipas	1928	4 %	19
13	Nuevo Laredo	Instituto Tecnológico de Nuevo Laredo	1492	3 %	15
14	Nuevo Laredo	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	483	1 %	5
15	Nuevo Laredo	Universidad del Norte de Tamaulipas	298	1 %	3
16	Reynosa	Universidad Autónoma de Tamaulipas	2054	4 %	21
17	Reynosa	Universidad del Atlántico	2230	5 %	22
18	Reynosa	Universidad México Americana del Norte	1959	4 %	20
19	Reynosa	Universidad Miguel Alemán	1340	3 %	14
20	Tampico	Universidad Autónoma de Tamaulipas	6777	15 %	67
21	Tampico	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	2050	3 %	12
22	Tampico	Universidad del Noreste	1171	3 %	12
23	Victoria	Universidad Autónoma de Tamaulipas	5558	12 %	55
24	Victoria	Universidad la Salle, A.C. - Victoria	544	1 %	6

Núm.	Municipio	Institución	# Matrícula	% Matrícula estatal	# Muestra
25	Victoria	Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C.	497	1 %	5
26	Victoria	Universidad del Valle de México	492	1 %	5
		Total	46 710	85 %	397

Fuente: elaboración propia.

A lo largo del proyecto fue necesario realizar ajustes en la asignación de muestra, toda vez algunas instituciones decidieron no participar o no fue posible establecer un contacto para la aplicación de cuestionarios. En estos casos, se sustituyeron instituciones y la muestra previamente asignada se distribuyó en otras instituciones, determinando una muestra final distribuida en 22 instituciones educativas públicas y privadas distintas, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Muestra final

Núm.	Municipio	Institución educativa	Muestra
1	Altamira	Instituto Tecnológico de Altamira	10
2	Altamira	Universidad Anáhuac	11
3	Altamira	Universidad Tecnológica de Altamira	7
4	Ciudad Madero	Ateneo de Ciencias Jurídicas, Políticas y Administrativas	1
5	Ciudad Madero	Instituto Tecnológico de Ciudad Madero	29
6	Ciudad Madero	Universidad Regional Miguel Hidalgo	1
7	Matamoros	Instituto Tecnológico de Matamoros	21
8	Matamoros	Universidad Nuevo Santander	11
9	Matamoros	Universidad Autónoma de Tamaulipas	20
10	Nuevo Laredo	Centro de Estudios Superiores Royal	2
11	Nuevo Laredo	Instituto Tecnológico de Nuevo Laredo	16
12	Nuevo Laredo	Universidad Miguel Alemán	8
13	Nuevo Laredo	Universidad Autónoma de Tamaulipas	21
14	Reynosa	Universidad del Atlántico	24
15	Reynosa	Universidad México Americana del Norte	21

Núm.	Municipio	Institución educativa	Muestra
16	Reynosa	Universidad Miguel Alemán	15
17	Reynosa	Universidad Autónoma de Tamaulipas	22
18	Tampico	Universidad del Noreste	13
19	Tampico	Universidad Autónoma de Tamaulipas	73
20	Victoria	Universidad del Valle de México	6
21	Victoria	Universidad la Salle, A.C. - Victoria	6
22	Victoria	Universidad Autónoma de Tamaulipas	60
		Total	398

Nota: el total de instituciones distintas es 17, sin embargo, en la tabla se numeran 22 toda vez que la Universidad Autónoma de Tamaulipas tiene presencia en 5 municipios y se enlista por separado, así como la Universidad Miguel Alemán tiene presencia en 2 municipios, con la finalidad de mantener la representatividad por municipio de acuerdo con la proporción inicial determinada en el diseño muestral.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se muestran las respuestas efectivas recibidas por la aplicación de cuestionarios en las diferentes universidades públicas y privadas clasificadas en 2 grupos poblacionales: docentes mujeres (502 respuestas) y estudiantes mujeres (1396 repuestas) (Tabla 4).

Tabla 4

Respuestas efectivas de la aplicación del cuestionario

Núm.	Municipio	Institución educativa	Muestra	Contestados docentes mujeres	Contestados estudiantes mujeres
1	Altamira	Instituto Tecnológico de Altamira	10	10	140
2	Altamira	Universidad Anáhuac	11	39	53
3	Altamira	Universidad Tecnológica de Altamira	7	20	101
4	Ciudad Madero	Ateneo de Ciencias Jurídicas, Políticas y Administrativas	1	2	3
5	Ciudad Madero	Instituto Tecnológico de Ciudad Madero	29	6	73
6	Ciudad Madero	Universidad Regional Miguel Hidalgo	1	2	46
7	El Mante	Universidad Autónoma de Tamaulipas	N/A	8	0

Núm.	Municipio	Institución educativa	Muestra	Contestados docentes mujeres	Contestados estudiantes mujeres
8	Matamoros	Instituto Tecnológico de Matamoros	21	21	54
9	Matamoros	Universidad Nuevo Santander	11	23	50
10	Matamoros	Universidad Autónoma de Tamaulipas	20	16	9
11	Nuevo Laredo	Centro de Estudios Superiores Royal	2	4	2
12	Nuevo Laredo	Instituto Tecnológico de Nuevo Laredo	16	11	26
13	Nuevo Laredo	Universidad Miguel Alemán	8	8	74
14	Nuevo Laredo	Universidad Autónoma de Tamaulipas	21	14	15
15	Reynosa	Universidad del Atlántico	24	30	28
16	Reynosa	Universidad México Americana del Norte	21	35	75
17	Reynosa	Universidad Miguel Alemán	15	16	326
18	Reynosa	Universidad Autónoma de Tamaulipas	22	25	37
19	Río Bravo	Universidad Autónoma de Tamaulipas	N/A	5	0
20	Tampico	Universidad del Noreste	13	15	14
21	Tampico	Universidad Autónoma de Tamaulipas	73	94	98
22	Valle Hermoso	Universidad Autónoma de Tamaulipas	N/A	2	5
23	Victoria	Universidad del Valle de México	6	8	24
24	Victoria	Universidad la Salle, A.C. - Victoria	6	7	20
25	Victoria	Universidad Autónoma de Tamaulipas	60	79	111
26	Varios	Cuestionarios externos contestados UAT	N/A	2	12
		Total	398	502	1396

Fuente: elaboración propia.

Con el objeto de mantener la representatividad estadística establecida en el diseño muestral original, se realizó un procedimiento de ponderación de medias calculando los factores de ponderación, como se muestra en la Tabla 5.

Tabla 5*Cálculo de factores de ponderación de medias*

	Sector	Diseño muestral inicial	Entre	Cantidad de respuestas docentes mujeres	Factor de ponderación
Docentes mujeres	Públicas	254	/	312	0.811501597
	Privadas	143	/	190	0.752631579
	Total	397	/	502	
	Sector	Diseño muestral inicial	Entre	Cantidad de respuestas estudiantes mujeres	Factor de ponderación
Estudiantes mujeres	Públicas	254	/	681	0.37298091
	Privadas	143	/	715	0.20000000
	Total	397	/	1396	

Fuente: elaboración propia.

La ponderación de medias se calculó en el programa SPSS. Los resultados del análisis de la información cumplen con los criterios técnicos para garantizar la representatividad estadística del estudio planteada en el diseño muestral.

Instrumento

El instrumento de recolección de datos fue el cuestionario: uno para las estudiantes y otro para las profesoras. La combinación de ambos permitió abordar los hechos desde distintas dimensiones a mujeres estudiantes y profesoras de instituciones de educación superior públicas y privadas del estado de Tamaulipas.

El instrumento para la recolección de datos fue piloteado mediante una aplicación de 52 cuestionarios a sujetos de prueba, encontrando respuestas comunes y realizando ajustes y corrección a la redacción de las preguntas. Una vez analizados los resultados de la prueba piloto, se elaboró el Formato de Consistencia del Instrumento, con la finalidad de que este fuera revisado por dos expertos, emitiendo recomendaciones de forma y contenido para la redacción, orden y presentación de las preguntas del cuestionario dirigido a la población objetivo.

Recolección de datos

Para el levantamiento de información se aplicó una encuesta digital a través de la plataforma electrónica Google Forms. El cuestionario para las profesoras se integró por 32 ítems y el cuestionario para las estudiantes por 40 ítems.

Enfoque cualitativo

Creswell y Plano (2017) exploran cómo se describen los temas cuando se realizan entrevistas, y cómo comprender los resultados derivados de la aplicación de un instrumento. Con base en estos autores, el instrumento se administró a una muestra de población para comprobar si los resultados cualitativos podían generalizarse a una población.

Para este estudio cualitativo, el universo a diciembre de 2021 estaba compuesto por 1365 mujeres docentes de tiempo completo y de horario libre de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, identificando a las profesoras de manera intencional para este estudio. La idea que subyace a la investigación cualitativa es que intencionalmente se seleccionaron participantes que fueron la mejor ayuda para que se comprenda el problema y la pregunta de investigación. Quedando la selección de 27 docentes mujeres de la siguiente manera (Tabla 6):

Tabla 6

Selección de profesoras participantes

Facultad / Unidad académica	Docentes mujeres
Facultad de Comercio, Administración y Ciencias Sociales de Nuevo Laredo	3
Unidad Académica Multidisciplinaria Reynosa Rodhe	3
Facultad de Comercio y Administración Victoria	2
Facultad de Enfermería Victoria	4
Facultad de Ingeniería y Ciencias	1
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	3
Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades	2
Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano	3
Facultad de Medicina Tampico	1
Facultad de Enfermería Tampico	3
Facultad de Comercio y Administración Tampico	2
Total	27

Nota: selección de profesoras de manera intencional

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 7 se presenta el estado civil de las docentes entrevistadas.

Tabla 7

Profesoras entrevistadas y el estado civil

Facultad/Unidad académica	Código	Estado civil
Facultad de Comercio, Administración y Ciencias Sociales Nuevo Laredo	Entrevista 41	Divorciada
	Entrevista 42	Casada
	Entrevista 43	Soltera
Unidad Académica Multidisciplinaria Reynosa Rodhe	Entrevista 44	-
	Entrevista 45	-
	Entrevista 46	-
Facultad de Comercio y Administración Tampico	Entrevista 47	Casada
	Entrevista 48	Soltera
Facultad de Medicina Tampico	Entrevista 49	Soltera
Facultad de Enfermería Tampico	Entrevista 50	Soltera
	Entrevista 51	Casada
	Entrevista 52	Soltera
Facultad de Ingeniería y Ciencias	Entrevista 53	Casada
Facultad de Comercio y Administración Victoria	Entrevista 54	Casada
	Entrevista 55	Soltera
Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano	Entrevista 56	Casada
	Entrevista 57	Casada
	Entrevista 58	Soltera
Facultad de Enfermería Victoria	Entrevista 59	Soltera
	Entrevista 60	Casada
	Entrevista 61	Casada
	Entrevista 62	Casada
Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades	Entrevista 63	Casada
	Entrevista 64	Soltera

Facultad/Unidad académica	Código	Estado civil
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	Entrevista 65	Separada
	Entrevista 66	Soltera
	Entrevista 67	Casada

Fuente: información obtenida de las entrevistas realizadas.

La población de las mujeres estudiantes a diciembre de 2021 era de 22 158 de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, identificando a las estudiantes de manera intencional para este estudio, quedando la selección de 40 mujeres estudiantes, como se muestra en la Tabla 8.

Tabla 8

Selección de mujeres estudiantes

Facultad / Unidad académica	Mujeres estudiantes
Facultad de Comercio, Administración y Ciencias Sociales de Nuevo Laredo	3
Unidad Académica Multidisciplinaria Reynosa Rodhe	3
Facultad de Comercio y Administración Victoria	3
Facultad de Enfermería Victoria	3
Facultad de Ingeniería y Ciencias	3
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	6
Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades	5
Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano	4
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Victoria	4
Facultad de Enfermería Tampico	2
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Tampico	2
Facultad de Música y Artes Manuel Barroso	2
Total	40

Nota: selección de mujeres estudiantes de manera intencional.

Fuente: elaboración propia.

Dentro de los datos generales de las estudiantes entrevistadas se muestra el estado civil (Tabla 9).

Tabla 9

Estudiantes mujeres entrevistadas y el estado civil

Facultad / Unidad académica	Código	Estado civil
Facultad de Comercio, Administración y Ciencias Sociales Nuevo Laredo	Entrevista 1	Soltera
	Entrevista 2	Soltera
	Entrevista 3	Soltera
Unidad Académica Multidisciplinaria Reynosa Rodhe	Entrevista 4	-
	Entrevista 5	-
	Entrevista 6	-
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Tampico	Entrevista 7	Casada
	Entrevista 8	Soltera
Facultad de Música y Artes	Entrevista 9	Soltera
	Entrevista 10	Soltera
Facultad de Enfermería Tampico	Entrevista 11	Soltera
	Entrevista 12	Soltera
Facultad de Ingeniería y Ciencias	Entrevista 13	Soltera
	Entrevista 14	Soltera
	Entrevista 15	Soltera
Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano	Entrevista 16	Soltera
	Entrevista 17	Soltera
	Entrevista 18	Soltera
	Entrevista 19	Soltera
Facultad de Comercio y Administración Victoria	Entrevista 20	Soltera
	Entrevista 21	Soltera
	Entrevista 22	Soltera

Facultad / Unidad académica	Código	Estado civil
Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades	Entrevista 23	Soltera
	Entrevista 24	Soltera
	Entrevista 25	Soltera
	Entrevista 26	Soltera
	Entrevista 27	Soltera
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Victoria	Entrevista 28	Soltera
	Entrevista 29	Soltera
	Entrevista 30	Soltera
	Entrevista 31	Soltera
Facultad de Enfermería Victoria	Entrevista 32	Soltera
	Entrevista 33	Soltera
	Entrevista 34	Soltera
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	Entrevista 35	Soltera
	Entrevista 36	Soltera
	Entrevista 37	Soltera
	Entrevista 38	Soltera
	Entrevista 39	Soltera
	Entrevista 40	Soltera

Fuente: información obtenida de las entrevistas realizadas.

Segunda parte:
cambios en la actividad
académica y laboral
de profesoras

Capítulo 3. Trabajo de cuidados, roles domésticos y condiciones laborales en el contexto personal y familiar de las profesoras durante la pandemia de COVID-19

En capítulos anteriores se analizaron los impactos del confinamiento debido a la pandemia. Con el COVID-19 aumentó la preocupación por documentar las diferencias entre mujeres y hombres (PNUD, 2020; Turquet y Koissy-Kpein, 2020; Manrique de Lara y Medina, 2020), sobre todo en las relaciones de género y los efectos derivados de las medidas tomadas durante esta emergencia sanitaria (Infante et al., 2021). Uno de estos impactos fue sobre el trabajo de cuidados, los roles domésticos y cómo el trabajo remoto *-home office* o teletrabajo- afectó las condiciones laborales y el contexto personal y familiar de las mujeres académicas.

El trabajo remoto, teletrabajo, trabajo a distancia o *home office*, como se le llama coloquialmente en México -para propósito de este texto se utilizará trabajo remoto-, es definido por la Organización Internacional del Trabajo -OIT- como:

el trabajo efectuado con auxilio de medios de telecomunicación y/o de un ordenador personal. se puede realizar en relación de dependencia o en forma independiente, desde un mismo lugar, en forma fija o en formas deslocalizadas móviles, con un único o con múltiples dispositivos. Estas nuevas formas de trabajo están sostenidas en la información digital y en el desarrollo de tecnologías de la comunicación, donde la red de Internet ha tenido un papel central (Tomasina y Pisani, 2022, p. 149).

Para Tomasina y Pisani (2022) el trabajo remoto es un fenómeno emergente derivado de las transformaciones tecnológicas que se están presentando en la sociedad y en

el trabajo. Frente a un escenario cambiante, incierto y desafiante, es fundamental el abordaje de la salud laboral de las personas trabajadoras.

Como todos los fenómenos, el trabajo remoto tiene su aspecto positivo y negativo. Entre los positivos, Tomasina y Pisani (2022) enlistan: disminución de tiempos de traslados, flexibilidad temporal y cierto grado de flexibilidad. Algunos otros efectos positivos indirectos, disminución de movilidad en las ciudades, mejoramiento del medio ambiente al disminuir la contaminación principalmente de auto motores, y menos accidentes vehiculares.

Los aspectos negativos se relacionan con la salud; el trabajo remoto puede disminuir el bienestar físico y mental debido al aislamiento social, y los tiempos prolongados de trabajo aumentan la carga cognitiva, o la falta de actividad física, entre otros. Así mismo, la delimitación de la jornada laboral genera tiempos de trabajo prolongados que desequilibran los tiempos de descanso, de recreación y de vida social (Tomasina y Pisani, 2022).

De igual manera, en el trabajo remoto se habla de conflictos familiares por la utilización de recursos disponibles, como computadoras, *wifi* y distractores familiares agudizados por el encierro y poca movilidad. Estos aspectos se abordarán con mayor detenimiento en los próximos capítulos, puesto que forman parte de los objetivos de esta investigación.

Los aspectos presentados tienen un impacto diferenciado en las mujeres y los hombres por la prevalencia de roles de género tradicionales asignados culturalmente. Estos les asignan a los hombres el rol prioritario de proveedor, lo que ha llevado que su vida se desarrolle principalmente fuera de casa y que el trabajo sea su actividad prioritaria y que no se detuviera durante la pandemia, por lo que estuvieron expuestos en gran medida al contagio (Bernal y Figueroa, 2016; Henriques, 2020, citado en Infante et al., 2021).

Salud física, trabajo doméstico y de cuidados

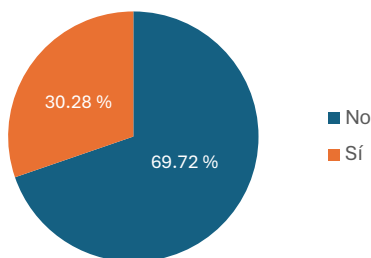
El COVID-19 afectó en forma diferente la salud de las mujeres y en los hombres. Según datos del Gobierno de México, a enero de 2023 hubo 7 309 154 de casos confirmados en el país: 53.38% mujeres y 46.62 % hombres, y en Tamaulipas 181 231 casos confirmados 52.41 % mujeres y 47.59% hombres. En cuanto al número de defunciones en el país, se contabilizan 331 510, de las cuales el 38.47% son mujeres y 61.53 % son hombres, la comorbilidad principal es la hipertensión en un 44.23 %. En el caso de Tamaulipas se han contabilizado 8236 defunciones: 41.02 % mujeres y 58.98 % hombres; de igual manera, la comorbilidad principal es la hipertensión en 51.53 % (Gobierno de México, 2023). Si bien la letalidad en las mujeres es mucho menor, los datos indican que ellas han enfermado más que

los hombres y esto puede ocasionar secuelas de la enfermedad. Esto se verá en los próximos años, cuando se conozcan más los efectos secundarios y se realicen más estudios sobre el tema.

De los datos obtenidos en las mujeres académicas sobre la salud física y la de familiares cercanos, se encontró que un 30.28 % de las participantes tuvo COVID-19 en los últimos 12 meses a la fecha del trabajo de campo y un 69.72 % no lo tuvo (Figura 1).

Figura 1

¿Tuiste COVID-19 en los últimos 12 meses?



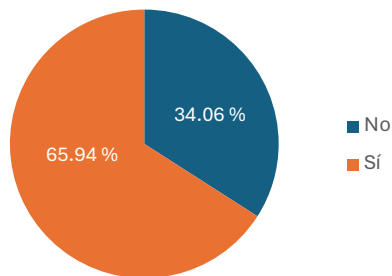
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Aunque las participantes de esta investigación reportaron en casi un 70 % no haberse enfermado, la naturaleza del trabajo académico permitió que las mujeres pudieran seguir laborando desde casa, por lo que estuvieron menos expuestas al contagio. Sin embargo, esto no ocurrió en otras universidades; por ejemplo, una investigación realizada en la comunidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, en personal académico, administrativo y estudiantado durante los meses de abril y mayo de 2020, mostró que más de la mitad de las personas universitarias encuestadas señalaron tener efectos negativos en su salud (61 % mujeres y 56 % hombres) (Infante et al., 2021).

En el caso de esta investigación, en los últimos doce meses un 65.94 % aseguró haber tenido un familiar cercano enfermo de COVID-19 (Figura 2) y un 30.08 % señaló que hubo un deceso en la familia por esta enfermedad (Figura 3).

Figura 2

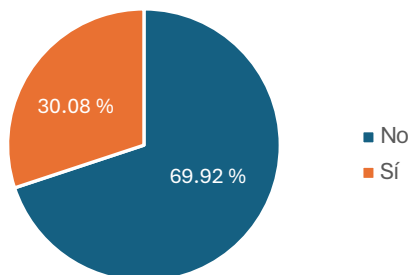
¿Algún familiar cercano tuvo COVID-19?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Figura 3

¿Deceso de algún familiar por COVID-19?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

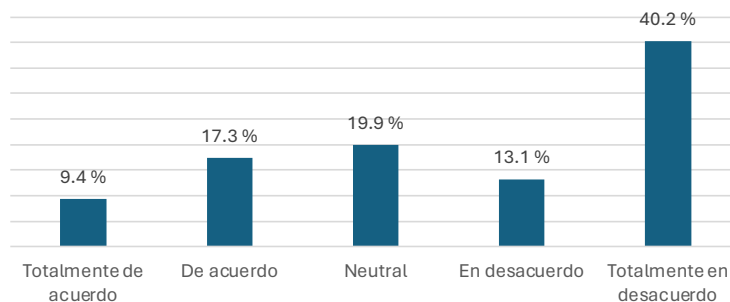
Tener a un familiar cercano enfermo de COVID-19 o fallecido generó mayores preocupaciones familiares, afectando la salud mental de las familias. Una investigación realizada por el Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias -INER-, en el que se estudiaron a familiares encargados de recibir los informes diarios de personas internadas en la Unidad de Cuidados Intensivos con diagnósticos de COVID-19 entre el 15 de mayo y el 30 de septiembre de 2020, encontró que 31.6 % de las mujeres presentaron síntomas de ansiedad de moderados a severos en comparación con los hombres, con 15.3 % (Ruiz-Aguilar et al., 2021).

En los resultados generales de esta misma investigación, dieron cuenta de las siguientes respuestas: 50.4 % reportó estar inquietos porque les es difícil quedarse quietos. El 91 % tuvo familiares que reportaron sentirse nerviosos y nerviosas o ansiosos o ansiosas al menos la mitad del periodo evaluado, y el 51 % no era capaz de controlar la preocupación; 49.6 % indicó sentir enojo fácilmente o estar irritable; 73 % de participantes respondió sentir demasiada preocupación sobre diferentes cosas y un 75.3 % afirmó sentir miedo, como si algo horrible fuera a suceder (Ruiz-Aguilar et al., 2021).

Este dato es importante porque en el tema de cuidados son las mujeres quienes generalmente cuidan a las personas enfermas y además llevan la carga más pesada en trabajo físico durante los servicios funerarios. Los hallazgos de este estudio indican que el 40.2 % están totalmente en desacuerdo con la aseveración de que la salud física ha afectado la actividad académica y laboral durante la pandemia. Mientras que están totalmente de acuerdo 9.4%, de acuerdo 17.3% y neutral un 19.9 % (Figura 4).

Figura 4

La salud física ha afectado la actividad académica y laboral durante la pandemia



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Muchas investigaciones han dado cuenta alrededor del mundo sobre cómo el trabajo de cuidado se endureció en perjuicio de las mujeres. Un estudio realizado por *Boston Consulting Group -BCG-* (Senado de la República, 2021) en cinco países -Estados Unidos, Reino Unido, Francia, Alemania e Italia- arrojó que madres y padres dedican a la semana promedio 27 horas adicionales a actividades domésticas, de cuidado y educación de hijos e hijas, tiempo que equivale a un segundo trabajo, puesto que ya se destinaban alrededor de 30 horas semanas a estas tareas antes de la crisis sanitaria. Este mismo estudio encontró que, en promedio, las madres dedican semanalmente “15 horas más de trabajo doméstico que los padres, es decir, 65

horas semanales con comparación con 50 horas, respectivamente, una diferencia de 31%” (Senado de la República, 2021, p. 9).

La encuesta realizada por ONU Mujeres (2020, citado por el Senado de la República, 2021) en varias partes del mundo, tuvo algunos resultados significativos sobre el trabajo de cuidados y las horas extras que las mujeres dedicaron al mismo durante la pandemia. Por ejemplo, en Europa y Asia Central, un promedio de 70% de las mujeres dedicaba más tiempo al menos a una actividad doméstica no remunerada, como cocinar, limpiar y lavar ropa.

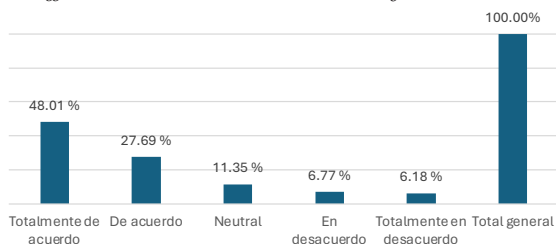
Al comparar las proporciones de mujeres y hombres que incrementaron el tiempo que dedican a más de una actividad de trabajo doméstico, el porcentaje tanto de mujeres como de hombres se reduce; sin embargo, en los hombres la caída es más pronunciada, lo que indica que, conforme el número de actividades domésticas no remuneradas aumenta, la participación de los hombres se reduce (Senado de la República, 2021, p. 11).

La distribución de las tareas adicionales provocadas por el aislamiento sigue patrones de género previos a la pandemia. Las mujeres reportan haber incrementado en 43% el tiempo dedicado a cocinar y servir alimentos durante la pandemia, en contraste con 16% de los hombres. De igual manera, 53% de las mujeres encuestadas señalaron dedicar más tiempo a la limpieza y mantenimiento del hogar, pero entre los hombres fue de 31% (Senado de la República, 2021).

En lo referente al trabajo de cuidado, ONU Mujeres (Senado de la República, 2021) señala que alrededor del 60% de las mujeres reportaron haber incrementado al menos una actividad relacionada con el cuidado de menores y personas adultas mayores. Dentro de los resultados de esta investigación, las académicas señalaron estar totalmente de acuerdo en haber incrementado su trabajo durante la pandemia un 48.01%, mientras que un 27.69% dijo estar de acuerdo (Figura 5).

Figura 5

¿El trabajo en casa -home office- ha aumentado las horas de trabajo?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Las mujeres académicas de las IES del Estado de Tamaulipas que participaron en esta investigación son contundentes al señalar mayoritariamente que su trabajo aumentó durante la pandemia. Esto concuerda con los datos presentados en diferentes investigaciones que reflejan que la carga laboral de las mujeres aumentó durante el tiempo de confinamiento.

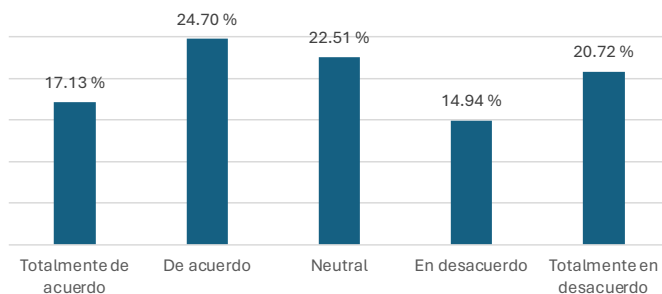
La crisis sanitaria ha evidenciado a nivel mundial aún más una realidad que ya era innegable y sobre todo que ya venía configurándose, no solo como injusta e ineficiente, también como insostenible: la desequilibrada distribución de las responsabilidades de los cuidados que recae principalmente en los hogares y es realizada mayoritariamente de manera no remunerada por las mujeres (Senado de la República, 2021, p. 12).

En la Figura 6 las mujeres encuestadas señalaron estar 17.13% totalmente de acuerdo ante la aseveración si las condiciones domésticas y familiares presentadas durante la pandemia las obligaron a posponer su actividad académica y 24% indicaron estar de acuerdo. Aunque un 20.72% respondió estar en total desacuerdo, un 22.51% se mantuvo neutral y un 14.94% en desacuerdo. Los roles de género interiorizados e inconscientes son asumidos como formas naturales de actuar de las mujeres. El trabajo doméstico y de cuidados es asumido con naturalidad como una forma de responsabilidad exclusiva de las mujeres.

Las normas sociales moldean la asignación del tiempo y las tareas; por ejemplo, limpiar, cocinar y servir alimentos, parecen ser tareas casi exclusivas de las mujeres; mientras que los hombres se concentran en actividades como las compras y las reparaciones del hogar, que en general consumen menos tiempo (Senado de la República, 2021, p. 11).

Figura 6

Condiciones domésticas que obligan a posponer las actividades académicas



Fuente: Información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Algunos estudios han señalado una diferenciación entre las actividades domésticas que realizan los hombres y las mujeres. Según ONU Mujeres (Senado de la República, 2021), las brechas aumentan dependiendo de la actividad y el grado de involucramiento, “las mujeres se encargan de las actividades de cuidado directas (alimentación, limpieza, cuidado físico), mientras que los hombres, participan más de actividades de juego y enseñanza” (p. 11).

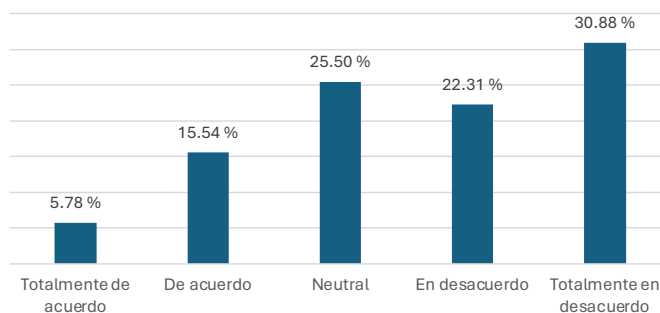
Históricamente, las mujeres asumen el trabajo doméstico como parte de sus vidas; se asume que “les toca” y que es una tarea exclusiva de las mujeres. De igual manera, el resto de la familia lo normaliza y le dejan la mayor carga del trabajo doméstico a ellas. No hay un cuestionamiento ni duda sobre en quién recae esta función, por eso las mujeres que tienen trabajo en el mercado laboral, como es el caso de las académicas participantes de este proyecto, tienen doble jornada laboral, la del trabajo de cuidados y doméstico y la del mercado laboral.

En México, el trabajo no remunerado y el trabajo doméstico ha sido asignado histórica y culturalmente a las mujeres (Amilpas García, 2020), y a menudo se espera que las mujeres cuiden a niños y adultos mayores sin ningún reconocimiento o pago. Estudios demuestran que el impacto de este tipo de mano de obra no remunerada es significativo, y compensa la falta de gasto público en servicios e infraestructuras de asistencia al cuidado (Kisner, 2021). La devaluación del trabajo interno en el hogar no es accidental, pues esta afianza aún más las ideas patriarcales que sustentan a muchas sociedades. Además, la división desigual del trabajo no remunerado, que en su mayoría recae sobre las mujeres, está alineada con normas de género socialmente construidas que definen a las mujeres como “nutridoras, abnegadas y cariñosas”, y a los hombres como el “sostén de familia” (King et al., 2020, p. 80) (citado en Gordon, 2021, s.p.).

Lo anterior daría una explicación de las respuestas obtenidas de las académicas participantes en este proyecto respecto a la situación familiar que ha afectado negativamente su productividad académica en términos cuantitativos; 30.88 % señaló estar en total desacuerdo con esta aseveración, 22.31 % en desacuerdo, pero un 25.50 % se mantuvo neutral, 15.54 % de acuerdo y solamente un 5.78 % estuvo totalmente de acuerdo (Figura 7).

Figura 7

Situación familiar ha afectado negativamente la productividad académica -en términos cuantitativos-



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

La incorporación de las mujeres al mercado laboral es reciente, como se puede observar en la Tabla 10, en la década de 1970 las mujeres solo representaban el 20 % de la fuerza laboral. La gran revolución laboral de las mujeres se llevó a cabo en las últimas dos décadas del siglo XX, en donde las mujeres llegaron al mercado laboral.

Tabla 10

Porcentaje en población ocupada 1970, 1995 y 2005

Año	Mujeres	Hombres
1970	20	80
1995	32	68
2005	40	60

Fuente: elaboración propia con base en Zabudovsky (2007).

En las universidades, la presencia de las mujeres es igualmente reciente; el crecimiento ha sido paulatino con “una tasa de ingreso de 12.1 % antes de 1950, 20.7 % en 1960, 29.7 % en 1970, 35.8 % en 1980, 39.6 % en 1990, 40.7 % en 2005 y 42.2% en 2009” (Buquet et al., 2006, y PUEG-UNAM, 2011b, citado en Buquet et al, 2013, p. 32).

Las mujeres continúan sintiéndose “intrusas en la universidad” como lo señalan Ana Buquet et al. (2013) en su libro con este mismo nombre. Las mujeres responden que, a pesar de que aumentó su carga laboral durante la pandemia, eso no

afecta su productividad, puesto que si hay que trabajar más horas lo realizan. Como dice Linda Nochlin (2007, citado por Buquet et al. 2013), se acepta ampliamente que el único y verdadero trabajo de las mujeres es aquel que sirve a la familia de forma directa o indirecta, de modo que cualquier otro compromiso se considera diversión, egoísmo, egocentrismo.

Del salón de clases a la casa. Las condiciones físicas laborales

A partir del cierre de las actividades declarado por las autoridades mexicanas en marzo del 2020, las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas realizaron un primer cierre del 20 de marzo al 20 de abril, ampliando las vacaciones de la Semana Santa. Sin embargo, el 13 de abril, las IES públicas y privadas comenzaron a externar preocupación por el posible impacto negativo del cierre universitario en estudiantes, profesorado e investigadores e investigadoras; fue entonces que se comenzaron a realizar acciones para retomar las actividades académicas y planear el retorno a la normalidad (Malo et al., 2020).

Estas acciones emergentes contemplaban pasar de las clases presenciales a la virtualidad; para Miguel (2020), no solamente fue un cambio de modalidad, sino un ajuste emergente en el que se recurrió a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), eso significó que el proceso formativo pasara a lo virtual, pero sin perder las formas propias de las clases presenciales: clases sincrónicas, actividades y retroalimentación, horario rígido, el mismo que se tenía en las clases presenciales, mismos contenidos, entre otras.

En ese momento, los docentes se vieron obligados a ser competentes digitalmente, a comprar equipos de cómputo, contratar de servicio de *wi-fi* y adecuación de sus espacios físicos, además de encontrar técnicas didácticas para impartir los cursos.

Barbosa-Banola y Ávila-Barreto (2022) señalan que el profesorado universitario debió resolver la accesibilidad tecnológica con redes de uso doméstico, la apropiación y el uso de *software* digital, la disponibilidad de equipos de cómputo o tener los dispositivos suficientes. Incluso algunas personas debieron adaptar espacios en sus casas y habilitar un aula virtual en la sala o comedor de la casa, tratando de que esto no invadiera el espacio privado del hogar.

Silas y Vázquez (2020) indicaron que el profesorado percibió un incremento importante en su carga de horas al pasar de lo presencial a lo virtual:

Los profesores han incrementado sustancialmente la cantidad de actividades que ellos mismos desarrollan y las que plantean a sus estudiantes. Esto ha tenido como resultado un fuerte incremento en la cantidad de horas frente a la computadora. Han tomado decisiones con base en su experiencia, su criterio

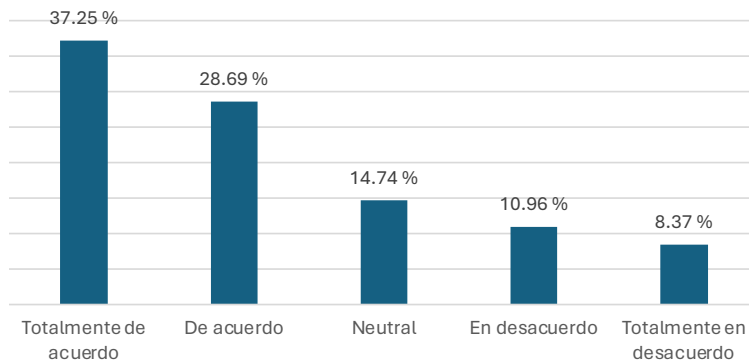
y la capacitación que les ofreció la universidad de forma también emergente. Perciben que su interacción con los alumnos ha disminuido ligeramente en frecuencia y calidad (Silas y Vázquez, 2020, p. 116).

Las condiciones físicas fueron un reto para el personal académico, puesto que tuvo que hacer frente a estas condiciones de manera personal, pues, como señalan Silas y Vázquez (2020), sus espacios, equipos y recursos fueron limitantes para el trabajo, junto con la fiabilidad del Internet y las capacidades y disposición de estudiantes.

Las participantes de este estudio contaban con un espacio físico adecuado para su quehacer académico desde casa (Figura 8); 37.25 % indicó estar totalmente de acuerdo y 28.69 % de acuerdo; 14.74 % se mantuvo neutral en su respuesta, un 10.96 % estuvo en desacuerdo con la aseveración y un 8.37% totalmente en desacuerdo.

Figura 8

Disponibilidad de espacio físico adecuado para el quehacer académico desde casa

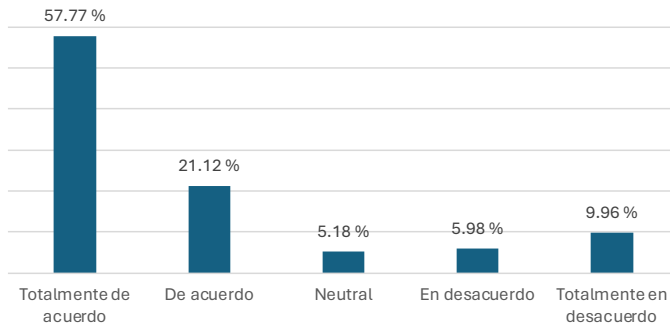


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En cuanto a los gastos personales destinados a la compra de equipo, contratación de Internet, adecuación de espacios, mobiliario, entre otros, el 57.77 % de las encuestadas respondió estar totalmente de acuerdo y un 21.12 % estuvo de acuerdo (Figura 9). Es indudable el gasto adicional para continuar con la actividad académica diaria durante el confinamiento.

Figura 9

Gastos personales extra destinados a actividades académicas

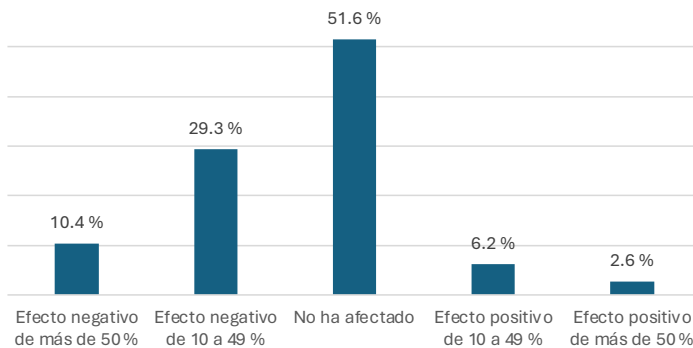


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

El 51.6 % de las académicas señaló no haber tenido ninguna afectación en su fuente de ingreso (Figura 10). Las IES estuvieron trabajando de forma regular de forma remota por lo que fue una de las profesiones que menos afectaciones tuvo en cuanto a pago de salarios. No se puede decir de otras actividades económicas, como el comercio o la industria.

Figura 10

Afectación de ingresos por COVID-19



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Al respecto, la Comisión Interamericana de la Mujer de la Organización de Estados Americanos (OEA, 2020) señala que:

Los sectores de la economía más afectados por la emergencia del COVID-19 son el comercio al por menor, los servicios de alojamiento y de servicios de comidas y las industrias manufactureras. En América Latina, en promedio, el 21.9 % de las mujeres trabajan en el sector del comercio, que también registra un alto porcentaje de hombres (17.7 %). Las mujeres son mayoría en el sector de las actividades de alojamiento y de servicios de comida. En concreto, en el sector turístico, las mujeres representan el 54 % de la fuerza laboral y enfrentan la desaparición casi total de sus medios de vida, ya que el COVID-19 ha paralizado el turismo en todo el mundo (OEA, 2020, p. 15).

Siguiendo con los resultados presentados en la Figura 10, si bien en su gran mayoría las participantes señalaron no haber tenido afectaciones en sus fuentes de ingresos, es significativo que un 10.4 % señalan tener un efecto negativo de más de 50 %, y un 29.3 % en efecto negativo menor al 49 %. Es decir, casi un 40 % vio afectaciones en sus ingresos durante la pandemia.

Al respecto, la ONU Mujeres (2020b) afirma que la inseguridad económica no se trata únicamente del empleo y la pérdida de ingresos, puesto que esto tiene un efecto dominó en la vida de las mujeres y las niñas durante muchos años, sino que las repercusiones en la educación y el empleo tienen consecuencias duraderas, que si no son abordados suprimirán los logros en materia de igualdad de género que han contado mucho conseguir.

En lo concerniente al trabajo cualitativo que se realizó a través de las entrevistas, las respuestas sobre las condiciones laborales y académicas durante la pandemia por COVID-19 en la Universidad Autónoma de Tamaulipas fueron las siguientes:

¿Cómo se ha sentido durante la pandemia en lo que respecta a su trabajo en la universidad?

Los hallazgos principales revelan que las maestras se sintieron bien durante la pandemia por COVID-19 con respecto a su trabajo en la universidad, sin embargo, destacan lo difícil que fue al inicio, al tener que adaptarse a una realidad a la que no estaban acostumbradas, así mismo, recalcan la cuestión de la motivación, el trabajo con respecto a investigaciones y el uso de herramientas académicas y tecnológicas para llevar a cabo sus clases virtuales.

De esta manera lo expresaron: “Muy bien, muy a gusto trabajamos con un clima laboral muy ameno” (E.42:1); “Todos los maestros continuamos dando

nuestras clases, desde nuestra casa y en ese aspecto a nosotros no se nos vio afectado ni el trabajo ni la enseñanza de nuestros alumnos” (E.49:1); “Pues la verdad al principio de la pandemia fue un poco abrumadora, porque fue cambiar todo nuestro estilo de enseñanza, pero ahorita creo que ya estamos adaptados, ya nos adaptamos a esta nueva modalidad y ahorita estamos con el retorno, entonces nos sentimos muy contentos, bueno, yo en lo personal” (E.51:1); “Empezaron muy bien, muy relajada, tenía todas las herramientas para trabajar en casa, si bien es cierto que el Internet no estuvo a nuestro favor porque había muchísima carga, muchísima gente trabajando en línea en ocasiones se alentaba y eso desesperaba, de ahí en fuera, pues lo normal, para nosotros que estábamos preparados con muchos cursos de plataformas, yo no batallé nada, ni mis alumnos para responder en línea” (E.53:1); “Pues la verdad muy bien, muy motivada, aprendí mucho a usar otros instrumentos y eso pues al menos en mí despertó mucha motivación y me gustó mucho estar en línea, la verdad. De hecho, todavía sigo utilizando la plataforma y les aviso ahí a los muchachos que ahí está todo el material, todo les pongo ahí, videos, actividades, a mí me facilitó mucho” (E.54:1); y “Para mí fue algo ventajoso el hecho de estar en la pandemia porque pude dedicarme a mi investigación por que las horas en línea era pocas entonces durante ese tiempo” (E.66:1).

¿Cuál es su opinión sobre las condiciones laborales y académicas que se han presentado por el COVID-19?

Algunas maestras afirmaron que las condiciones laborales y académicas durante la pandemia fueron buenas, mencionando que los directivos se habían encargado de proteger la salud de sus trabajadores y estudiantes, destacando los efectos positivos y el buen recibimiento que habían tenido los procesos de aprendizaje y comunicación con los alumnos.

De esta manera lo mencionan: “En nuestra facultad ***** muy bien, la verdad siempre contamos con el apoyo del director en la cuestión de salud” (E.42:1); “A nosotros no se nos vio afectado ni el trabajo ni la enseñanza de nuestros alumnos” (E.49:1); y “Para mi opinión, han sido buenas tanto laborales como académicas durante la pandemia” (E.67:1).

Por otro lado, dos maestras mencionaron las malas condiciones académicas que se presentaron durante la pandemia de COVID-19, afirmando que las cuestiones de equipos de cómputo y la mala conexión a Internet, fueron los principales problemas a los que se enfrentaban día con día y donde los más afectados fueron los estudiantes, causando el rezago en sus materias, y afectando negativamente la interacción y comunicación profesor-alumnos.

De sus necesidades mencionan: “Pues fíjate que necesitamos un poquito de herramientas tecnológicas que nos ayuden, a veces, como te decía a ti, nosotros este no teníamos nada, ni equipo de cómputo siquiera, fue muy difícil ir acoplándonos a eso [...] primero la tecnología, que nos actualizaran la tecnología que tuviéramos ahorita, pues las computadoras, yo sé que es difícil, pero si tú pides un equipo, tarda cuánto tiempo en dártelo y ya cuando viene ya es obsoleto, pues ya pasó, entonces todo el trámite que se le da a veces es muy complicado, lo pides en un año y te lo van a dar en 5 años y no es lo que realmente se pretende” (E.44:1); y “Las condiciones laborales que estamos trabajando son las pertinentes” (E.64:1).

Por último, otras maestras fueron las únicas en expresar las buenas condiciones laborales que presentó la Universidad Autónoma de Tamaulipas -UAT- ante la contingencia, señalando que la misma UAT les brindó todo lo necesario para poder ejecutar sus clases y actividades académicas de manera correcta, de igual manera, recalcan que la salud y seguridad fue otro de los puntos que la UAT abarcó muy bien.

Así lo mencionan: “La opinión general, fíjate que de parte de la universidad es buena, porque se ha brindado apoyo en todo momento para trasladarse al área virtual, entonces de manera general la opinión es buena porque no estábamos preparados para la situación, pero en lo que respecta al traslado laboral lo considero positivo por el acompañamiento” (E.56:1).

¿Cómo le fue con las clases en línea durante los últimos 2 años?

Las maestras expresaron sentimientos de empatía respecto a las clases en línea en los últimos 2 años. Los docentes desarrollaron nuevas estrategias de aprendizaje y se adaptaron, afirmando que no se vieron afectados los procesos de aprendizaje, sino que aprendieron a manejar plataformas, herramientas y equipos tecnológicos que les facilitaron su trabajo.

De esta manera lo mencionan: “Fue mucha empatía, ya que generamos nuevas estrategias y se pudo lograr una mejor comprensión de los temas” (E.42:1); “Todos los maestros continuamos dando nuestras clases, desde nuestra casa y en ese aspecto a nosotros no se nos vio afectado ni el trabajo ni la enseñanza de nuestros alumnos” (E.49:1); “En línea en ocasiones se alentaba y eso desesperaba, de ahí en fuera pues lo normal, para nosotros que estábamos preparados con muchos cursos de plataformas, yo no batallé nada ni mis alumnos para responder en línea” (E.53:1); y “Positivos como ya te dije, tuve la oportunidad de recibir muchos cursos, tanto aquí en la universidad como por mi otro trabajo, trabajo en el ***** y esos cursos, pues de alguna manera, a mí me sirvió mucho” (E.55:3-4).

Sin embargo, las maestras correspondientes a otras unidades académicas mostraron una respuesta negativa ante dicho cuestionamiento, mencionando la mala experiencia que fue dar clases en medio de la pandemia, siendo complicado el proceso de aprendizaje, por cuestiones de distracción; los procesos de motivación con los estudiantes no fueron los mismos a los que se tenían durante las clases presenciales. Destacan los problemas técnicos a los que se enfrentaron los profesores y profesoras en sus clases virtuales, ya que no todos estaban familiarizados con las plataformas o con dicha forma de trabajo.

Así lo expresan: “Fíjate que ha sido complicado, es una cuestión muy complicada porque el interés al respecto de los alumnos creo que sea modificado, ha cambiado, entonces sí es complicado el no poder verlos, el no poder incluso acompañarlos en el proceso formativo, entonces ha sido complicado” (E.56:1); “Muy difícil porque los alumnos no tienen el mismo conocimiento cuando los tienes frente al grupo, en lo presencial que puedes tú conversar y rápidamente resolver algún comentario, alguna duda, ver por ejemplo, de repente ciertas conductas de dudas y nos adelantamos a resolver sus problemas, entonces sí fue una limitante bien difícil” (E.60:1); y “Pues mal, mal porque, repito, no hay una comunicación directa, no hay una certeza clara, muchos estudiantes contestaban desde la cama, el trabajo, con el novio encima, así literalmente encima y fue muy complicado, yo no quisiera dar clases en línea a estudiantes de licenciatura en tiempos de pandemia” (E.63:1).

Así mismo, las maestras adscritas a una facultad, mostraron una respuesta regular sobre dicho cuestionamiento, afirmando que las clases en los últimos 2 años, estuvieron bien; al mismo tiempo, su respuesta refleja una idea negativa sobre la situación, mencionando que los tiempos dedicados a las clases eran limitados y se perdía tiempo con respecto a lo técnico (problemas de conexión o simplemente no contaban con el equipo necesario para tomar la clase), el estar sentado durante muchas horas era otro de los puntos cuestionables por las maestras.

“En ese aspecto considero que no nos fue muy bien porque muchos de los muchachos no se conectaban o no participaban, algunos no podían tener la conexión por donde vivían, entonces hubo muchos muchachos para los que adquirir conocimientos no fue tan bueno como si fuese presencial y en mi caso realmente tampoco me gustaban tanto las clases en línea, ya que mi materia que imparto tiene mucha práctica, siento que no se impartía o tal vez no se terminaban de ver todos los aspectos de la materia por el hecho de que no pudiéramos hacer las prácticas con los animales, entonces, siento que nos fue regular respecto a las clases en línea” (E.66:1).

¿Ha recibido apoyo para continuar con sus actividades?

Los principales hallazgos revelan, en su mayoría, que la Universidad Autónoma de Tamaulipas ha brindado a las maestras las capacitaciones, cursos y herramientas sobre el uso de plataformas digitales y equipos tecnológicos, con el propósito de facilitar la ejecución de las clases en modalidad virtual. De igual manera, destacan la participación que la UAT ha tenido con ellas respecto a los procesos de adaptación que han implementado para las clases virtuales, permitiéndoles avanzar en sus actividades académicas -investigaciones y redacción de artículos.

De esta manera lo expresan: “La universidad siempre nos ha apoyado, porque nos dieron muchísimos cursos” (E.44:2); “En línea sí, tuvimos bastante capacitación para poder llevar a cabo las actividades en línea, sí” (E.47:1); “Nos dieron las instrucciones de hacernos cargo a través de línea, en ese principio no todos tenían los conocimientos para hacerlo, pero recibimos capacitación de parte de Ciudad Victoria, de la Secretaría Académica y de la mano con la facultad sobre todo, el uso del Teams, que es la plataforma institucional para nosotros, la que se debe de usar, fue a través de esa forma y hemos seguido ahorita en el 2022, continuamos con capacitación por ambos lados desde Ciudad Victoria como aquí de la propia facultad” (E.49:1); “De actualización sí, bastante, este cambio que se generó, verdad, pues llevó a tener ese aprendizaje, verdad, en la manera virtual [...] por parte de la dirección de la facultad, pues se tomó la decisión de que nosotros aprendiéramos y participáramos en los cursos para actualizarnos” (E.52:1); “Capacitación sí recibimos” (E.54:1); “parte de la universidad es buena, porque se ha brindado apoyo en todo momento para trasladarse al área virtual” (E.56:1); “Por parte de la institución nos dieron cursos, nos dieron capacitaciones de plataformas digitales que íbamos a utilizar” (E.61:1); “Sí, he recibido el apoyo de las autoridades correspondientes a la unidad académica a la que pertenezco, me han brindado tanto como, como PDF para poder tener a mis alumnos informados, he recibido los medios para poder trabajar así, tales como cámara y computadora para poder estar en contacto con ellos de ser necesario” (E.64:1); “yo creo que la universidad se preparó muy bien para darnos los cursos de capacitación para el uso de esta plataforma” (E.66:1).

Los resultados tanto cuantitativos como cualitativos dieron cuenta de las condiciones laborales y académicas que las docentes mostraron dos versiones sobre el tema. Por un lado, aquellas que contaron con los recursos tecnológicos y que pudieron adaptarse orgánicamente a los nuevos esquemas laborales; y por el otro, aquellas que encontraron dificultades tanto personales, como falta de apoyo de sus instituciones para poder cumplir de mejor manera las actividades académicas en un ambiente totalmente distinto.

A lo largo de este capítulo se ha dado cuenta del trabajo de cuidados y roles domésticos, así como las condiciones laborales en el contexto personal y familiar de las mujeres académicas de IES del Estado de Tamaulipas durante el confinamiento debido al COVID-19.

Capítulo 4. Efectos emocionales, institucionales, producción académica de las profesoras durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19

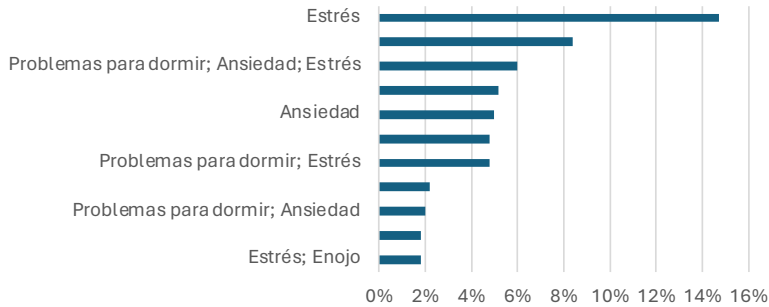
La pandemia COVID-19 generó problemas de salud mental asociados al confinamiento. Morfin, et al. (2021) analizan,

cómo el incremento de trastornos de ansiedad, depresión y estrés ha sido reportado en distintas investigaciones y revisiones de la literatura científica, en la población en general, como reportan estudios en China (Huang y Zhao, 2020), Italia (Mazza et al., 2020) y Pakistán (Riaz et al., 2021). Las consecuencias psicológicas asociadas a la experiencia de la pandemia son múltiples, desde síntomas aislados hasta trastornos complejos, como estrés, miedo, ira, frustración, trastornos de ansiedad, trastornos de estrés postraumático, depresión, trastorno obsesivo compulsivo y violencia, entre otros (Ferrer, 2020; Sandín et al., 2020) (citado en Morfin, et al. 2021, s.p.).

Esta situación se refleja en los resultados del cuestionario aplicado a las profesoras (Figura 11).

Figura 11

Emociones y/o conductas presentadas por las profesoras



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Los porcentajes mayores corresponden al estrés con 15 %, problemas para dormir con 8 %, tristeza con 5 % y ansiedad 5 %. Los resultados posteriores se combinan con diferentes emociones y/o conductas derivadas del confinamiento por el COVID-19, con porcentajes de 2 %.

De acuerdo con Cortés (2021), el detonante del estrés laboral de docentes en tiempo del COVID-19 recae en varios factores. Uno de ellos es la modificación de las actividades que habitualmente desempeñaban, pues la adaptación de sus materias al plano virtual conlleva el doble de esfuerzo y lo expone a enfrentar situaciones en las que algunos profesores debieron resolver situaciones tecnológicas. El uso de nuevas herramientas de trabajo resultó en jornadas de trabajo extenuantes, debido a los cambios emergentes.

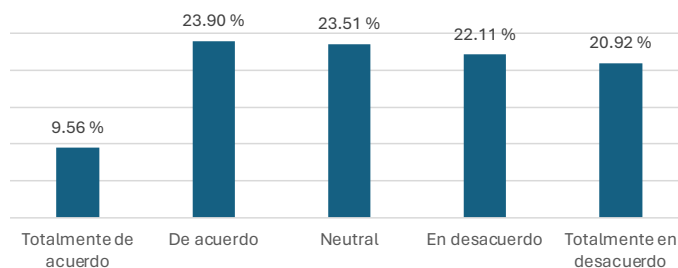
El estrés es un factor de riesgo para el desarrollo de la depresión, que afecta la productividad del individuo en su contexto biopsicosocial. La depresión se define como un trastorno afectivo o anímico grave, considerado como la cuarta causa principal de discapacidad social en el mundo, una de las preocupaciones relacionadas con el riesgo de suicidio. La depresión es un problema reconocido de salud pública porque causa daños sociales, como cambios de humor, disminución de la productividad, pérdida de iniciativa, desinterés general, cambios cognitivos, psicomotores y vegetativos (Mendes et al., 2020).

Los resultados de esta investigación demuestran que la salud emocional de las docentes afectó su productividad académica: el 9.56 % está totalmente de acuerdo con esta afirmación, el 23.90 % está de acuerdo y el 23.51 % indica que está neutral (Figura 12). Es decir, el cambio en la modalidad virtual y las actividades de “quédate en casa” conlleva un trabajo y un esfuerzo distinto a lo

habitual. El estrés y la depresión interfieren con las actividades diarias de las y los maestros, especialmente en el trabajo, perjudicando su desempeño y afectando su productividad académica.

Figura 12

Estado de salud emocional ha afectado su productividad académica



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

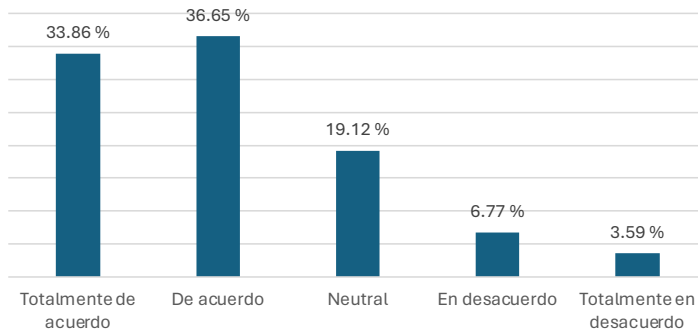
Las IES de todo el mundo enfrentaron problemas para garantizar la salud de estudiantes, profesores y trabajadores, así como dar continuidad a las actividades académicas. En México, se recrudecieron los problemas financieros, en particular para las universidades públicas en situación de crisis y con necesidad de recursos adicionales para su rescate económico y viabilidad. A lo anterior se suman otros temas complejos que han quedado pendientes o que han emergido durante la pandemia. Entre estos destacan por lo menos dos: la cancelación de fideicomisos para apoyo a la investigación, que castigó a las instituciones de manera diferenciada, y la posposición de la discusión final y aprobación de la Ley General de Educación Superior (Ordorika, 2020).

Sin embargo, las IES buscan concluir los procesos académicos abiertos antes o durante las primeras fases de esta crisis /completar periodos lectivos, realizar evaluaciones finales, y abrir procesos de admisión, entre otros/. Por otro, el buscar diseñar, organizar y poner en práctica nuevas formas y procedimientos para practicar la docencia, la investigación y la extensión en la etapa que se ha denominado genéricamente “transición hacia la nueva normalidad” (Mancero, 2020, citado en Ordorika, 2020, s.p.).

De acuerdo con este estudio (Figura 13), las disposiciones institucionales que se implementaron durante el confinamiento fueron adecuadas, según el 33.86 %, totalmente de acuerdo y 36.65 % de acuerdo. Esta situación es un efecto positivo de reconocer, las IES de México y del mundo lograron salir adelante ante una condición atípica debido al COVID-19.

Figura 13

Las disposiciones institucionales y el confinamiento



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

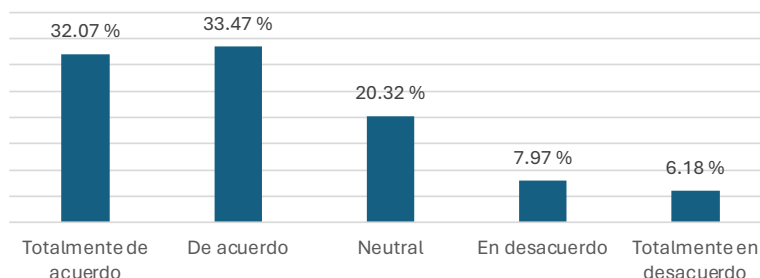
Existe una amplia gama de herramientas digitales para llevar a cabo procesos de formación a distancia, como los llamados Sistemas de Gestión de Aprendizaje -SGA-, los cuales están diseñados para asistir el proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno virtual mediante un conjunto de herramientas que van desde actividades sincrónicas como chats y videoconferencias, hasta actividades asincrónicas, como foros, *wikis* y blogs (Vidal et al., 2014).

En muchos casos, los SGA no tienen integrada una herramienta de comunicación lo suficientemente robusta para llevar a cabo videoconferencias en tiempo real, y en otros casos no cuentan con este recurso. En ocasiones, las IES utilizan una combinación de un SGA y una herramienta para gestionar videoconferencias, como Skype, Zoom y Google Meet para realizar reuniones virtuales sincrónicas (López, 2022).

La investigación refleja la aceptación de las docentes de que la institución donde están adscritas les proporcionó las herramientas necesarias para poder continuar con el trabajo académico de manera eficiente. Estos porcentajes, de 32.07% de totalmente de acuerdo y el 33.47 % de acuerdo, lo confirman. A pesar de no estar preparadas para esta contingencia, las IES tomaron decisiones pertinentes sobre las herramientas digitales que resolvieran la continuidad en las actividades académicas (Figura 14).

Figura 14

La institución ha proporcionado las herramientas para continuar con el trabajo académico



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

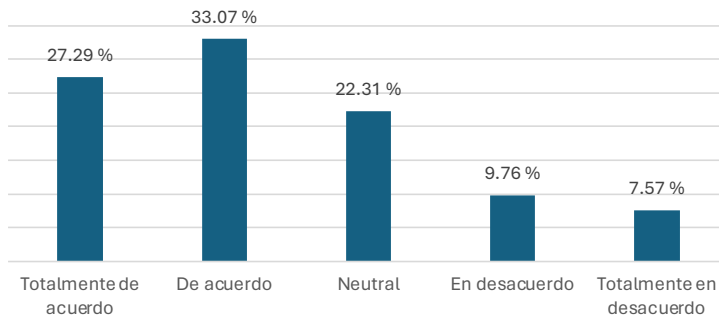
Durante el inicio de la pandemia y para enfrentar la crisis del COVID-19, la Secretaría de Educación Pública -SEP- y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior -ANUIES- publicaron ciertas recomendaciones, entre ellas atender las recomendaciones de la -UNESCO- para que, ante la emergencia sanitaria, económica y social que enfrentaba la población, las autoridades educativas atendieran cuatro principios: flexibilidad, inclusión, equidad y prioridad a los grupos vulnerables (ANUIES, 2022b).

Se recomendó a las autoridades y órganos colegiados de las instituciones de educación superior: a) Flexibilizar los procesos y los calendarios para las evaluaciones educativas y los procesos de egreso, primer ingreso y reinscripción. b) Facilitar la realización de trámites escolares y administrativos totalmente en línea. c) Ajustar las metas de los planes de estudio, priorizando los contenidos esenciales durante el periodo de contingencia sanitaria y previendo actividades académicas de regularización y renivelación escolar. d) Diversificar estrategias e instrumentos de aprendizaje. e) Diseñar acciones para atender y dar seguimiento a las comunidades escolares más alejadas, así como a las y los estudiantes que carecen de dispositivos de cómputo y conectividad (ANUIES, 2022b).

La implementación de estas acciones se vio reflejada en la flexibilidad en los plazos de entrega de los compromisos académicos que las docentes tenían previamente establecidos (Figura 15). Esto creó las condiciones propicias para salir adelante en circunstancias atípicas para todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Figura 15

La institución ha flexibilizado sus plazos de entrega de compromisos académicos



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

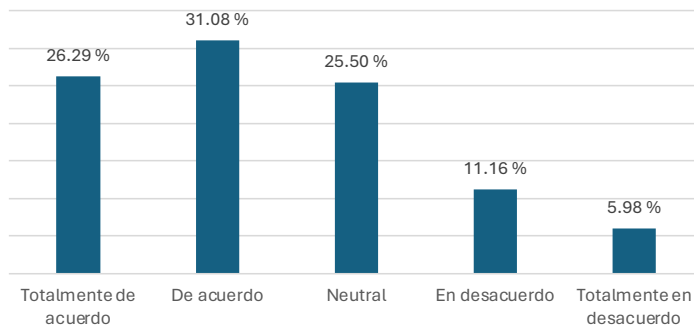
En la pandemia, las universidades se adaptaron para hacer frente a los nuevos retos que trajo al ámbito educativo el aislamiento social, además de cumplir sus objetivos en el campo de la enseñanza-aprendizaje, la investigación, el deporte y la cultura. El rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León -UANL-, Dr. Santos Guzmán López expresó (Jaramillo, 2022):

En vista de que las funciones sustantivas de la Universidad -la educación, la investigación y la difusión de la cultura- pudieron verse trastocadas por la pandemia, la Universidad tuvo que migrar la educación presencial hacia el campo virtual. Y aunque requirió de un gran esfuerzo, hoy podemos decir que salimos adelante y mantuvimos el nivel de excelencia en la educación que ofrecemos (s.p.).

En cuanto al cumplimiento de los objetivos educativos, las docentes encuestadas consideran que sus instituciones contribuyeron en sus condiciones de producción académica, estando totalmente de acuerdo en un 26.29 % y de acuerdo en un 31.08% (Figura 16).

Figura 16

La institución ha contribuido a mejorar sus condiciones de producción académica



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

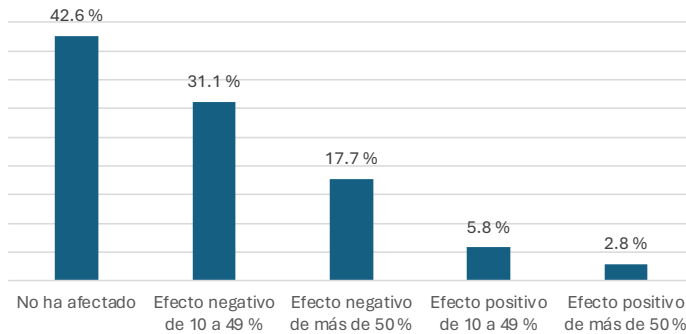
Una pregunta por demás interesante refleja cómo la pandemia del COVID-19 ha remodelado la ecología de la investigación mundial, reestableciendo la relación entre los humanos -investigadores, participantes, partes interesadas- con objetos -conocimiento, recursos, publicaciones- (Xu, 2020).

El mundo de la investigación muestra resiliencia, solidaridad y humanismo. El periodo de encierro no es un retiro de trabajo. Más bien, es un momento desafiante para que los académicos trabajen bajo restricciones e incertidumbre. No obstante, la investigación continúa en todo el mundo. Los académicos se han adaptado rápidamente al modo de enseñanza, reuniones e investigación en línea (Xu, 2020, p. 18).

Las docentes consideraron que la pandemia de COVID-19 no afectó la cantidad de publicaciones, es decir, continuaron con la producción académica reflejada en el número de publicaciones durante el confinamiento (Figura 17).

Figura 17

Efectos del COVID-19 en cuanto a la cantidad de publicaciones



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

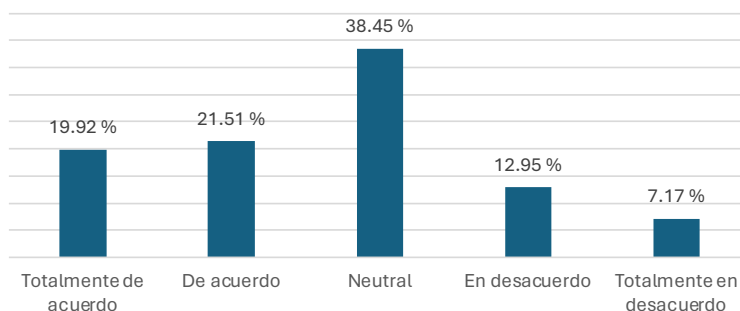
Una parte fundamental de las IES durante la pandemia ha sido la gestión y los procesos administrativos, es decir, cómo continuar con las funciones académicas y escolares en un contexto atípico como ha sido el confinamiento. De acuerdo con Ríos-Campos et al. (2021),

en las universidades latinoamericanas, los factores con mayor influencia en la gestión universitaria actual son la infraestructura, la gestión de la información, inversión en sistemas de información, capacitación de los recursos humanos, empleabilidad del egresado, calidad de los procesos académicos, científicos y administrativos, responsabilidad social, competencias en el área de educación virtual, rol protagónico en la gestión de la pandemia, gestión de riesgos de desastres y el regreso a la presencialidad (p. 8115).

Otra pregunta específica realizada a las encuestadas versa sobre el funcionamiento regular de los procesos administrativos y las condiciones en las que se realiza su producción académica, expresando en un 38.45% que se encuentran en una posición neutral, lo que implica indefinición sobre la gestión realizada por su institución educativa (Figura 18).

Figura 18

Los procesos administrativos funcionaron de manera regular para la producción académica



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Los resultados cualitativos, con relación a las actividades de tutoría, dirección de tesis, proyectos de investigación y publicaciones durante la pandemia por COVID-19, en IES de Tamaulipas, se presentan a continuación.

¿Logró avanzar durante este tiempo sus actividades de tutorías, dirección de tesis, proyectos de investigación, publicaciones?

Algunas maestras afirmaron haber avanzado correctamente, sin embargo, no especificaron en qué aspectos: “Sí, aunque el estar en casa la verdad fue también mucho trabajo, cambiar la rutina y eso, pero sí logre acomodar el trabajo más los estudios del doctorado, que actualmente ya estoy a punto de terminar” (E.42:1-2); “Bueno, pues eso sí, verdad, lo que es en línea nos permitió trabajar así, verdad, y sí se alcanzó lo que proyectamos” (E.52:2).

En otra facultad, las maestras mencionaron que tuvieron un avance satisfactorio con respecto a las tutorías durante la pandemia, destacando el uso de plataformas digitales y aplicaciones (Teams y WhatsApp) para seguir en contacto con sus alumnos y brindarles una atención favorable. De esta manera lo mencionan: “En cuanto a tutorías sí pudimos avanzar, este, hubo mucho apoyo por parte de los tutores, estuvimos trabajando bien y sí se pudo llegar a esa comunicación con los alumnos” (E.48:1); “Sí, exactamente, las tutorías se estaban dando en línea también, a través de la misma plataforma Teams, y aparte este cuando se contactaban a los jóvenes por medio de WhatsApp, también se sigue dando, todo se dio en línea” (E.49:2).

Por consiguiente, las maestras, afirmaron haber avanzado únicamente en sus actividades académicas, destacando los horarios accesibles para las clases y así

mismo, la interacción y comunicación sana que tuvieron con los alumnos. De esta manera lo afirman: “Sí, a lo mejor no conozco muchas más herramientas, pero el hecho de que yo pueda convivir con los alumnos, que los vea en tiempo real, que pueda platicar, aunque sea por una computadora, ver la interactividad entre nosotros estuvo muy bien” (E.44:2).

Por otro lado, hay quienes mostraron una respuesta regular para dicho cuestionamiento, respecto a tutorías, actividades académicas y la redacción de artículos científicos, donde los estudiantes presentaron respuestas favorables ante dicha forma de trabajar. Sin embargo, con respecto a la dirección de tesis, han mostrado una idea favorable, mencionando lo limitados que se vieron los alumnos con el cierre de la universidad durante la pandemia; las asesorías virtuales se convirtieron en un problema para motivar a los estudiantes y se convirtió en un proceso lento y difícil tanto para alumnos como para docentes, esto ocasionó una disminución en alumnos que elegían la tesis como forma de titulación. “A ver, en tutorías sí, avancé muy bien, no tuve ningún problema [...] con la tesis sí fue problemático, ¿por qué? Porque mis tesis, pues yo tenía que darles instrumentos para que trabajaran en casa porque no podían venir aquí a la universidad, aunque tuviéramos los permisos, yo no quería tener en mi conciencia si les pasaba algo, no quería arriesgarme, arriesgar a mis alumnos así, definitivamente no, preferí prestarles mis implementos [...] pero sí fue muy lento, mucho más lento...(E.53:2); y “Sí, yo creo que por ahí hubo como un reacomodo, por ejemplo, en cuanto a la dirección de tesis y estas cuestiones, fue difícil el seguimiento pero por el contrario al respecto de la organización para escribir, la redacción de artículos, hubo una mejoría por la cuestión por ejemplo de traslados, ese tiempo ha sido dedicado a la redacción, entonces yo creo que hubo un reacomodo en ese aspecto” (E.56:1).

Le siguen las maestras que mencionaron no haber avanzado, únicamente en las actividades correspondientes a tutorías, indicando que los alumnos no mostraban interés para conectarse y, por consiguiente, no realizaban las actividades correspondientes a tutorías, debido a los problemas de conexión a Internet y equipos de cómputo. De esta manera lo expresan: “De tutorías muy pocos por que los alumnos también tenían limitantes en conexiones para el uso de plataformas entonces ahí fue un obstáculo en el avance; de proyectos sí logre aprovechar este tiempo que me quedaba poquito libre para poder avanzar y concluir alguno de ellos” (E.60:1).

Otras maestras mencionaron no haber avanzado, únicamente en las actividades relacionadas con proyectos de investigación y publicaciones, afirmando que la pandemia detuvo todos los proyectos de investigación que se tenían contemplados para publicar durante el año 2022. “En el inicio de la pandemia se

detuvieron varios proyectos de investigación, se detuvieron las tutorías, inclusive varias publicaciones que surgían por esos proyectos de investigación ya sea a partir de este 2022 se ha empezado a retomar todos estos temas de investigación, sin embargo, las condiciones son muy distintas” (E.65:1).

Uno de los aspectos más importantes presentados en este capítulo, como parte de los resultados tanto cuantitativos como cualitativos, fue una buena evaluación que las participantes realizaron de sus IES y cómo enfrentaron los desafíos de la pandemia. Mayoritariamente las académicas expresaron en 70% que las disposiciones institucionales fueron adecuadas, en igual proporción que las IES proporcionaron las herramientas necesarias y que las IES fueron flexibles con plazos de entrega y condiciones académicas. Casi un 34 % estuvo de acuerdo ante la aseveración de que la pandemia había afectado su productividad académica. Un 46.6 % señaló no haber tenido ningún efecto, pero un 31 % tuvo efectos negativos de entre 10 a 49 puntos porcentuales y un 17 % un efecto negativo mayor a 50 puntos.

En lo referente a tutorías, en los resultados cualitativos, las docentes señalaron no haber tenido afectaciones; en algunos casos la etapa de confinamiento fue favorable para esta actividad.

Por último, un 15% de las participantes señalaron estrés durante la pandemia, un 8% presentó problemas para dormir y un 5% tristeza. Aunque no hay resultados altamente significativos en el estado emocional de las docentes, es importante considerar por qué no se identificaron como estresantes algunas situaciones cotidianas que pueden pasar desapercibidas.

Capítulo 5. Los efectos positivos y negativos que han impactado la vida laboral y profesional de las mujeres académicas

En junio de 2020, la Organización para la Mujer en la Ciencia para el Mundo en Desarrollo -OWSD- encuestó a la red de mujeres científicas que viven y trabajan en el mundo en desarrollo sobre los efectos de la pandemia de COVID-19 y su investigación. Los impactos negativos más citados de la pandemia de COVID-19 en el trabajo, la investigación o los estudios fueron: no poder viajar a conferencias u otros eventos laborales importantes (que afectó al 67 % de los encuestados); no poder realizar experimentos o trabajo de campo (56 %); no poder impartir docencia (31 %); no poder seguir cursos (22 %); y el retraso de publicaciones pendientes (20 %). Otras repercusiones negativas fueron el retraso o la suspensión de la financiación en curso (17 %); la dificultad para encontrar colaboradores (17 %); no poder presentar propuestas de financiación (16 %); no poder presentar publicaciones (14 %); perder oportunidades de negocio o clientes (13 %); y no poder presentarse a los exámenes según lo previsto (11 %). Algo menos del 5 % de los encuestados también declararon haber perdido directamente su empleo como consecuencia de la pandemia (OWSD, 2020).

Junto a los efectos negativos de la pandemia, muchos encuestados también informaron de algunos resultados positivos. En particular, el 54 % afirmó haber disfrutado de un horario de trabajo más flexible. Otro 42 % dijo que había podido ampliar sus conocimientos o experiencia profesional; el 27 % dispuso de más tiempo para investigar; el 26 % afirmó que su organización o institución había invertido en nuevas tecnologías para trabajar o estudiar a distancia; el 20 % tuvo la oportunidad de ampliar su compromiso público; y el 19 % aumentó sus publicaciones científicas (OWSD, 2020).

¿Cuáles son algunos efectos (positivos y negativos) que han impactado en la vida laboral y profesional de las mujeres académicas?

Efectos positivos

Los principales hallazgos revelan que los efectos positivos de la pandemia de COVID-19 y su impacto en la vida laboral y profesional de las mujeres académicas, son el uso de los equipos, plataformas y herramientas tecnológicas para mejorar las condiciones de enseñanza, abriendo camino a nuevas formas de trabajo que garantizaban en los estudiantes universitarios una educación óptima. Recalaron la importancia que ha tenido seguir capacitándose a favor de la enseñanza y el uso de plataformas digitales, las cuales fomentan, tanto en alumnos como en maestros, la participación para la realización de proyectos de investigación.

De esta manera lo expresan las maestras: “Tener más herramientas que implementar, que pues lo teníamos al alcance, en ese rato, ahorita en los salones a lo mejor se limita un poquito más ciertos recursos pero pues es cuestión de planificación, entonces yo creo que en general pues las herramientas están, es más cómo las utilizamos nosotros” (E.46:4); “Uso positivo de los aparatos o de la tecnología y del internet, este, el estarnos al pendiente de la familia, el valorar la vida de las personas[...] el valorar cada día con esas personas, el valorar la oportunidad que tenemos en cuestión del uso de tecnología es eso, fue algo muy, muy bueno” (E.50:6); “La oportunidad de recibir muchos cursos, tanto aquí en la universidad como por mi otro trabajo, trabajo en el tecnológico y esos cursos, pues de alguna manera, a mí me sirvió mucho” (E.54:3-4); “Nos conectó más con el mundo virtual nos dieron más herramientas para trabajar nos dieron más habilidades para realizar algún tipo de base de datos algo por el estilo” (E.60:2-3).

Por último, estas maestras fueron las únicas en mencionar que algo positivo de la pandemia fue el tiempo para desempeñar actividades académicas como la investigación y la redacción de artículos de divulgación científica: “Muy personal, en este aspecto que te decía de la de la escritura para la redacción de artículos y demás, ha impactado el confinamiento, como tenemos más tiempo o voy a hablar de manera muy personal, como tengo más tiempo para dedicarme al trabajo, al trabajo personal a la redacción yo creo que eso ha impactado de manera positiva, el hecho de poder enfocarme más a la parte de los artículos, prácticamente” (E.56:4).

Efectos negativos

Por otro lado, las maestras afirman que los efectos psicológicos, como la depresión y ansiedad, son los efectos negativos que el COVID-19 trajo consigo, afectando la vida laboral y profesional de las maestras, destacando que los hombres fueron

menos sensibles; las mujeres tuvieron más problemas al expresar sus sentimientos con respecto a la ansiedad que generó el trabajar desde casa y sobre las limitaciones que tuvieron con respecto a lo laboral: “Normalmente pensamos que la depresión y la ansiedad es sólo de mujeres, obviamente que los hombres se lo callan, no lo dicen, calladitos, ellos se aplican la de calladitos se ven más bonitos, igual y es un problema, no reconoce género, sin embargo, las mujeres hablamos más y se nos juzga más, se nos juzga muy duramente por tener una depresión” (E.53:9:10); y “Algunas de nosotras quedamos con muchos trastornos mentales, ansiedad, depresión, angustia, eso es lo malo por distintos multifactores que pueden presentarse, hay quienes por exceso de estrés, el exceso de responsabilidades, nunca pudieron convivir con la familia, así como lo hicimos en dos años, entonces sí hubo mucho trastorno mental en cuanto a la duración de la pandemia que se presentan estos trastornos” (E.61:3).

Las maestras afirman que los problemas personales influyeron como efecto negativo en las clases y los alumnos, mencionando que la soberbia y el mostrarse desinteresados en los alumnos ocasionó un problema de confianza y de integridad grupal: “Porque también hay docentes que de repente dicen, a mí no me interesa la vida, no me interesa, yo vengo, doy mi cátedra y me voy, o estoy aquí, pero no quiero saber de ellos” (E.44:5).

El no pasar tiempo con la familia es otro de los efectos negativos que trajo consigo la pandemia, donde las maestras afirman que estar en clases y realizar sus actividades laborales les consume mucho tiempo, el cual no dedicaban a su familia, de esta manera lo mencionan: “Negativamente, que pierdes tiempo de familia es todo” (E.47:2).

Las maestras afirman que tener que tomar capacitación constantemente, es uno de los efectos negativos que el confinamiento trajo consigo, debido a la falta de tiempo dedicado a las clases y las actividades académicas, y a que las capacitaciones son dentro del horario de trabajo, afectando a todos aquellos docentes que cuenten con dos trabajos. De esta manera lo expresan las maestras: “En este caso, lo que deja en la mujer catedrática fue la necesidad de tomar cursos inmediatos modo de darles la cátedra a los alumnos a través de lo que son nuestros medios, lo cual lo desconocíamos, al menos de mi parte” (E.55:2).

Le sigue la carga excesiva de trabajo para las mujeres, esto según las maestras afirman que la presión ocasionada por las actividades laborales diarias, más el tener que desempeñar el rol de madres y dedicarse al cuidado del hogar y los hijos, representan un problema en la organización que amerita dicho trabajo, afectando el tiempo que destinan para sus actividades académicas: “Aparte de los trabajos domésticos, tiene uno que desempeñar el trabajo laboral a diferencia de

los hombres, que nada más desempeñan trabajo laboral fuera de casa y en casa no desempeñan mucho trabajo que digamos” (E.63:3).

Por último, las maestras afirman que uno de los efectos negativos que trajo consigo la pandemia fue la desigualdad laboral, donde las mujeres fueron las principales afectadas, afirmando que es difícil como mujer competir en áreas donde los hombres predominan y son elegidos por considerarlos mejor que las mujeres: “Pues en la vida laboral todavía hay mucho que hacer, en sí, hay ciertos lugares donde hay desigualdad en el pago desproporcionado, donde se paga más a los hombres y menos a las mujeres, en ese sentido, ese podría ser un aspecto negativo” (E.66:4).

¿Cuáles son algunas ventajas o desventajas de trabajar a distancia?

Ventajas

Los principales hallazgos revelaron que trabajar a distancia trae consigo la ventaja del uso de herramientas, plataformas y equipos tecnológicos que la Universidad Autónoma de Tamaulipas implementó para la ejecución de sus clases en línea, esto de manera satisfactoria. Destacan que dichos medios permitieron la comunicación masiva con sus estudiantes y el acceso y manipulación de infinidad de información, la cual, garantizó de forma positiva, la intervención en los procesos de aprendizaje de cada estudiante.

Algunos comentarios a este respecto son: “Pues yo creo que la parte de los recursos, que también tuvimos que por ahí adaptarnos y pues implementar más recursos también” (E.46:2); “Desde el minuto uno yo no dejé de trabajar con mis alumnos, siempre los tengo, para empezar con pandemia o sin pandemia mis alumnos están en grupos de WhatsApp, los tengo en grupos, incluso antes de que entráramos a pandemia yo a mis alumnos los tenía en Teams, claro hay de plataformas a plataformas, no te hablo de Blackboard o de Moodle, mis alumnos nada más no quieren esas plataformas[...] con el Teams, esa plataforma es muy amigable, así que los estudiantes se metían[...] vaya el interactuar a la distancia, pero sí fue una experiencia que nos subimos todos”(E.53:2-3); “Uso estas plataformas, la información que tú mandas a los estudiantes o que te envían [...] tiene muchas ventajas en el sentido de que se comparte información muy completa, se actualiza el uso de herramientas digitales, podemos organizarnos mejor en nuestros tiempos” (E.66:2).

Por consiguiente, las maestras mencionan que la ventaja que trae consigo trabajar a distancia es la comodidad del hogar, esto permite el cuidado de la salud, personal y familiar. Esto permite que no existan límites para poder aprender de

manera óptima: “Bueno, las ventajas de trabajar a distancia, pues es que cuidamos nuestra salud, no nos expusimos a la enfermedad del COVID” (E.42:2); y “Puede trabajar desde casa o desde donde uno esté, esa es una ventaja, no hay ninguna limitación”(E.63:1-2).

Otra de las ventajas de trabajar a distancia, es la accesibilidad de tiempos. Las maestras mencionan que las clases a distancia beneficiaron a los estudiantes, debido a que podían ser tomadas en cualquier hora del día y se quedan grabadas. De igual forma, a las maestras les permite acoplarse a los horarios que maneja la facultad y los horarios que manejan las instituciones de salud a las que ellas pertenecen, siendo las clases virtuales una ventaja para el desarrollo de sus actividades académicas y laborales.

Ellas comentaron: “Podemos llegar a mucha gente en el horario, que cada quien lo pueda tener; muchos de nuestros alumnos, por la situación que viven, tienen que trabajar, entonces les permitía, ¿no?, era noble, hasta ese punto de tener las clases grabadas y de estar en comunicación con los maestros por medio del chat de Teams y despejar dudas o vaya esa forma, fue beneficioso” (E.50:2-3); “Pues las ventajas, creo que al menos nosotros aquí en la facultad, es que trabajamos en otras instituciones como hospitales, centros de salud, tenemos turnos vespertinos, turnos nocturnos tomar y dar clases en línea fue algo que benefició, por ese lado daba más tiempo para prepararse para el otro trabajo, que definitivamente no pudo evitar la presencia del personal y luego llegar a casa después de una jornada laboral, cambiarte, bañar y desayunar era más práctico ya que encendíamos la computadora, era más sencillo en ese sentido y aunado a la familia, yo no tengo hijos pero tengo compañeros que luego manifestaron esa ventaja de estar con mi hijo en la mañana o estar dando clase estando un poco más la pendiente” (E.59:2). Por otro lado, las maestras fueron las únicas en mencionar que la ventaja de trabajar a distancia funcionó para que los estudiantes avanzaran satisfactoriamente en sus actividades académicas, generando más participación y, sobre todo, mayor integración en actividades durante las clases. Así lo exponen: “La comodidad, el espacio que uno tiene porque bueno, en lo que a mí respecta no tuve ningún problema en trabajar desde casa, pero creo que no tuvimos suficiente tiempo, nosotros luego luego regresamos a las actividades aquí, o sea, no fue ningún problema; en cuestión de tiempo pues creo que como no hubo alumnos se fue llevando el trabajo administrativo muy, muy bien” (E.58:2).

La convivencia familiar es otra de las ventajas que las maestras correspondientes a esta facultad mencionan, afirmando que les permitió estar en casa y conviviendo con la familia, ya que el trabajo ameritaba mucho tiempo fuera de casa y con la llegada del COVID-19 reforzaron los valores familiares. “Permitió

estar en casa, convivir con familias, reforzar lo que son los valores” (E.49:2); “A nivel personal, insisto, fue un momento para mí muy afortunado porque se pudo convivir en familia estos 2 años, y todo de la manera más tranquila, en mi caso todo muy tranquilo. Sí, ha habido situaciones en otros lugares, no lo niego, pero en mi caso no” (E.49:3).

La desventaja de trabajar a distancia es que los alumnos no estaban acostumbrados a dicha modalidad, ocasionando limitaciones que impedían el desarrollo óptimo de sus habilidades para aprender. Los estudiantes reflejaron una actitud de desánimo, ya que no todos cuentan con las herramientas necesarias para poder tomar clases y por este motivo prefieren las clases presenciales: “Los alumnos no están acostumbrados, y alguno no tienen la herramienta para poder tomar la clase en línea” (E.43:1-2); “La atención de los chicos no es la misma, definitivamente y muchas veces se pierde con mucha facilidad la atención, entonces ese es un gran inconveniente que yo veo” (51:1-2).

La conectividad a Internet representa otra de las desventajas que las maestras mencionan, afirmando que los problemas de conexión era un obstáculo para que los estudiantes tuvieran un desarrollo académico óptimo, destacando que al dar una clase, la conectividad falla y con ello se pierde tiempo y se vuelve a retroalimentar sobre la información ya explicada, de esta manera lo afirman: “También hay un problema muy grande [...] la conectividad, se cae mucho la red y entonces estamos dando una clase en un tema importante, el escuchar la retroalimentación de ellos y, en ese momento, se nos cae la red, esa fue una gran desventaja” (E.49:2).

Por consiguiente, la maestra mencionó que una de las desventajas que trae consigo el trabajar a distancia es que pierdes comunicación y contacto humano con los estudiantes, volviendo complicado la formación de profesionales preparados sin el contacto y comunicación cara a cara: “Desventajas, que pierdes el contacto humano, nosotros formamos gente, en este caso profesionistas, esa práctica, ese intercambio de ideas, esa bilateralidad en línea directa, no en línea virtual [...] muy, muy complicado” (E.53:2-3).

Por último, la distracción es una de las desventajas que trae consigo el trabajar a distancia, destacando que el tomar las clases en casa representa un sinfín de distracciones, tales como el uso del teléfono celular, los ruidos fuertes o la intervención de personas que no son de la clase. Son situaciones que afectan de manera negativa en el rendimiento académico de los estudiantes: “Las desventajas definitivamente la atención que los alumnos ponen a sus clases, a pesar de que se les pide que enciendan la cámaras no están atentos, se puede observar que están en el celular, que tienen la televisión encendida o que ellos mismos tienen familia,

hijos, padres, hermanos que están interrumpiendo constantemente su atención de la clase y bueno ya ni decir de aquellos que no podían encender su cámara porque no servían o no querían y bueno no se sabía si estaban presentes o no ahí en la clase entonces no era algo bueno para el aprendizaje” (E.59:2).

Durante las entrevistas, las académicas manifestaron que los efectos positivos y negativos que impactaron la vida laboral y profesional fueron los siguientes:

Efectos positivos:

- Desarrollo de habilidades tecnológicas, plataformas digitales para la enseñanza en línea, así como capacitación constante.
- Mayor tiempo para la elaboración de trabajos académicos.

Efectos negativos:

- Efectos en la salud emocional de las académicas, como la depresión y ansiedad.
- Mayor carga de trabajo, ocasionó menor tiempo de convivencia familiar.
- Capacitaciones constantes, incrementaron la carga de trabajo y se empataron con las clases y las actividades académicas.
- Incremento de la jornada laboral del trabajo académico y el trabajo doméstico y de cuidados.

Capítulo 6. Convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las profesoras durante la pandemia por COVID-19

Robles et al. (2022) afirman que las emociones son expresiones biopsicosociales, donde lo social y cultural son factores importantes para el desarrollo integral de las personas puesto que están reguladas por su historia y su contexto. El confinamiento social llevó a las familias a implementar nuevas relaciones e interacciones, rompiendo con rutinas, hábitos y convivencias cotidianas, lo cual tuvo repercusiones en los sistemas familiares y en las prácticas relacionales de sus miembros. A continuación, se presentan los resultados cualitativos con la participación de profesoras, con referencia a convivencia familiar, así como de violencia de género.

Convivencia familiar durante la pandemia por COVID-19 Respecto a su familia, ¿Cómo lograron convivir durante el confinamiento de la pandemia? ¿Existió armonía o se generaron conflictos?

Los principales resultados revelan que, en su mayoría, las maestras afirmaron haber estado en armonía durante el confinamiento, mencionado que la convivencia sana y la unión familiar predominó durante este tiempo, aprovechando de la mejor manera la relación entre familia y marcando de manera correcta la línea de igualdad con respecto a las tareas domésticas.

De esta manera lo confirmaron las maestras: “Conflicto no” (E.43:2); “Pues en mi situación no, o sea, también para mí a lo mejor no fue tan difícil porque pues tenía donde adaptar mi lugar, a lo mejor al principio, ¿no? La adaptación en cuestión de los ruidos, los tiempos y demás, pero pues en mi situación o en mi

caso no, fue normal” (E.46:3); “No, existió armonía, te vas acostumbrando, vas alineando tus actividades, definitivamente, creo que hay más unión” (E.47:2); “A nivel personal, insisto, fue un momento para mí muy afortunado porque se pudo convivir en familia, estos 2 años, y todo de la manera más tranquila, en mi caso todo muy tranquilo”(E.49:3); “Empezamos a integrarnos todos en la familia y empezamos a participar” (E.52:3); “Yo vivo sola, entonces todo tranquilo” (E.58:3); “No, existió armonía todo muy bien, todo muy fluido [...] pasamos mucho más tiempo en familia y fue muy tranquilo la convivencia...(E.61:3); “No, en mi familia hubo armonía” (E.63:2); “No, todo estuvo bien tranquilo creo que como familia ese tiempo nos hizo crecer” (E.67:2).

Situaciones de violencia y desigualdad social

En general, ¿cuáles considera que son las situaciones de violencia o desigualdades sociales que se han presentado a partir de la pandemia?

▪ Situaciones de violencia

Los principales resultados revelaron que la situación de violencia que trajo consigo la pandemia fue la violencia familiar, mencionando que el confinamiento obligó tanto a hombres y mujeres a convivir con sus familias diariamente; la pérdida de empleos y los problemas económicos fueron los precursores de la violencia familiar.

Así lo comentaron: “No fue mi caso, pero sí, lo que nos pasó a mi esposo y a mí es que él se quedó sin trabajo de pronto, yo lo vi en otras personas, ellos se volvieron muy agresivos” (E.53:8-9); “De violencia yo creo que de manera general, la violencia familiar por parte de él, sobre todo de los hijos yo lo considero [...] de acuerdo a las vivencias que he tenido con alumnos, yo creo que la situación entre padres e hijos es una de las principales, que por lo menos me ha tocado escuchar o dar acompañamiento a los alumnos, el hecho de estar todo el día encerrados, el no poder realizar las actividades cotidianas o no tener esa parte de autonomía de los adolescentes o de los jóvenes, es lo que ha provocado también esta parte del roce familiar” (E.56:3-4); “De violencia, bueno sí; en lo personal no me tocó, pero sí en los alumnos o que sí me ha tocado ver mucha violencia a lo mejor dentro de casa el confinamiento sí se dio mucho” (E.60:2); “La violencia en casa con los hijos, con las esposas, si escuché de un incremento contundente en cuanto a este tipo de situaciones” (E.65:3).

La cuestión de violencia doméstica fue otra de las mencionadas por las maestras, afirmando que las cuestiones de ansiedad, desempleo y de convivencia obligatoria, generaron lo niveles altos de violencia doméstica. “No, pues violencia siempre ha habido, sobre todo en la mujer y aparte, pues ahora, como dicen, tuvo

más carga porque siempre tuvo a los hijos ahí, al marido ahí con muchos que pierden el trabajo y tuvieron que estar ahí encerrados” (E.43:2).

Las situaciones de violencia psicológicas derivadas por la pandemia, fue otro factor que las maestras contestaron, afirmando la existencia de violencia psicológica derivada por la carga excesiva de trabajo, generando altos niveles de ansiedad, depresión y estrés, y donde lamentablemente las mujeres fueron las que mayor problema tuvieron al respecto: “La depresión a nivel general con o sin pandemia en los adolescentes, la depresión es la enfermedad mental que más se presenta; entonces, ahorita con este confinamiento, que hubo, confinamiento social que hubo, se vino a incrementar terriblemente eso[...] la violencia, o sea, el estar encerrado en cuatro paredes sacó todos los demonios que traíamos dentro y sí se marcó mucho el incremento en este caso de violencia” (E.50:5-6).

▪ Situaciones de desigualdad social

La desigualdad laboral es una de las situaciones que trajo consigo la pandemia. Las maestras mencionaron que las familias se enfrentaron a la pérdida de empleos y los problemas económicos derivados: “Pues muchas mujeres tuvieron que dejar sus trabajos para dedicarse a las casas, pues bueno también está esa parte en la que eso probablemente generaba frustración en ellas, aunado a que existe una necesidad de sueldo” (E.61:3-4).

Por consiguiente, las maestras mencionaron que la desigualdad económica fue más perceptible durante el confinamiento, debido a que los alumnos y maestros tuvieron que trabajar para generar recursos, descuidado los estudios y con ello, el retraso en la entrega de trabajos: “La cuestión económica, en la cuestión de la facilidad de entregar trabajo, la facilidad de integrarse hacia los demás y que por medio de la pandemia, lo único que hizo fue poner un poquito más el botón rojo de alerta” (E.48:2).

¿Cómo se puede apoyar a las maestras en las actividades académicas y laborales?

Las capacitaciones para el uso de herramientas, plataformas y equipos tecnológicos que garanticen el desarrollo de las actividades académicas de manera óptima, mejoraron el aprendizaje y la relación maestro-estudiante, aumentando la productividad e interés académico en los estudiantes. Fortalecer las herramientas tecnológicas garantizan la adaptación a cualquier modalidad -virtual, híbrida o presencial.

Las maestras mencionaron que de esta manera se les puede apoyar en las actividades académicas y laborales: “Pues dándoles todas las herramientas que necesiten” (E.43:2); “En primera, por cómo nos apoyaron en cuestión de la

preparación, ¿sí? En darnos cursos, en mostrarnos todo el abanico de posibilidades que tenemos para poder llevar ese proceso de enseñanza-aprendizaje en otra”(E.50:3); “yo creo que nos hace falta que abramos nuevos nichos de recursos y que se nos mida mucho más que solamente la productividad en artículos, que se nos mida en productividad académica para alumnos, que se nos mida en avances, en el impacto de los alumnos, si esos alumnos han tenido un desempeño en la sociedad adecuado, que exploremos diferentes alternativas” (E.53:3-4); y “Yo creo que solamente capacitación constante, habilitar más herramientas, dar cursos continuos del uso de las plataformas para que de esa forma nosotros tengamos más habilidad en el manejo y podemos tener una actividad virtual más interactiva” (E.60:2).

¿Se debería hacer alguna diferencia respecto a los maestros?

Al respecto, las maestras mencionaron que no se debe hacer ninguna diferencia con los maestros, afirmando el trato de igualdad que la UAT y las instituciones educativas aplican actualmente, ya que son aptas para desarrollar un ambiente de respeto, en donde las oportunidades laborales y educativas existan para ambos. Reafirmando que tanto maestros y maestras tienen las mismas responsabilidades dentro y fuera de la institución y, por ende, las mismas oportunidades como docente universitario.

Lo que respondieron: “No, yo creo que aquí en el sector educativo, a toda la gente se debe tratar por igual, al intendente, al director, al jefe de departamento todos tenemos las mismas responsabilidades, somos empleados de un mismo subsistema que es la Secretaría de Educación Pública y yo creo que todos debemos de trabajar en equidad, en armonía y en igualdad” (E.42:2); “No, creo que no [...] por lo general son más varones que mujeres y yo creo que todos tenemos la misma capacidad, no, no hay una brecha entre hombres y mujeres, y en maestros, no, al menos aquí en esta facultad y con mis compañeros no he encontrado alguno que diga, yo soy hombre y soy diferente por ser hombre, al menos aquí en la unidad” (E.44:3); “Yo creo que no, tanto los hombres como las mujeres tenemos la misma capacidad y tener una preferencia a las mujeres por considerarlas débiles, no, porque a nivel de inteligencia, tenemos la misma inteligencia y la misma capacidad” (E.48:2); “No, porque no habría por qué haber alguna diferencia, si estamos hablando de que es un país de igualdad, tanto hombres como mujeres, no se requiere hacer algo extra”(E.49:2-3); “Pues no, aquí es por igual, y bueno, aquí predominamos las mujeres, en la facultad, pero no hay esta diferencia para uno o para otro, todos somos iguales” (E.52:2-3); “Laboralmente hablando, creo que no” (E.57:4); “Creo que una diferencia como tal no creo que debiera ver” (E.59:2); “Pues no se debe de hacer ninguna diferencia” (E.64:2).

Una maestra menciona que se deberían hacer cambios con respecto a la igualdad salarial, recalcando lo injusto que conlleva ser mujer en un trabajo en donde los hombres realizan las mismas actividades, pero con un sueldo completamente desigual o donde las mujeres llevan más años trabajando que los hombres y aun así reciben sueldos completamente injustos. La maestra de la facultad expresa: “Yo creo que si tenemos los mismos trabajos, las mismas obligaciones, pues por supuesto que debemos de tener los mismos sueldos, no sé cómo se presente la diferencia salarial aquí en la facultad o aquí en la universidad, según yo estamos equiparables, vaya, tanto hombres como mujeres ganan lo mismo, pero me ha tocado trabajar en sitios donde los hombres con la misma antigüedad que yo, ganan muchísimo más y es bien deprimente y es bien desmotivante, te hace sentir ciudadana de tercera categoría... atendiendo esta diferencia salarial, es muy molesto” (E.53:4).

Brecha de género

¿Cuáles son las brechas de género en el desarrollo profesional y laboral de las mujeres?

▪ Brechas de género en el desarrollo profesional

Las maestras mencionaron que las brechas de género en el desarrollo profesional no existen o no se perciben a simple vista, afirmando que el apoyo que la UAT ofrece a las mujeres es equitativo e igualitario al de los hombres, donde las oportunidades académicas y laborales son iguales para ambos. De esta manera lo mencionan: “No, no lo veo” (E.47:2); “Pues hasta la fecha ha habido mucho [...] porque, digo, no nada más somos profesionistas, somos amas de casa, madres, hijas y pues la sociedad todavía cree o piensa que nada más por ser mujeres tenemos que cumplir con todos esos roles, que a lo mejor los hombres no cumplen todos los roles que uno como mujer abarca”(E.51:2); “Ninguna” (E.55:2); “No he notado como una brecha que enfoque como esa división de géneros o no sé, quizá las actividades en las que me desempeño no me ha tocado vivirlo así” (E.57:2).

Las maestras afirman que las brechas de género en el desarrollo profesional se dan por la capacitación que las mujeres reciben para incursionar en áreas académicas, la preparación que presentan para desarrollar proyectos o investigaciones y porque los hombres lideran dichas actividades. Las brechas de género en el desarrollo profesional se dan por la desigualdad que existe en las responsabilidades del hombre, mencionando que los hombres se deslindan de sus responsabilidades familiares, siendo la mujer la más afectada ante este hecho, teniendo que efectuar actividades que les requieren de mucho esfuerzo y tiempo, generando cansancio y, con ello, un rendimiento menor en sus actividades académicas y laborales. “Nunca he presenciado esas brechas de género en esta

institución y en mi trabajo, probablemente me he cruzado con ciertas personas, pero son casos aislados que te limitan por su condición de hombre, pero en esta universidad les pagan tanto o igual que a un profesor de tiempo completo” (E.66:1).

Por último, una maestra fue la única que mencionó desconocer las brechas de género en el desarrollo profesional, afirmando que “en la universidad no te pueden decir que hay alguna brecha de género, a lo mejor si te vas en otras clases de trabajo en la industria, tal vez, pero aquí entre docentes, no, no, no ocurre” (E.49:3).

Tomando en cuenta que la pandemia ha acrecentado las brechas de género en algunos aspectos de la vida cotidiana, ¿de qué manera cree que han afectado a las mujeres y a los hombres?

Los principales hallazgos revelaron que la pandemia trajo consigo brechas de género, las cuales afectaron más a las mujeres en cuestión al trabajo doméstico, afirmando que estar en casa representaba trabajar más de lo normal, dedicándose al cuidado del hogar y de los hijos, sumándole el trabajo de las clases y el trabajo adicional. Así, las maestras destacaron la participación de los hombres, con respecto a las responsabilidades familiares, ya que se vieron limitados, debido a que no estaban acostumbrados a convivir mucho tiempo con la familia, y eso provocó un deslindamiento en las responsabilidades del hogar. “Bueno, es que mi entorno son mujeres, mi entorno en casa son mujeres y de hecho yo soy la que sostiene lo que es la casa, entonces por eso no, no podría yo emitir” (E.45:4); “Vida cotidiana en las mujeres sí fue difícil en lo personal porque bueno la actividad virtual en casa, llevar las clases, sí fue difícil por el ambiente familiar y laboral al mismo tiempo, es muy difícil, y en los hombres considero que es un poquito más llevadero, pueden concentrarse más en lo laboral y pues no tienen tanta responsabilidad en otras actividades que los puedan distraer” (E.60:2); “En el caso de los hombres no pudiera yo mencionar algo, la verdad, considero que en su mayoría la parte masculina siguió con sus mismas actividades, a lo mejor unos cambios momentáneos; por parte de la mujer, en qué manera se ha visto afectada; principalmente no se veía otra función dentro de la casa, no es solamente llegar y seguir con las actividades, se nos acumulaba un poco más porque los hijos estaban en casa” (E.65:2).

La pandemia trajo consigo brechas de género orientadas a la violencia familiar, ya que el aislamiento obligó a las familias a convivir diariamente, cosa que tal vez no están acostumbrados, ocasionando conflictos que a su vez generaban violencia hacia la familia. “No fue mi caso, pero se incrementaron los niveles de violencia intrafamiliar porque una cosa es que trabajes tú en tu trabajo y la pareja en el otro, a almorzar, comer y cenar, convivir las 24 horas 7 días a la semana, es

muy agresivo porque invaden los terrenos de las dos personas, por un lado, por el otro lado; se incrementaron los índices de depresión y de ansiedad en una forma tremenda, porque automáticamente empezamos a pensar, la vida se va a acabar y luego empiezas a escuchar ya se murió este, ya se murió la otra [...]se incrementó violencia, se incrementó ansiedad, se incrementó agresividad en el hogar, desempleo, algo muy doloroso” (E.53:6).

Por otra parte, hay maestras que consideraron que la pandemia no trajo consigo brechas de género, afirmando que hubo igualdad con respecto a las actividades del hogar, académicas y laborales, compartiendo de manera equitativa las tareas del hogar y con ello, una mejor convivencia con respecto al aislamiento por la contingencia: “Todo igual, todo igual” (E.41:2); “Realmente en lo personal, no creo que se haya acrecentado” (E.55:2); “Las actividades que se comparten en este proceso de la pandemia sí se han modificado y bastante [...] tanto que haya como una diferencia más marcada para hombres o para mujeres no lo veo así porque yo veo que ambos géneros sí tuvieron que hacer o tenemos que hacer cosas distintas a lo que hacíamos, entonces para decirte que eso modificó más la parte masculina o la parte femenina yo no lo considero así, yo creo que hay un cambio general en todas las actividades de manera muy particular en cada uno de los docentes (E.56:3)”.

Las profesoras participantes del enfoque cualitativo de este estudio no señalaron haber vivido directamente algunas de las situaciones que se les preguntaron durante la entrevista, sin embargo, observaron problemas de convivencia, violencia y desigualdad en otras personas.

Tercera parte:
cambios en las
actividades escolares
de las estudiantes
universitarias

Capítulo 7. Contexto escolar, situación y efectos en la familia de las estudiantes universitarias durante la pandemia de COVID-19

La declaración oficial por parte de la Organización Mundial de la Salud con respecto al incremento en los contagios por SARS-CoV-2 (coronavirus tipo 2) a escala global, marcó el inicio de la pandemia por COVID-19, y con esta los cambios en la dinámica social, familiar y escolar no se hicieron esperar.

El distanciamiento social y el confinamiento dieron paso a trabajar y estudiar de manera remota; actividades como las compras en el supermercado, la convivencia familiar, entre otras, se ajustaron a las condiciones que la pandemia impuso. La dinámica e interacción de la convivencia cambió, el acceso a las relaciones sociales habituales quedó limitado al núcleo familiar y al contexto cultural, y económico de cada familia (Méndez y Robles, 2021).

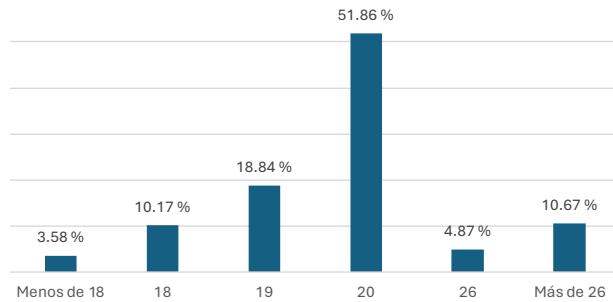
El periódico *El Economista* (2021) reporta la desigualdad en la estructura de género, tales como la sobrecarga de trabajo en el hogar, los cuidados a terceros, embarazos no deseados y la violencia generada en el hogar se relacionan, al menos en el nivel superior, con una reducción en la matrícula de mujeres estudiantes a nivel nacional de un 3 % para el ciclo escolar 2020-2021, es decir, 54 000 mujeres menos en comparación con el ciclo inmediato anterior; en contraste, 22 000 hombres más se matricularon en ese mismo ciclo escolar.

En los capítulos anteriores se abordó cómo las académicas enfrentaron la pandemia, sin embargo, como parte de este proyecto se estudió la perspectiva de las mujeres estudiantes para conocer sus experiencias a partir del contexto escolar y su situación familiar y personal durante esta etapa. A continuación, se presentarán los resultados cuantitativos sobre las estudiantes.

En lo referente a los datos sociodemográficos, las participantes tenían 20 años cuando se realizó el levantamiento de datos en un 51.9 %, en segundo lugar, un 18.8 % manifestó tener 19 años, mientras que un 10.7 % cuenta con 26 años o más (Figura 19).

Figura 19

Edad de las mujeres estudiantes

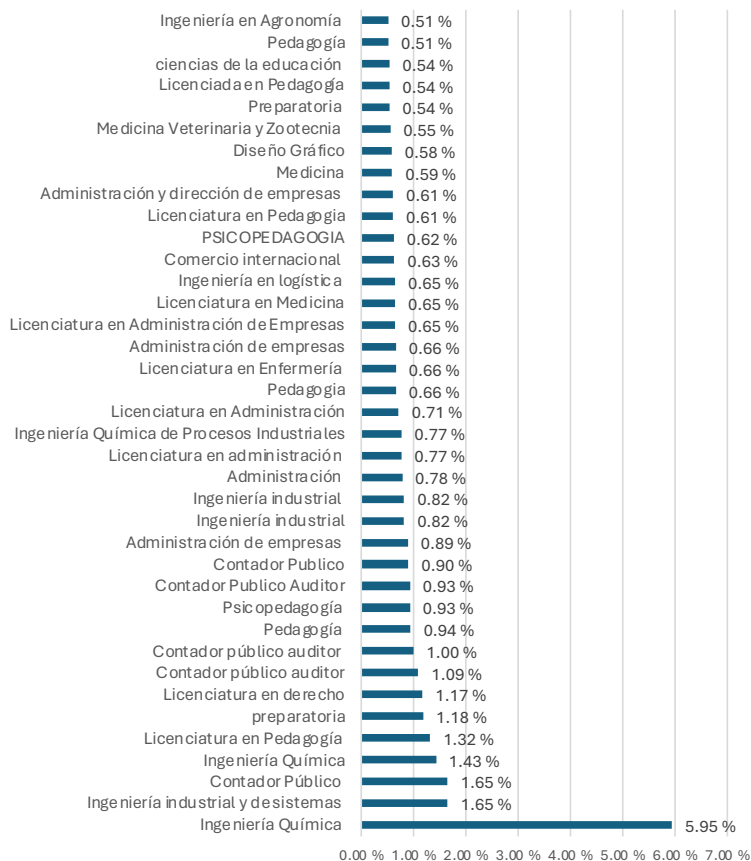


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Sobre las licenciaturas o carreras que estudian, se encuentra una gran diversidad de programas educativos, como se muestra en la Figura 20.

Figura 20

Licenciaturas o carreras donde están adscritas las estudiantes

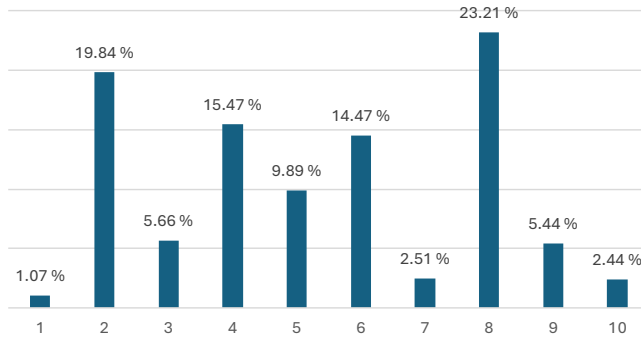


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Las encuestadas cursaban diferentes semestres del programa educativo: en el 8° semestre un 23.21 %, en 2° semestre un 19.84 % y en 4° semestre un 15.47 % (Figura 21).

Figura 21

Semestre que cursan de las estudiantes

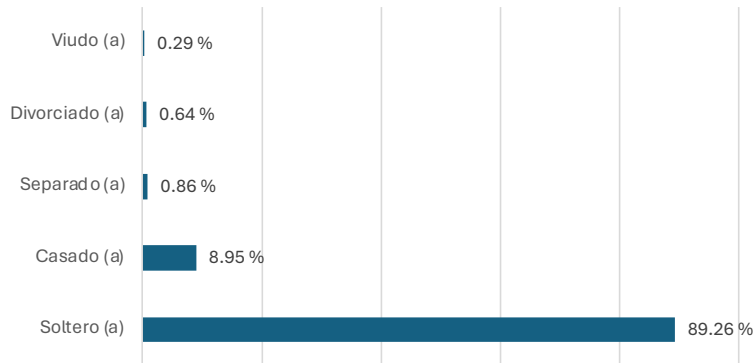


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Se solicitó información sobre su estado civil, donde el 89.26 % son solteras y solo el 8.95 % son casadas (Figura 22).

Figura 22

Estado civil de las estudiantes

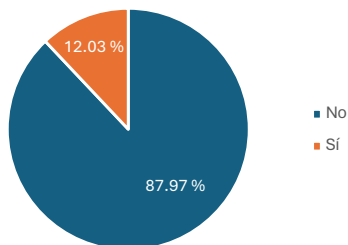


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Sobre la pregunta si tienen hijos, se responde en un 88 % que no tienen y el 12 % sí tienen hijos o hijas (Figura 23).

Figura 23

Hijos o hijas de las estudiantes mujeres

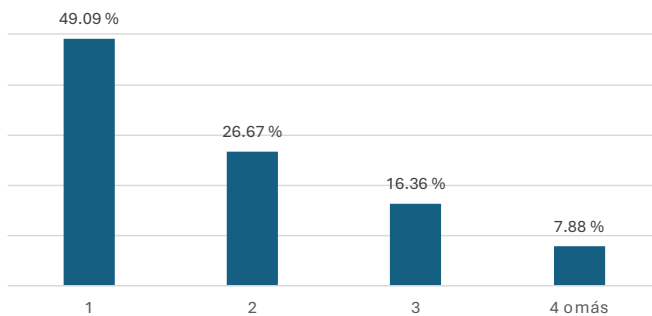


Nota: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Algunas estudiantes tienen hijos o hijas; el porcentaje de las que tienen solo uno es del 49.09 %, dos hijos con 26.67 %, el 16.36 % con 3 hijos y el 7.88 % tiene 4 o más hijos o hijas (Figura 24).

Figura 24

Cantidad de hijos o hijas

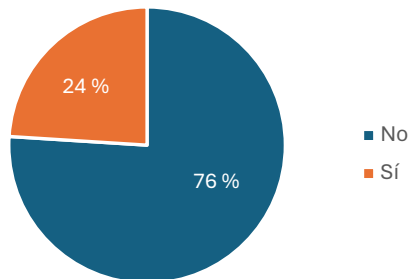


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Una pregunta importante sobre su salud corresponde a si se contagiaron del virus de COVID-19, donde el 76 % responde que no y el 24 % se enfermó durante los últimos 12 meses que se aplicó la encuesta (Figura 25).

Figura 25

¿Tuviste COVID-19 en los últimos 12 meses? (estudiantes mujeres)

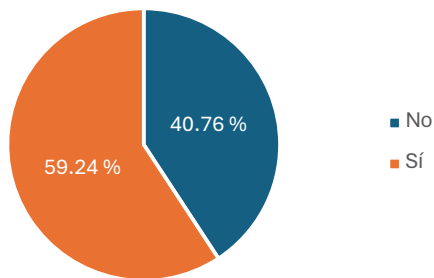


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Además de contraer el COVID-19 se les preguntó sobre los familiares cercanos enfermos; el 59.24 % tuvo familiares con contagios y el 40.76 % no (Figura 26).

Figura 26

¿Algún familiar cercano tuvo COVID-19? (estudiantes mujeres)

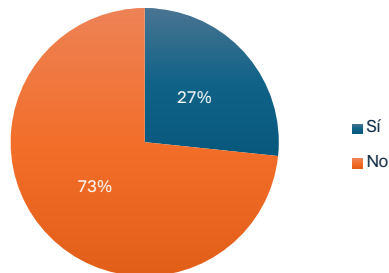


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

El deceso de algún familiar debido al COVID-19 representa una situación familiar importante en el contexto de las estudiantes, donde el 26.65 % de las encuestadas tuvieron la pérdida de algún ser querido (Figura 27).

Figura 27

¿Deceso de algún familiar por COVID-19? (estudiantes mujeres)

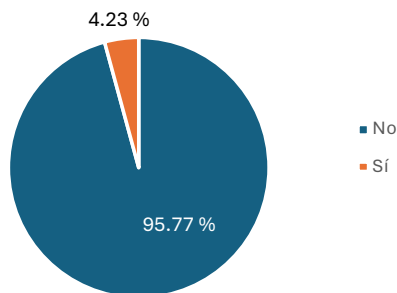


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

A las estudiantes se les cuestionó sobre algún deceso por COVID-19 de algún compañero o compañera de la universidad, resultando solo un 4.23 % con esta pérdida (Figura 28).

Figura 28

¿Deceso de algún compañero o compañera de la universidad por COVID-19?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

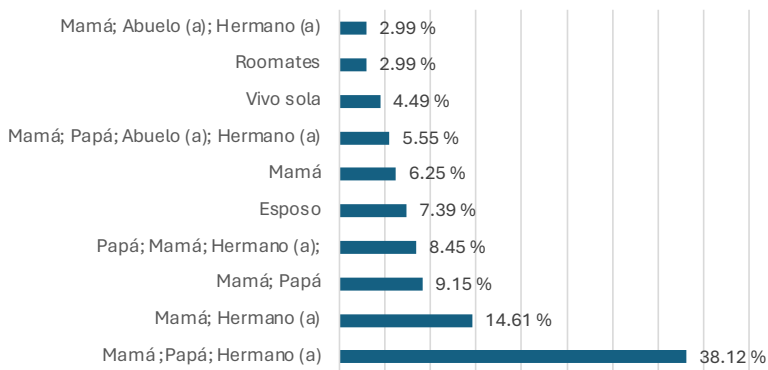
Robles et al. (2021) señalan que las relaciones familiares:

...han sido afectadas por diversos factores como son: el espacio físico dentro de casa, la cantidad de personas que viven en el hogar, la cantidad de servicios disponibles para todos los miembros de la familia, el tiempo destinado a tareas escolares, laborales, de convivencia y ocio, entre otras; aunado al incremento de estrés y ansiedad por la situación sanitaria y la incertidumbre de la cantidad de tiempo que durará (p. 44).

La dinámica de las familias presenta una gran diversidad de cómo se integran y con quiénes viven las estudiantes, en este caso el 38.12 % de ellas están en casa con una familia integrada por el papá, la mamá y los hermanos (Figura 29).

Figura 29

¿Personas con las que vives?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En lo relacionado con lo académico, Kember y Leung (2006, citado, por Romero y Matamoros, 2020) afirman que los cambios en la metodología de la enseñanza y la asignación de cargas extras de trabajo académico son percibidos como una relación negativa entre docente y estudiante, y son fuentes importantes de estrés. Estos cambios precipitaron acciones de reacción inmediata por parte de las universidades para lograr la continuidad de las clases ante una situación inusual, incierta y de emergencia. Las acciones emergentes afectaron las dinámicas de las instituciones, las estudiantes y las mujeres, como se ha mencionado a lo largo de este trabajo.

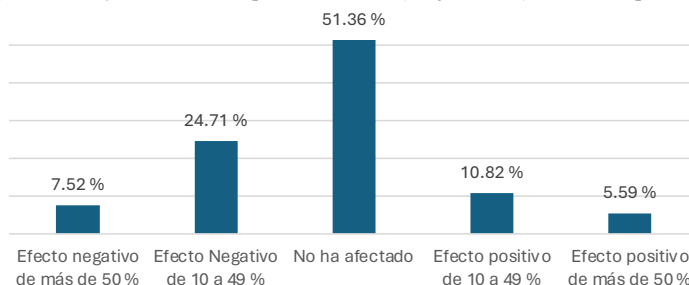
El desempeño académico se vio afectado por el confinamiento de las estudiantes, particularmente las calificaciones durante las clases en línea: 51.36 % no tuvo ninguna afectación, sin embargo, un 24.71 % mencionó tener un efecto negativo de entre 10 a 49 % y un 7.52 % un efecto negativo de más del 50 %. En menor proporción se tuvieron efectos positivos. Este 32 % con efectos negativos refleja las incapacidades institucionales para enfrentar de manera adecuada el proceso de enseñanza- aprendizaje (Figura 30).

Para la UNESCO (2022), “el abrupto paso a la enseñanza en línea carecía de un proceso sólido de planificación para crear contenidos digitales de alta calidad, interacciones dinámicas entre las partes interesadas y un apoyo institucional sostenido a estudiantes y profesores” (p. 22). El proceso de clases en línea requiere

un papel más autónomo por parte del estudiante, con un rol mucho más activo en lugar de una posición más pasiva y de recepción del aula tradicional. Ante la rapidez de estos cambios precipitados, no fue posible que esto ocurriera, lo que propició dificultades de estudiantes para adaptarse al cambio repentino y forzado por la pandemia.

Figura 30

¿Tu situación familiar a afectado tu desempeño académico (calificaciones) durante la pandemia?

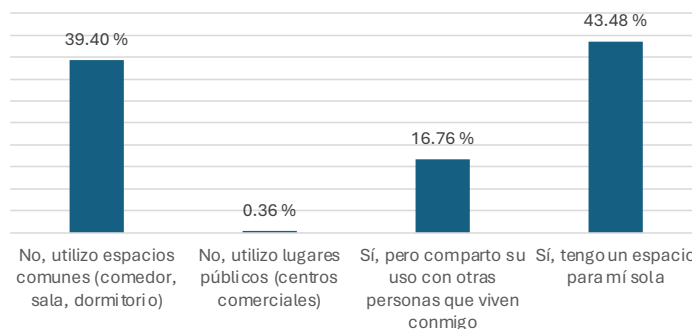


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

El espacio para la realización de las actividades escolares durante el confinamiento generado por el COVID-19, es un factor que influye en la dinámica familiar y por ende en las condiciones para estudiar y aprender en casa, al respecto la encuesta refiere que las estudiantes en un 43.48 % tuvo un espacio para ellas solas, mientras que el 39.40 % utilizó espacios comunes de la casa, como comedor, sala, dormitorio (Figura 31).

Figura 31

¿Dispones de un espacio específico para llevar tus clases en línea?



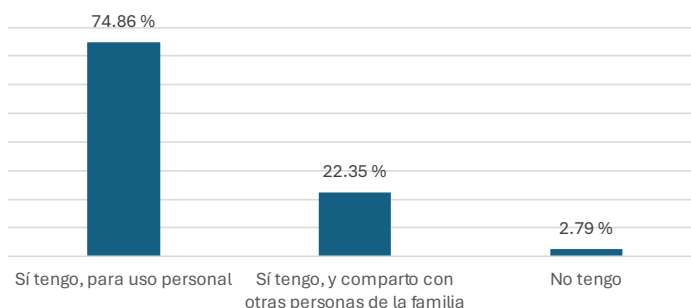
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

La UNESCO (2022) señala que el cambio de modalidad en línea abrió brechas importantes para estudiantes con mayor vulnerabilidad, puesto que las experiencias de aprendizaje no fueron las mismas para quienes tenía mayores recursos tecnológicos disponibles y mayores competencias digitales, que quienes no tenían el mismo acceso. Por esta razón, fue importante para el presente estudio conocer la disponibilidad de recursos tecnológicos como de espacios físicos para el desarrollo de sus actividades académicas.

Los dispositivos tecnológicos jugaron un papel muy importante en las clases en línea durante el confinamiento, sobre todo la utilización de teléfonos inteligentes para enviar información o entregar tareas en las plataformas digitales. Se refleja en un 74.90 % que tenía una computadora, tableta o teléfono inteligente, un 22.30 % tenía un dispositivo tecnológico compartido con algún familiar y un 2.80 % no tenía acceso a estos (Figura 32).

Figura 32

¿Dispones de computadora, tableta o teléfono inteligente para las clases en línea?

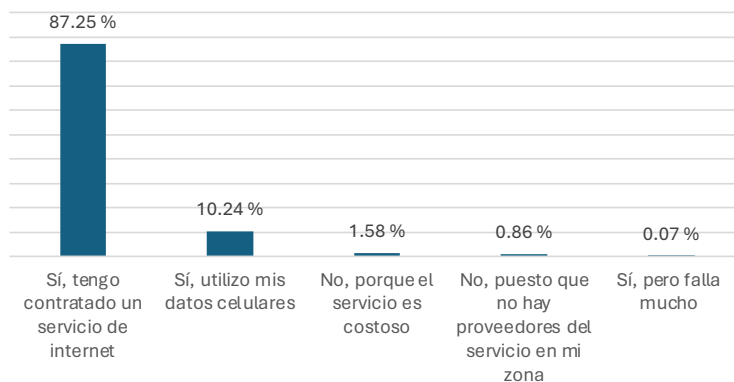


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En un estudio realizado por Gómez y Martínez (2022), los resultados reflejan que durante el confinamiento los jóvenes utilizaron el ciberespacio a pesar de la brecha digital, condicionada por factores socioeconómicos y demográficos, donde los hogares menos favorecidos tienen menores probabilidades de acceso. Sobre el acceso a Internet, el 87.20 % sí tiene y 10.20 % utiliza los datos del celular, lo que representa un gasto mayor (Figura 33).

Figura 33

¿Tienes acceso a internet en tu casa?

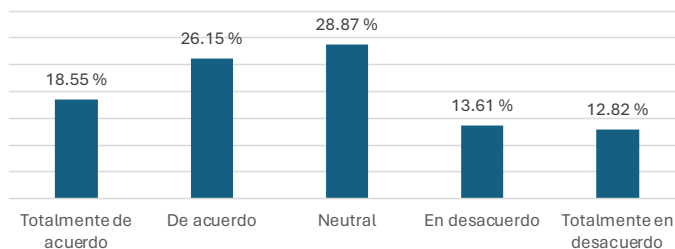


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Respecto a los efectos en la familia, se ha preguntado si las condiciones domésticas han provocado que se tenga que posponer el trabajo escolar, es decir, tener menos tiempo para realizar las tareas, llevar menos materias por semestre o faltar a clase. Las respuestas donde están totalmente de acuerdo y de acuerdo con esta aseveración suman el 44.7 %, sin embargo, la respuesta neutral del 28.87 % pone en duda las respuestas afirmativas (Figura 34).

Figura 34

¿Las condiciones domésticas y familiares han provocado que se posponga el trabajo escolar durante la pandemia?

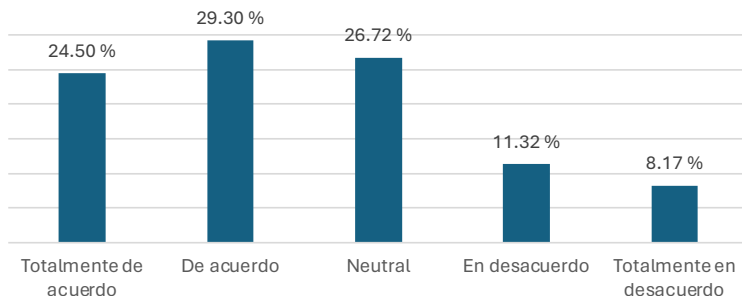


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Así mismo, indaga sobre la situación económica de las familias de las estudiantes, y posibles efectos económicos negativos. Las respuestas son muy claras: 24.50 % están totalmente de acuerdo, 29.30 % de acuerdo y el 26.72 % tiene una posición neutral (Figura 35).

Figura 35

¿La pandemia y las medidas para enfrentarla han tenido efectos económicos negativos en hogar?

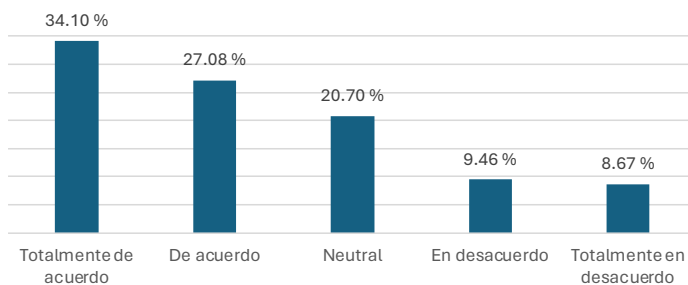


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En esos efectos negativos se encuentran los gastos personales extras para realizar las actividades escolares, por ejemplo, compra de equipo de cómputo, contratación de internet, adecuación de espacios físicos, compra de mobiliario. Los hallazgos en este ítem reflejan un 34.10 % totalmente de acuerdo, 27.08 % de acuerdo y 20.70 % neutral (Figura 36).

Figura 36

¿Realizaste gastos personales extras para cumplir con tus actividades escolares?

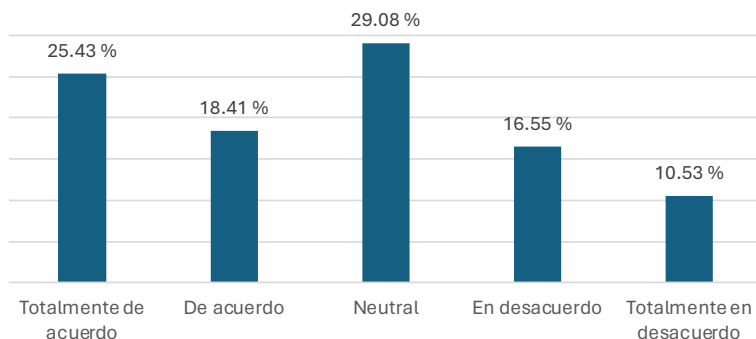


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En el confinamiento, el pasar mucho tiempo juntos podía ocasionar un conflicto familiar, particularmente la escuela en casa (*home schooling*). El 25.43 % de las estudiantes está totalmente de acuerdo con esto, el 18.41 % de acuerdo y neutral un 29.08 % (Figura 37).

Figura 37

¿La escuela en casa aumentó los conflictos en tu familia?

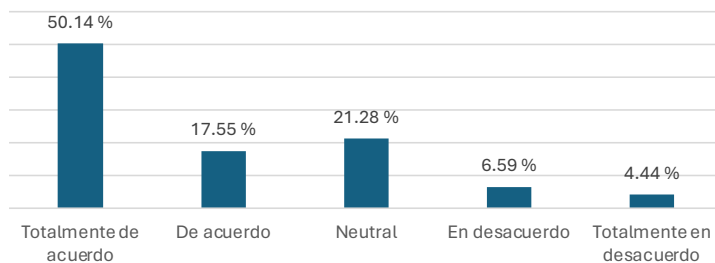


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Analizando la violencia intrafamiliar, se cuestionaba a las estudiantes si durante la pandemia y derivado de las situaciones económicas y el distanciamiento social, se habían sentido violentadas por alguien de su familia. A nivel nacional, alrededor de 115 mil alumnas en educación superior han sufrido algún caso de violencia de género durante el periodo de confinamiento por la pandemia de COVID-19 (SPR Informa, 2022). Los hallazgos sobre este tema indican que el 50.14 % de las estudiantes están totalmente en desacuerdo, 17.55% están en desacuerdo y un 21.28 % neutrales (Figura 38).

Figura 38

¿Derivado de las situaciones económicas y sociales de la pandemia, te has sentido violentada por algún miembro de la familia o por tu pareja?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Los resultados cuantitativos han dado cuenta de las condiciones físicas y de acceso a tecnología a las que las estudiantes se enfrentaron para atender la educación en línea establecida por las IES para continuar con las clases durante el confinamiento. Un 39 % de las estudiantes participantes del estudio no contaron con un espacio destinado para tomar sus clases, por lo que utilizaron otros espacios para cumplir con sus actividades escolares. Una gran mayoría señalaron contar con computadoras o dispositivos móviles para las clases y el trabajo académico, pero un 10 % indicó no contar con estas herramientas digitales, lo que hace evidente cómo las estudiantes con mayor vulnerabilidad tuvieron mayores dificultades para acceder a un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. Al preguntar si tuvieron que posponer trabajo escolar durante la pandemia, un 44 % respondió que totalmente de acuerdo.

La pandemia igual trajo consigo afectaciones económicas, así lo señalaron un poco más del 50 % de las estudiantes participantes, y 61 % estuvo de acuerdo en que hubo gastos extras para llevar a cabo sus actividades académicas.

Los conflictos familiares y la violencia no fueron significativos en los resultados de este estudio, sin embargo, un 27 % señaló que la pandemia incrementó los conflictos familiares y un 11 % dijeron haber vivido violencia por algún miembro de la familia durante este periodo. Estos resultados, aunque no son elevados, sí reflejan cómo las mujeres estudiantes tuvieron que enfrentar las afectaciones a la economía, los conflictos familiares y violencia, y la salud emocional.

Capítulo 8. Efectos emocionales, institucionales y desempeño escolar de las estudiantes universitarias durante el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19

En el nivel universitario, las medidas sanitarias preventivas y de emergencias implementadas por el gobierno tienen efectos en cascada en las vidas de los estudiantes, de los maestros, padres de familia y de la sociedad en su conjunto, puesto que esta pandemia causó daños en su salud y alteró sus comportamientos socioemocionales, sus rutinas diarias, sus vivencias cotidianas y su capacidad de adaptación al cambio (Rodríguez et al., 2020).

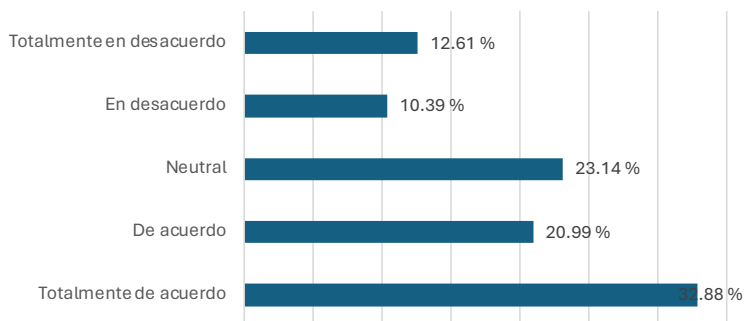
Como señalan Lazarus y Folkman (1984), las situaciones percibidas como incontrolables o amenazantes suelen generar distintas manifestaciones emocionales de manera combinada. Se ha observado que hombres y mujeres procesan las emociones de forma distinta durante situaciones adversas. Diferentes estudios dejan ver que la ansiedad y el estrés se manifiestan con más intensidad en las mujeres (Hendrie y Bastacini, 2020). Este es el caso de los resultados de las estudiantes sobre si han presentado algunas de las siguientes emociones y/o conductas. El estrés representa el 19.93 % de las respuestas, seguido de las opciones de desesperanza, problemas para dormir, ansiedad, tristeza, estrés, depresión y enojo con un 18.24 %, es decir, la combinación de respuestas de las estudiantes (Tabla 11).

Tabla 11*Emociones y/o conductas presentadas durante la pandemia de COVID-19*

Emociones y/o conductas	Porcentajes
Estrés	19.93 %
Desesperanza; Problemas para dormir; Ansiedad; Tristeza; Estrés; Depresión; Enojo	18.24 %
Ansiedad; Estrés	10.64 %
Problemas para dormir; Ansiedad; Tristeza; Estrés; Depresión; Enojo	8.28 %
Ansiedad	8.28 %
Problemas para dormir; Estrés	8.11 %
Problemas para dormir	7.77 %
Problemas para dormir; Ansiedad; Estrés	6.76 %
Problemas para dormir; Ansiedad; Tristeza; Estrés; Depresión	6.42 %
Problemas para dormir; Ansiedad; Estrés; Depresión	5.57 %
Total	100 %

Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Sin embargo, la modalidad en línea no ha provocado mayor estrés en las estudiantes encuestadas, el 32.90 % está totalmente en desacuerdo con esta aseveración, seguido con un 21 % en desacuerdo (Figura 39).

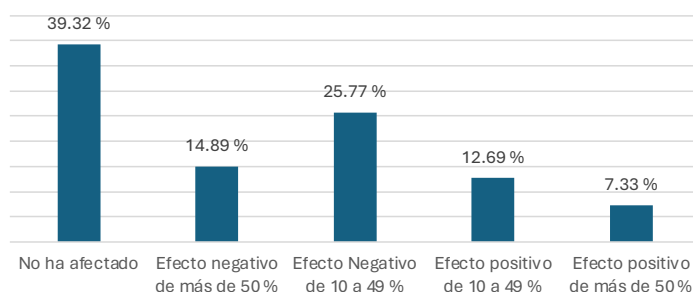
Figura 39*¿La modalidad en línea ha provocado mayores niveles de estrés?*

Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Sobre el desempeño académico de las estudiantes, se preguntó si el estado emocional ha afectado sus calificaciones, el 39.32 % respondió que no ha afectado, sin embargo, el 25.77% considera que ha tenido un efecto negativo en su desempeño académico de 10 a 49 % (Figura 40).

Figura 40

¿El estado emocional ha afectado tu desempeño académico (calificaciones)?



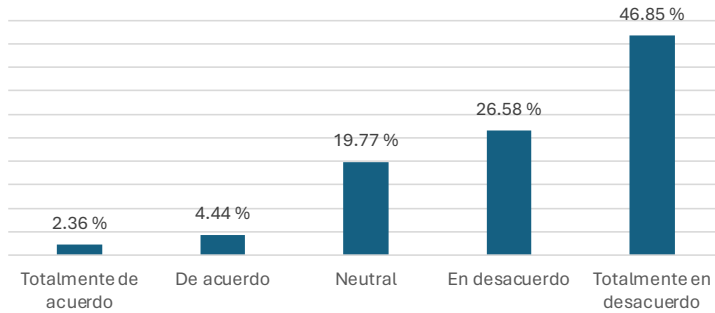
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Otro factor importante es el estado de salud física, por lo que se indagó y se encontró que el 60.59 % no ha sido afectado por cuestiones de salud.

Sobre los efectos institucionales, se preguntó a las estudiantes sobre el contexto en el que vivieron la pandemia, la relación entre sus compañeros, los profesores y la modalidad en línea y/o modalidad presencial. De acuerdo con Delgado (2022), un problema de la pandemia ha sido el acoso escolar. El discurso de odio entre los niños y adolescentes aumentó un 70 % desde que los estudiantes comenzaron sus clases en línea. En esta investigación se cuestionó a las estudiantes si durante las clases en línea percibieron ese aumento de casos de acoso escolar contra compañeros y compañeras, el resultado fue que estaban totalmente en desacuerdo con esto en un 46.85 % y en desacuerdo un 26.58 %. Sin embargo, aunque en un porcentaje menor, hay quienes tuvieron el valor de expresar que estaban de acuerdo (4.44 %) y totalmente de acuerdo (2.36 %) que percibieron el acoso escolar como algo que afectaba a sus compañeros y compañeras (Figura 41).

Figura 41

Percibieron un aumento en los casos de acoso escolar contra compañeros y compañeras durante las clases en línea



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

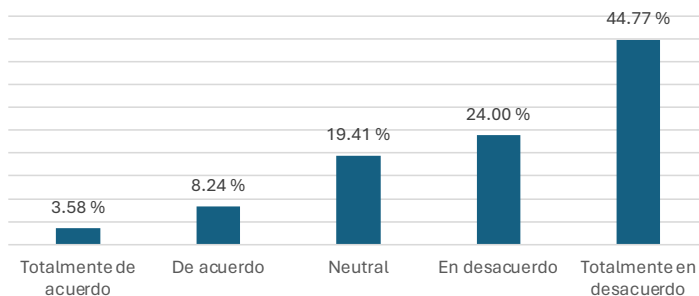
La violencia ejercida a los profesores requiere una especial atención.

Durante el confinamiento, las agresiones del alumnado a los docentes a través de las redes sociales “pasaron del 3 % al 13 % de un año a otro” (Bravo, 2020). Frecuentemente, este tipo de violencia se presenta en secundaria y pregrado. No siendo menos importante en los primeros grados (Peña, 2021, s.p.).

Un 8.24 % fue testigo de acciones violentas de estudiantes contra profesores y profesoras durante las clases en línea; un 3.58 % está totalmente de acuerdo con ello (Figura 42).

Figura 42

Han sido testigos de acciones violentas de parte de los estudiantes contra las y los profesores durante el desarrollo de las clases en línea

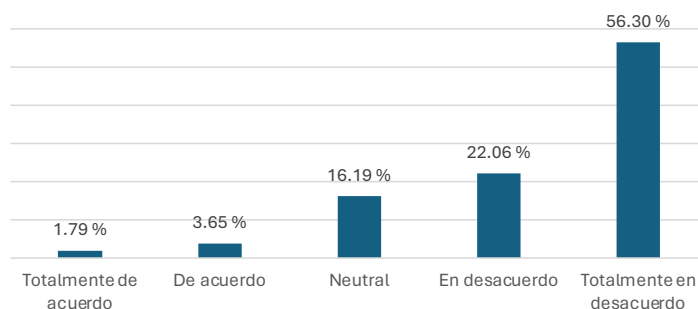


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En este mismo sentido, hay un contexto de acciones violentas de parte de los compañeros y las compañeras durante la pandemia. Las estudiantes encuestadas en un 3.65 % indican estar de acuerdo por ser víctimas de violencia, y un 1.79 % está totalmente de acuerdo (Figura 43).

Figura 43

Víctimas de acciones violentas por parte de compañeros y compañeras durante la pandemia

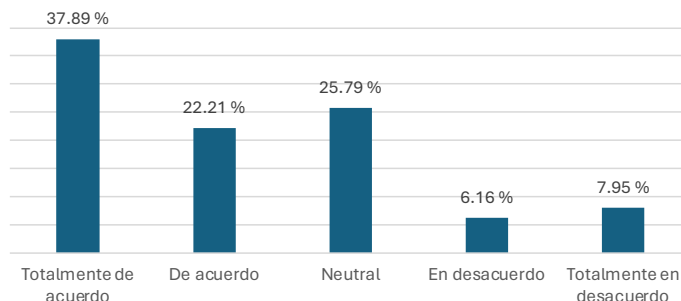


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Para las estudiantes resulta importante el retorno de las actividades presenciales, por tal motivo, se ha preguntado si extrañaron asistir regularmente a las instalaciones de la escuela a tomar las clases presenciales. Las estudiantes están totalmente de acuerdo en un 37.89 %, de acuerdo un 22.21 % y neutral 25.79 % (Figura 44).

Figura 44

Extrañan asistir regularmente a las instalaciones de la escuela a tomar las clases presenciales

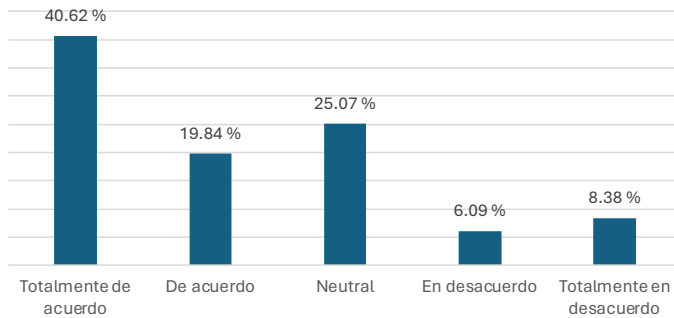


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Se analizaron las preferencias de las estudiantes sobre la modalidad presencial sobre la modalidad en línea y/o híbrida. Los resultados reflejaron claramente que la modalidad presencial se encuentra sobre la modalidad en línea, las estudiantes externaron que están totalmente de acuerdo en un 40.62 %, de acuerdo con un 19.84 % y neutral el 25.07 % (Figura 45).

Figura 45

Prefieres la modalidad escolar presencial sobre la modalidad en línea y/o híbrida

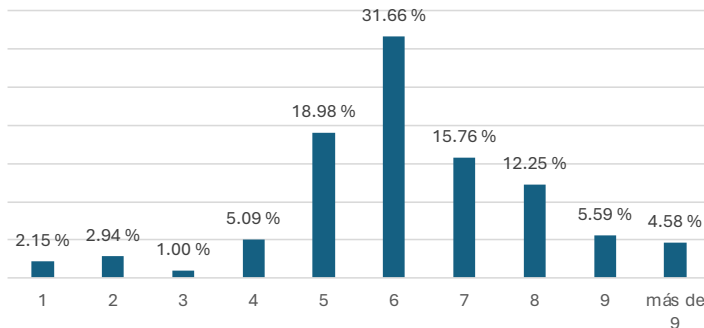


Nota: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

El desempeño académico es primordial en la trayectoria de las estudiantes, por tal motivo, se realizaron algunas preguntas al respecto. Durante la aplicación de la encuesta, el 31.66 % estaba cursando 6 asignaturas; 18.98% 5 asignaturas y 15.76% estudiaba 7 asignaturas (Figura 46).

Figura 46

Número de asignaturas que cursas en el semestre y/o cuatrimestre actual

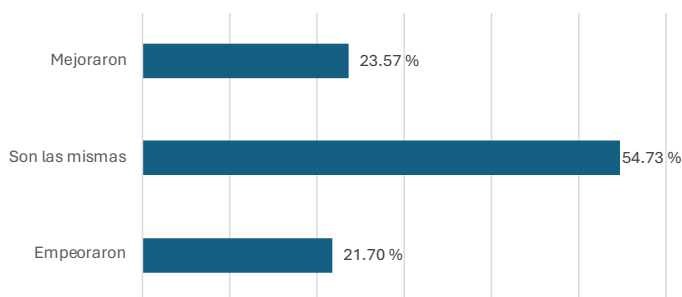


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Una manera de medir el desempeño académico es a través del promedio de las calificaciones en un semestre. El 54.73 % de las estudiantes externaron que se han mantenido igual, 23.57 % mejoró y el 21.70 % empeoró (Figura 47).

Figura 47

Calificaciones durante los semestres de pandemia

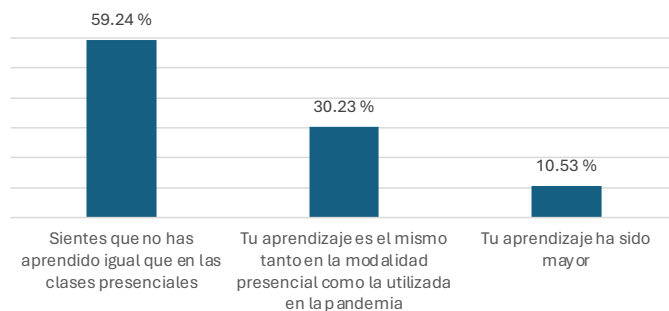


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

El aprendizaje es primordial en el desempeño académico de las estudiantes durante la pandemia, por lo que se preguntó sobre su sentir. El 59.24% considera que no ha aprendido igual que en clases presenciales, 30.23 % siente que el aprendizaje es el mismo tanto en la modalidad presencial como en la modalidad en línea y finalmente el 10.53 % dice que el aprendizaje ha sido mayor (Figura 48).

Figura 48

Sentir sobre la modalidad en línea y el aprendizaje durante la pandemia

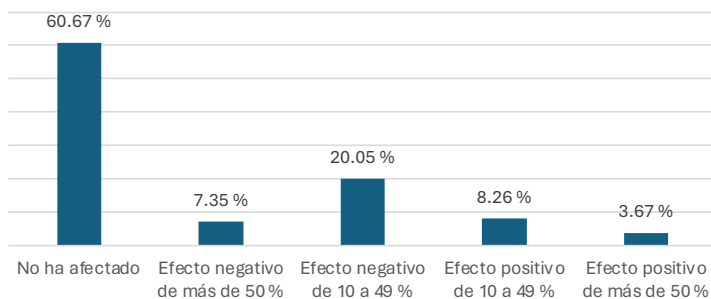


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Un efecto en el desempeño escolar es la situación económica y las condiciones familiares, por tal motivo, se preguntó a las estudiantes en qué medida consideraban ese efecto. El 60.67 % indica que no ha afectado su desempeño académico, 7.35 % considera haber tenido un efecto negativo de más del 50 %, 20.05 % expresa un efecto negativo de 10 a 49 %, 8.26 % considera un efecto positivo de entre 10 y 49 %, mientras que un 3.67 % piensa que tuvieron un efecto positivo de más del 50% (Figura 49).

Figura 49

¿La situación económica y/o desempleo de tu familia (derivado de la pandemia) ha afectado tu desempeño escolar?



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En lo referente a resultados cualitativos obtenidos de las entrevistas sobre las actividades académicas, las participantes mencionaron lo siguiente:

¿Cómo te has sentido durante la pandemia en lo que respecta a tus clases en la universidad?

La mayoría de las estudiantes de las distintas facultades/unidades académicas aseguraron haberla pasado mal durante las clases en línea y se les complicó tomar dicha modalidad, por lo cual se presentan algunos fragmentos de las entrevistas que lo demuestran: “Me sentí a la vez muy angustiada porque normalmente cuando yo llegaba a la casa mi Internet estaba muy mal, entonces era una de las desventajas que yo tenía, de las cuales a veces tenía que recargar datos y todo eso” (E.1:1); “Se me complicaron un poquito [...] hay algunos temas de matemáticas que ahorita estamos viendo en la universidad que se me complica, entonces es como no aprendí en línea, la verdad, no aprendí y ahora en la universidad se me complica bastantito y luego también como ya hay plataformas y todo se maneja en plataformas, las tareas y todo eso, entonces como que es un poquito más complicado” (E.4:1); “La verdad sí batallé mucho [...] la verdad, sí se me complicó mucho poner atención, siento que

no aprendí lo que hubiera aprendido estando en una clase” (E.8:1); “Pues a veces se me complica un poquito porque por el Internet y cosas así y cuestiones de que yo soy foránea, entonces este, pues sí, era un poco complicado de que a veces pedir materiales y no era muy fácil para mí este buscarlos o tener acceso a ellos” (E.11:1). Las estudiantes mencionaron que fue difícil tomar las clases en modalidad virtual debido a que no aprendían lo suficiente y tenían problemas con la organización de actividades escolares. Lo expusieron de la siguiente manera: “sí, fue algo difícil” (E.10:1); “Pues yo siento que continuaron de una manera este un poquito más difícil, este, al principio fue muy difícil poder organizar la manera en la que los profes nos iban a contactar, ya que pues no había nada parecido que se haya sucedido antes [...] pues era difícil poder concretar citas en las que pudiésemos seguir aprendiendo de la misma forma en la que lo estábamos haciendo antes” (E.14:1); “Muchas veces me era difícil enviar algún trabajo, otras veces en cuestiones de los exámenes, pues hubo una ocasión que no lo pude enviar porque pues se fue la luz y entonces sí, fue muy difícil” (E.19:1-2); “Para mí fue difícil atravesar por esta pandemia con los estudios” (E.28:1).

Otras estudiantes afirmaron haber manifestado sensaciones de cansancio generadas por el alto nivel de estrés y frustración que vivieron al tomar las clases en línea: “Me he sentido muy frustrada” (E.26:1); “Pues me he sentido un poco estresada y pues cansada porque si es cansado” (E.27:1); “Me he sentido la verdad presionada, ya que antes recibía las clases aquí en la facultad y pues ya te podías ir a tu casa, pero el hecho de estar en línea sentías que no descansabas, ya que pues o sea te podían mandar tareas todo el día y tenías que hacerlas y pues sentías que era más la carga de trabajo, aparte que sentías que no estas aprendiendo realmente porque uno se distrae en la casa haciendo que hacer o con cualquier distracción que haya en el celular” (E.35:1); “En la pandemia me sentí muy cansada, muy estresada, sufrí problemas mentales y desarrollé el síndrome de burnout” (E.39:1).

Algunas estudiantes mencionaron haber afrontado positivamente la situación de las clases en línea, exponiéndolo de manera muy breve: “Pues bien, yo lo siento muy bien, o sea no, estuvo bien” (E.20:1); “Bien” (E.22:1).

¿Cuál es tu opinión sobre la manera en cómo se ha continuado con las actividades escolares durante el COVID-19?

Las estudiantes afirmaron haberse sentido bien conforme al manejo de actividades académicas durante la pandemia, de manera muy concreta: “Todo salió bien [...] en general salió muy bien [...] entonces yo pienso que salió muy bien” (E.13:1-2); “Las están continuando bien”(E.14:1); “Pues yo creo que ha sido muy buena, o sea, la experiencia y todo, por COVID, cubre bocas, el gel, todo ha sido muy completo...”

(E.17:1); “Pues sí, se me hacen bien” (E.18:1)”; Pues hasta ahorita yo siento que está todo bien, más que nada, bueno para mí, los horarios se me facilitaron muy bien” (E.20:1); “Bien” (E.21:1); “Pues la verdad bien, todo muy bien” (E.22:1).

Las estudiantes destacaron la adaptación que implementaron los administrativos para continuar con las actividades escolares durante la pandemia, mencionando la participación que la UAT, así como los profesores, las facultades y las unidades académicas supieron trabajar, con la implantación de las clases híbridas y la higiene sanitaria. Las estudiantes mencionaron las acciones necesarias para que ellas pudiesen estar seguras durante su trayecto escolar: “Sí yo siento que en cierta forma sí pudieron manejar este confinamiento del COVID [...] para que se nos facilitara a nosotros el poder seguir estudiando con las aplicaciones, con todo eso, siento que sí” (E.5:1); “Pues a mi parecer sí fueron buenas las decisiones que se tomaron, ya que es muy diferente tener clase en línea que en presenciales” (E.24:1); “Pero pues conforme a los profes fueron dando indicaciones fue como llevarlo más relajado” (E.25:1); “Que está bien que sigan con esa cuestión de cubrebocas y del gel pues ya está bien que ya hayamos regresado a clases” (E.27:1); “Yo considero que la escuela sí supo manejar las actividades o sea supo cómo llevar a cabo las clases en línea [...] lo hizo de buena manera implementando las clases en línea, la modalidad híbrida y actualmente pues todos los protocolos con los que cuenta para venir a clases en presencial” (E.28:1); “Yo creo que la confianza a que nos ha estado brindando la facultad ha sido buena” (E.30:1); “Hemos tenido filtros de seguridad y sanidad alrededor de las diferentes unidades académicas y las diferentes facultades que todavía han persistido hasta el día de hoy [...] no han bajado estos niveles de guardia, hemos tenido personas encargadas todos los días en ponernos gel antibacterial, revisar que usemos cubrebocas e igual medirnos la temperatura” (E.31:1).

Otras estudiantes negaron notar cambios en las actividades escolares durante la pandemia, a excepción de los cambios sanitarios implementados por la universidad para evitar los contagios: “No ha cambiado nada, en general, todo ha sido normal en cuestión de actividades, ahorita estamos teniendo actividades recreativas de cualquier cosa, con el debido reglamento que se ocupa, que es portar el cubre bocas y sanitizar y todo” (E.1:1-2); “No he visto ninguna falta o un hecho de que todos hagamos lo que queramos, no, siempre bueno en clases, a veces los maestros normalmente dicen que cada quien tome su distancia o respecto así de que, si alguien se enferma o así, pues, a veces los compañeros como que se alejan...” (E.2:1).

Por último, algunas estudiantes mostraron opiniones de disconformidad con las actividades escolares durante la pandemia, cuestionando la organización de la modalidad virtual, los horarios de clase y el orden en las clases de los profesores,

lo que les generó conflictos al tomar sus clases: “Creo que desde que empezó se manejó de una manera muy mal ya que al principio no fueron clases si no que fueron puras tareas [...] a veces los maestros te cambiaban el horario de las clases y tu tenías otras obligaciones como trabajar o pues estar con tu familia hacer quehaceres de la casa y uno se distraía” (E.35:1); “Al principio sí fue algo tedioso porque había profesores que cambiaban los horarios que venían establecidos en el SIIAA y pues había quienes teníamos que trabajar para poder comer y entonces sí fue un poco pesado que ellos tomaran la decisión de cambiar los horarios de clase” (E.36:1); “Se hizo lo mejor que se pudo, sin embargo, no se logró conectar con los estudiantes porque todos tenemos diferentes tipos de aprendizaje y el aprendizaje en línea es más autodidacta y hay personas que no pueden hacer eso por sí solas o necesitan la guía o necesitan escribir o hacer otras actividades” (E.37:1).

¿Cómo te fue con las clases en línea durante los últimos dos años?

Con respecto a las clases en línea durante los últimos años, las estudiantes mostraron infinidad de respuestas, en su mayoría negativas, sin embargo, otras estudiantes fueron las únicas en mostrar una respuesta positiva ante este cuestionamiento, afirmando haber llevado bien las clases en línea, con buen desempeño académico, buenas calificaciones, y mostrando un aumento de conocimiento gracias a las plataformas educativas y tecnologías de comunicación; así mismo, se mantuvo un efecto positivo en cuestiones de convivencia familiar y personal, así lo expresan: “Yo creo que estuvo bien porque a mí me ayudó mucho con mi familia, es como que me unió más, por ejemplo, me la pasé los dos años en casa, pero de los docentes pues sí estuvo diferente, por ejemplo, las plataformas de que las clases en línea, todo eso o sea así, como que se me complicó, pero ahorita ya, porque también me ayudó a conocer lo de la computadora y todo eso” (E.4:1-2); “[Mejoraste tu desempeño académico] Sí, creo que sí, creo que soy muy inteligente. Bueno, es que sí, sí sacaba buenas calificaciones, pero no, siento haber aprendido mucho” (E.5:1); “Me ayudó bastante en tecnología, porque en todo lo del Excel, el PowerPoint, porque tenías que hacer diapositivas, mandar las tareas en línea y todo eso, las videollamadas y los documentos a la universidad y se usa mucho la computadora, la laptop, me ayudó bastante” (E.4:2); “De mi parte, sí siento que puse el mayor esfuerzo en levantarme temprano, en poner atención en clase, no quedarme dormida [...] pero sí siento que puse mi mayor esfuerzo para aprender un poquito en línea” (E.5:2); “Sí me fue bien en general, todos mis compañeros pueden opinar lo mismo que les fue muy bien y a lo mejor nos faltó un poco más de práctica porque pues hubo un tiempo en el que vimos simplemente puras prácticas y fue pura teoría y al principio, pero en general nos fue bien, pudimos avanzar en el plan estudios y yo creo que la brecha entre lo

que nos falta por aprender y lo que aprendimos en las clases en línea no es muy grande” (E.14:2); y “Bien” (E.21:1).

De manera negativa, las estudiantes afirmaron no haber aprendido nada durante las clases en línea, debido a que fue muy complicado aprender en condiciones difíciles como lo era la pandemia, generando una sensación de distracción y repercutiendo negativamente en su aprendizaje, de esta manera lo expresan: “Me fue mal porque no aprendía” (E.7:1); “No me ha gustado mucho porque siento como que no aprendí muy bien en la pandemia” (E.7:2); “La verdad sí batallé mucho, ya que me costaba mucho más poner atención y me costaba mucho cómo entender que estaba en clases porque estaba en mi casa y era muy difícil tener distractores por todos lados [...] se me complicó mucho poner atención, siento que no aprendí lo que hubiera aprendido estando en una clase [...] se me dificultaba mucho por el tema del Internet, a veces hay muchas clases en las que no pude estar y me las perdía simplemente por el hecho del Internet o la luz”(E.8:1); “Mal, es más difícil ya que no tienes la misma comunicación con el maestro y pues no es la misma atención que logras tener al estar en tu casa... (E.24:1); “Fue muy pesado para mí, ya que yo estaba embarazada y tuve que seguir en línea y fue un poco pesado”(E.27:1).

La pandemia tuvo efectos negativos en las estudiantes debido a que las clases en línea les perjudicó en su proceso de aprendizaje; algunos programas educativos demandaban un nivel alto de práctica -hospitales o centros veterinarios- y el confinamiento les afectó negativamente, provocando un aumento de cargas, estrés y dificultades para poner atención en clase, esto así lo expresaron las estudiantes entrevistadas: “Sí llegó el momento de mucha carga de estrés y prestar atención en las clases” (E.32:1); “Fue un poco difícil adaptarme porque bueno ya tenía eso de que, pues antes todo en presencial, todo bien y lo considerábamos normal y ¡pum, pandemia!, entonces cambió un poco mi rol ya que a veces no me despertaba temprano o mi salud cambió un poco y pues en lo que concierne durante las clases me costó un poco como que poner más atención ya que pues era en línea y pues no es lo mismo o sea presencial que en línea” (E.34:1); “Pero en cuestión del aprendizaje me fue muy mal, ya que pues, como te digo, mi carrera es muy práctica y uno realmente necesita poder estar practicando, durante tres semestre no hicimos prácticas entonces para mí fue muy complicado y siento que no aprendí tanto” (E.35:1); “Mal, en general mal, no tendí a procrastinar más y luego hay problemas familiares, las enfermedades también repercuten en cierta manera y el aislamiento sobre todo” (E.37:1); “Creo que el primer año si fue un poco tedioso y frustrante tanto para maestros como para alumnos”(E.38:1).

Los problemas de conectividad a Internet representaron otros de los grandes problemas de la modalidad de clases virtuales, por ello, las estudiantes han

afirmado que los problemas de conexión a Internet y la falta de equipo tecnológico, no les permitían la conectividad a sus clases en línea y la elaboración de actividades académicas, haciendo un poco más complicada su asistencia a las clases en línea, teniendo un impacto negativo en su rendimiento escolar, afectando sus calificaciones y ocasionando distracción y falta de atención en sus clases, de esta manera lo expresaron las estudiantes: “Nada más en cuestión de la conectividad” (E.1:2); “Una desventaja, ya que pues tienes mucha distracción” (E.2:1); “Sí me afectó un poco en mi rendimiento académico, baje un poco de calificaciones” (E.3:1); “Para mí, un obstáculo fue la cuestión del Internet por el área en que vivía y tener que regresar, como soy foránea al lugar en donde residía anteriormente, entonces creo que fue un poco difícil para mí al principio”(E.28:1); “Fue un problema porque no tenía una computadora tal cual, y tenía trabajos, pero no los hacía como debería y eso fue donde batallé, no los pude hacer como debería... (E.29:1); “Considero que nuestra atención se dispersó por concentrarnos en otras cuestiones y nos hizo a la mayoría de los estudiantes bajar nuestro desempeño académico” (E.31:1).

¿Lograste avanzar durante este tiempo en tus materias?

Se les preguntó a las diferentes estudiantes entrevistadas, si lograron avanzar durante el tiempo de pandemia en sus materias, las respuestas en su mayoría fueron afirmativas debido a que avanzaron satisfactoriamente, mencionando que las estrategias implementadas por los profesores para sobrellevar las clases durante la pandemia fueron suficientes, destacando sus logros personales, como ser responsables con sus clases en línea y sobre el mejoramiento de sus habilidades para operar correctamente las diferentes plataformas educativas y las tecnologías de comunicación utilizadas para el desarrollo de sus clases virtuales: “Yo creo que sí me ayudó bastante en tecnología, porque en todo lo del Excel, el PowerPoint, porque tenías que hacer diapositivas, mandar las tareas en línea y todo eso, las videollamadas y los documentos a la universidad y se usa mucho la computadora, la laptop, me ayudó bastante porque si hubiera entrado de prepa directamente a la universidad sin conocer eso, sí me hubiera complicado” (E.4:2); “Sí logré avanzar en algunas, se me hizo más fácil por ese lado de avanzar en las materias porque, pues por los horarios, no se batallaba mucho a lo mejor en entrar y estar en la clase, nos dio facilidad de entregar los documentos, de entregar las tareas y toda esa clase de cosas” (E.8:2); “Pues sí, sí, porque comprendí prácticamente todos los temas y logré tomar bien las materias y los temas” (E.11:1-2); “Sí, todo muy bien, no me atrasé nada” (E.14:2); “Sí, sí logré avanzar por las estrategias que nos daban” (E.16:1); “Sí logre avanzar y pues la verdad me ha ido muy bien a mi parecer porque me considero una persona que le hecha ganas y quiere sobresalir mucho” (E.34:19).

Sin embargo, otras estudiantes mostraron una respuesta regular en este cuestionamiento, donde nos dejan saber sus respuestas favorables sobre el avance en sus materias, afirmando haber avanzado correctamente, pero al mismo tiempo sus respuestas toman un contexto negativo, donde cuestionaron los avances que han tenido en los últimos días de sus clases, explicando lo insignificante que fue su avance en las materias y la ineficiencia que mostraron en sus clases, destacando la falta de práctica para poder avanzar correctamente, así lo externaron: “Pues hubo un pequeño avance, pero no fue muy significativo tuvo sus barreras para aprender eso” (E.24:1); “Sí logré avanzar solamente dos materias porque ya después se me complicaba en cuanto a cuestiones personales, sin embargo, logré avanzar y fue bastante padre” (E.30:1); “sí pude seguir con mi carrera con el resto de mis compañeros, no debo ninguna materia, sin embargo, el conocimiento que adquirí fue mucho menos que el que pude haber adquirido en clases presenciales como había yo notado en semestres anteriores a la pandemia, o sea, sí hay una pérdida de conocimiento” (E.40:1).

Por último, estas estudiantes fueron las únicas en responder negativamente, debido a que uno de los principales problemas al que se enfrentaron para poder avanzar satisfactoriamente en sus materias es la distracción, de esta manera lo afirman: “En cuestión de aprendizaje, no, porque sentía como que no aprendía nada, porque normalmente yo soy muy distraída, entonces, en esos tipos de aspectos era mi desventaja, me distraía de volada y no” (E.1:2); “Yo creo que no, no, porque como le comento, hay distracciones y pues no es lo mismo estar en una pantalla, que pues dependiendo de cuántas horas toca una clase y ponerle atención al maestro, ¿no?” (E.2:2).

¿Cuáles son algunas ventajas o desventajas de recibir clases a distancia?

Ventajas

Las estudiantes afirmaron que una de las ventajas de las clases a distancia son la comodidad del hogar, mencionado que es mucho más sencillo poder adaptarse al horario de clase, permitiéndoles desenvolverse como estudiantes con seguridad y confianza, ahorrando tiempo y realizando otras actividades curriculares o desempeñar trabajos, y sobre todo, estar en casa permite ahorrar en los presupuestos destinados para asistir a la universidad, como los gastos de traslado, de alimentos y de material escolar -fotocopias o libros-: “Pues las ventajas, yo creo que como todos, es la comodidad, te adaptas a tus horarios, si tienes algunas otras actividades que hacer, puedes ponerlas y ya después realizar sus trabajos” (E.3.:2); “Pues ventajas que puedes estar en la comodidad de tu casa, pues te es más fácil como tipo abrirte

en las clases a participar y esas cosas” (E.6:2); “Las ventajas, mayor comodidad, puedes repasar con mayor precisión o varias veces lo que se vio en clase, tendrías más tiempo también de realizar tus actividades, mayor tiempo para realizar actividades escolares o personales etcétera” (E.39:1).

Por consiguiente, otras estudiantes afirman que las ventajas de recibir clases a distancia les trae consigo un ahorro personal y en el hogar, y pudieron generar ingresos, puesto que dicha modalidad les brindó una accesibilidad en horarios, permitiéndoles trabajar sin la necesidad de descuidar sus estudios: “Pues la ventaja era porque trabajo, o sea, se me acomodaba bien” (E.20:1); “Las ventajas de recibir clases a distancia, como mencioné anteriormente, es que estudiar de manera remota te permite también desenvolverte en otras áreas, por ejemplo, estudiantes que entraron ya a trabajar [...] la posibilidad de trabajar sobre todo en esta crisis económica pero por la pandemia tuvieron que regresar a estudiar a sus comunidades de origen, tener que trasladarse y pagar una renta como lo hacían presencialmente... (E.31:1); “Las ventajas son que como estudiantes a veces necesitamos un aporte económico extra en nuestro hogar, podíamos estudiar y trabajar al mismo tiempo, podíamos desplazarnos a diferentes lugares sin necesidad de tener que venir a la escuela” (E.28:1); “Pues la economía que en la casa pueden ser más fácil” (E.33:1).

Algunas estudiantes mencionaron que las ventajas de estudiar a distancia son el manejar la información en instantes, así como la accesibilidad de esta, de esta manera lo afirman: “Las ventajas es que podemos tener mucha información a la mano...(E.13:1); “La ventaja más grande es que es más accesible para todos [...] fue una gran ventaja de tenerlas en línea”(E.14:2).

Desventajas

Una de las desventajas a las que se enfrentaron las estudiantes fue la inestabilidad de la conexión a Internet, afirmando que experimentaron dicho problema durante las clases en línea, siendo uno de los principales distractores para las estudiantes, provocando el desinterés de la clase, y por ende, afectar el desempeño y rendimiento académico: “Mi Internet estaba muy mal, entonces era una de las desventajas que yo tenía, de las cuales a veces tenía que recargar datos y todo eso... (E.1:1); “En mi caso no tenía buena conexión a Internet, entonces a veces lo que te llegaba de información del docente hacia ti era cortado o en partes, o de plano había días que no podías entrar a clases por lo mismo de la señal“ (E.40:1).

Otra de las desventajas que las estudiantes mencionaron fue la falta de comunicación que se generó durante las clases en línea, afirmando que no es la misma, comparada con la que se tenía cuando eran clases presenciales, esto ocasionó un desánimo y desinterés en los temas explicados durante la clase. La falta

de entendimiento entre las estudiantes y profesores suele tener efectos negativos en el rendimiento académico, debido a que no se explicaron de manera clara los temas de clase y causaron confusión: “No tienes la misma comunicación con los maestros, no es lo mismo que el maestro te esté hablando frente a una cámara” (E.24:1); “Veo que no te ponen tanta atención los maestros, que a lo mejor puedes tener muchos distractores” (E.30:1); “Nuestro nivel académico bajó y obviamente se vio reflejado en nuestras calificaciones” (E.31:1).

En lo referente a los impactos emocionales, institucionales y desempeño escolar de las estudiantes, estas mencionaron haber presentado estrés en 20 %, 10 % desesperanza y 10.64 % ansiedad; y por el otro, el 22 % señalaron que la modalidad en línea les causó estrés y un 23 % se mantuvo neutral ante esta pregunta. El 15 % de las participantes indicó haber tenido un efecto negativo en su estado emocional de más del 50 % y un 25.77 % un efecto negativo de entre 10 y 49%. Sobre si la salud física ha impactado lo académico, un 25 % estuvo de acuerdo.

Sobre los aspectos de violencia y acoso escolar, las estudiantes mayoritariamente afirmaron no haber visto este tipo de situaciones ni del profesorado ni entre estudiantes.

Las estudiantes extrañaban sus clases presenciales en más del 60 %, y prefirieron la modalidad presencial sobre la virtual en esa misma proporción; 54 % mencionó haber mantenido las mismas calificaciones, sólo un 21 % opinó que sus calificaciones empeoraron.

En las entrevistas, las estudiantes pudieron explayarse y expresaron haberla pasado mal en la modalidad en línea, sin embargo, avanzaron en sus materias, pero no tuvieron un aprendizaje significativo y cómo los problemas de conectividad dificultaron las clases en línea.

En cuanto al estrés, las dificultades en la tecnología que las estudiantes presentaron en la pandemia han reflejado que el proceso de enseñanza-aprendizaje no fue un proceso sencillo; lograron adaptarse, pero que en definitiva prefieren la presencialidad.

Capítulo 9. Los efectos positivos y negativos que han impactado la vida escolar de las mujeres estudiantes

Uno de los objetivos de este estudio ha sido conocer los efectos positivos y negativos de la pandemia en la vida escolar de las estudiantes. Un estudio de la UNESCO IELSAC (2020) determinó que a nivel global las principales preocupaciones de los estudiantes durante el confinamiento social fueron principalmente la cuestión económica, la conectividad a Internet y la ansiedad social relacionada directamente con la pandemia. Para el caso de Iberoamérica, aparte de las preocupaciones económicas y de conectividad, se agregaron las dificultades para mantener un horario regular, relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que las IES no fomentaron la autorregulación de los aprendizajes.

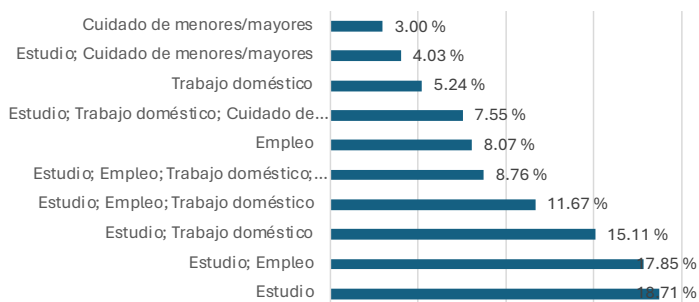
A continuación, se presentan los resultados cuantitativos y cualitativos sobre la valoración que las estudiantes hicieron de los impactos de la pandemia en su vida escolar.

Vida escolar de las estudiantes

La UNESCO IELSAC (2020) afirma: “Los estudiantes han tenido que reorganizar su vida cotidiana para ajustarse a una situación de confinamiento” (p. 16). Una de las variables de estudio fue el conjunto de actividades que compaginaron las estudiantes durante la pandemia. El 17.85 % estudió mientras tuvo empleo y 15.11 % estudió y tuvo un trabajo doméstico, 11.67 % dedicó su tiempo al estudio, un empleo y el trabajo doméstico.

Figura 50

Actividades que han tenido que compaginar las estudiantes

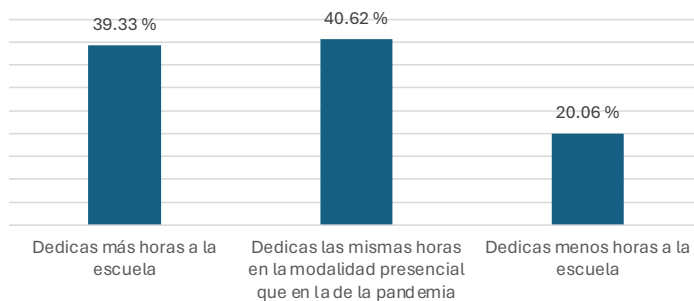


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Con la modalidad en línea/híbrida durante la pandemia, las estudiantes (39.33 %) dedicaron más horas a la escuela que en la presencialidad, 40 % el mismo número de horas y un 20 % menos horas (Figura 51).

Figura 51

Dedicación en horas en la modalidad en línea durante la pandemia

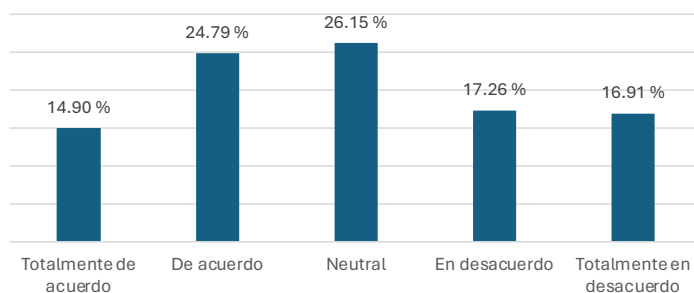


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

En lo referente a la capacitación para el manejo de las plataformas para las clases en línea (Figura 52), las participantes indicaron que recibieron la capacitación que se requería para las clases en línea, 14.90 % estuvo totalmente de acuerdo y un 24.79% de acuerdo, un 17.26% estuvo en desacuerdo y un 16.91 % en total desacuerdo. El 26.15 % se mantuvo neutro.

Figura 52

¿Recibiste asesoría y/o capacitación en el manejo de las plataformas para las clases en línea?



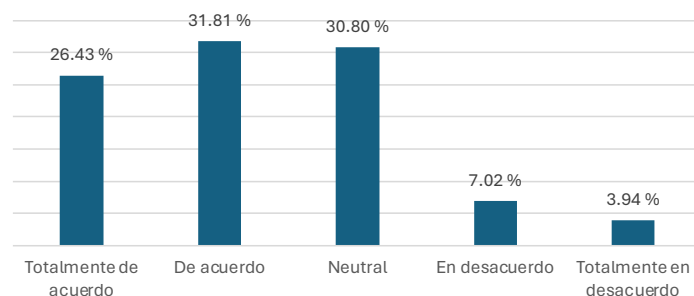
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Dos tercios de la población mundial carecen de las habilidades necesarias para enfrentar el cambio tecnológico (Coursera, 2020, citado por UNESCO, 2022). Esta situación puede ser un obstáculo para las experiencias educativas de estudiantes que no poseen los conocimientos para desenvolverse en el entorno de aprendizaje en línea (McKeown et al., 2022, citados por UNESCO 2022). Esta situación puede afectar incluso a quienes tienen acceso a dispositivos y servicios de Internet fiables, el bajo nivel de alfabetización digital puede conducir a un uso ineficaz de la tecnología en ambientes de aprendizaje (UNESCO IESALC, 2022b).

Por lo anterior, el 60 % de participantes estuvo de acuerdo con que las herramientas tecnológicas facilitaron el aprendizaje en línea, el 30.80 % mantuvo una posición neutral y solamente el 10 % mostró estar en desacuerdo (Figura 53).

Figura 53

¿La experiencia en el uso de herramientas tecnológicas ha facilitado el aprendizaje en línea?



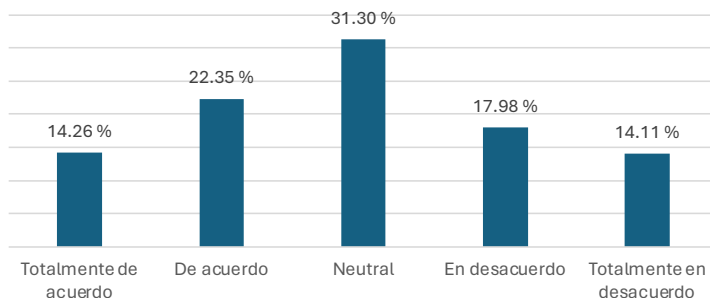
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

García (2021) expresa que la educación que se presentó en la pandemia nunca fue una educación a distancia y solo se trató de una solución urgente, “de ruptura, abrupta, de crisis, de emergencia, precipitada, sin diseño o, mejor, aplicando una pedagogía en línea o en remoto, basada en un diseño pedagógico para la presencia” (p. 16). En la mayoría de los casos se trasladó el aula presencial a un contexto a distancia y digital “educación de emergencia en remoto” (García, 2021, p. 16). Queda claro que no se dio un diseño instruccional como tal, sino que se pasó de lo presencial a lo virtual sin un proceso didáctico o pedagógico de por medio.

Con el fin de conocer cómo funcionó el proceso de enseñanza-aprendizaje en este periodo, se les preguntó a las participantes si las clases en línea se basaban en tareas y trabajo sin explicación previa o retroalimentación (Figura 54), y las participantes estuvieron de acuerdo en un 36 %, mientras que un 31.30 % se mantuvo neutral y un 32 % estuvo en desacuerdo.

Figura 54

¿Las clases en línea se basaban en tareas y trabajos sin explicación previa?

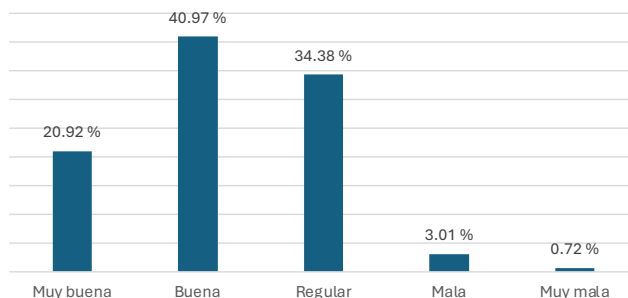


Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje es la comunicación que mantuvieron con los docentes durante esta etapa (Figura 55). Las participantes indicaron que fue muy buena en 20.92 %, 40.87 % buena, 34.38 % regular, y muy pocas respuestas en sentido negativo.

Figura 55

¿Cómo ha sido la comunicación con docentes?



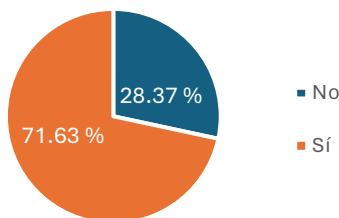
Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

La Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED, 2020) del INEGI (2021) identifica que la no conclusión de un ciclo escolar es un fenómeno que no se desea en el sistema educativo, puesto que es considerado como una deficiencia sistémica al no poder acceder al siguiente grado escolar y avanzar en sus estudios. Los datos reportados en la encuesta señalan que a nivel nacional, el 2.2 % de la población declaró no concluir con el grado escolar, siendo el nivel superior el que en mayor porcentaje dejó inconcluso el ciclo escolar 2019-2020, con un 3.6 % (INEGI, 2021). Se les preguntó si algún compañero o amistad había dejado sus estudios de licenciatura a causa de la pandemia: 71.63 % aseguraron conocer a alguien que hubiese abandonado sus estudios y 28.37 % que no.

¿Algunos de tus compañeros/amigos han dejado sus estudios de licenciatura a causa de la pandemia?

Figura 56

Compañero, compañeras o amistades que han dejado sus estudios de licenciatura a causa de la pandemia



Fuente: información obtenida de la base de datos integrada por las respuestas del cuestionario.

Efectos de la pandemia por COVID-19

Para seguir con el análisis de los efectos positivos y negativos en la vida universitaria de las estudiantes durante la pandemia, se presentan los resultados del trabajo de campo cualitativo.

¿Cuáles son efectos positivos o negativos que han impactado en la vida universitaria de las mujeres estudiantes durante la pandemia?

Efectos positivos

Las estudiantes mencionaron que uno de los efectos positivos que las impactó durante la pandemia fue la convivencia familiar: “Pues los efectos positivos podrían ser aprender y estar en su familia en casa” (E.26:2); “Pues yo creo que aparte del trabajo, convivir más en familia, eso sería pues algo positivo para mí...” (E.20:2).

Otro de los efectos positivos que la pandemia trajo a las estudiantes es el saber aprovechar las tecnologías que brinda la UAT para continuar con las actividades académicas: “Pues el uso de las tecnologías... supimos llevarlas bien a cabo y aprovechándolas” (E.32:2).

Las estudiantes mencionan como efecto positivo de la pandemia el buscar ayuda profesional y psicológica, para poder sobrellevar dicha situación: “Entonces ,durante la pandemia lo más importante prácticamente fue llevar una asesoría psicológica y después de esta poder reincorporarte de alguna manera mejor; como efecto positivo, pues ya lo mencioné: mi relación con mi familia siempre ha sido buena, pero pude tener lazos más fuertes con mi hermano que de alguna manera creció sólo porque tenemos distintas edades soy siete años mayor que él, entonces nos llevamos mejor, nos llevábamos bien pero nos llevamos mejor” (E.37:3).

Efectos negativos

Algunas estudiantes mencionaron que un efecto negativo que la pandemia dejó fue que el aprendizaje no fue el mismo al que tuvieron durante las clases presenciales, cuestionando por completo el método de aprendizaje utilizado por los profesores durante las clases virtuales: “Pero lo negativo, siento que nos quitó mucho aprendizaje del estudio que debimos haber aprendido en la prepa, bueno, al menos yo, y yo digo que los que tenían en la universidad más, que es su carrera, ¿verdad? Y también creo que de la parte sociable me perdí como que la etapa de la prepa y mis amigos, por la pandemia, entonces salí, regresamos y ya, pues ya no era lo mismo o sea porque pasó todo eso” (E.4:3-4).

En este capítulo ha sido posible identificar algunos de los efectos positivos y negativos que han impactado la vida escolar de las mujeres estudiantes, según

los datos obtenidos del presente estudio. Es importante recordar lo que señala la UNESCO IELSAC (2022):

El abrupto paso a la enseñanza en línea carecía de un proceso sólido de planificación para crear contenidos digitales de alta calidad, interacciones dinámicas entre las partes interesadas y un apoyo institucional sostenido a estudiantes y profesores. Los retos de la enseñanza en línea se han descrito como la acción de “proporcionar a los estudiantes un apoyo para mantenerlos comprometidos” (Elbasy Academy, 2020, citado por UNESCO IELSAC, 2022, p. 22).

Capítulo 10. Convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género de las estudiantes durante la pandemia por COVID-19

Dando continuidad a los temas de convivencia familiar, violencia de género, desigualdad social y brechas de género, este capítulo presenta los resultados de las entrevistas realizadas a las estudiantes participantes de este proyecto de investigación.

Convivencia familiar durante la pandemia de COVID-19

¿Respecto a tu familia, cómo lograron convivir durante el confinamiento de la pandemia? ¿Existió armonía o se generaron conflictos?

Se les preguntó a las estudiantes cómo lograron convivir durante el confinamiento por la pandemia, y afirmaron que la armonía predominó en la convivencia familiar, mencionando que durante este periodo reforzaron los lazos familiares; la confianza y la comunicación fueron las bases para una convivencia sana. La pandemia permitió la igualdad en las actividades del hogar; tanto hombres como mujeres realizaban actividades que “socialmente” estaban dirigidas a las mujeres -trabajos domésticos. Sin embargo, algunas estudiantes mencionaron que la armonía también se vio opacada por los conflictos familiares, afirmando que el convivir todos los días con la familia generó problemas debido a que no estaban acostumbrados a verse diariamente, generando tensión, aunada a la mala comunicación que había:

Así lo expresaron: “Estuvo todo tranquilo, no hubo ninguna lejanía ni cuestión, claro está [...] a veces sí nos estresamos porque todos los días nos veíamos, pero de volada se resolvía” (E.1:3); “Pero creo que sí logramos aprovechar el tiempo para conocernos mejor [...] hasta la pandemia pudimos convivir y luego llegó un

punto que creo que ya nos estresamos entre todos y nos llevábamos como que casi muy apenas nos podíamos ver, porque pues hay personas en mi familia que sí tienen carácter fuerte, otros tienen carácter más suavcito [...] sí, por un momento sí nos afectó en el sentido de que ya nos estábamos hartando” (E.8:3-4); “En lo general creo que nos unió más como familia, el estar conviviendo juntos [...] Se generaron conflictos respecto a que somos dos estudiantes, entonces era estar las dos calladas o sin poder hacer otras actividades” (E.10:2); “Pues bien, muy diferente porque a veces casi no convivíamos y ahora, pues siempre estábamos ahí, también. Pues sí, más que nada eso [...] siempre había problemas sobre eso, pero pues ya está grande y no entendía y también por lo mismo de casa que yo quería salir, y sí, había muchos problemitas” (E.12:2); “Creo que la convivencia 24/7 generó algunos conflictos de vez en cuando, pero en general supimos cómo mantenernos en armonía como poner nuestras reglas y llevar a cabo una buena convivencia” (E.28:2); “Al principio era tranquilo era una cierta paz ahí, cada quien asumió su rol de que tú estudias, pero ayúdame hacer esto; sin embargo, conforme pasaron los meses, terminamos el primer año digamos como unos 8 meses posteriores en que ocurrirían conflictos tanto en relaciones interpersonales que ya después creció, como en la relación en la familia, pues hubo terceras personas y todo entonces concluyendo cambió totalmente después de la pandemia la estructura de mi casa mis padres se separaron hasta ahora sigue el conflicto...” (E.40:2).

Algunas estudiantes aseguraron que la armonía en la convivencia familiar predominó durante la pandemia, afirmando que los lazos familiares se vieron beneficiados al verse todos los días: “Como que nos unió más eso, o sea, como que nos empezamos a conocer mejor y así, o sea, empezamos a tener como una buena relación, porque pues mi mamá y mi papá estaban de que mi papá se iba a veces a trabajar y mi mamá estaba ahí, nosotros no convivíamos mucho con ella, o sea, nada más nos juntábamos de que mis hermanos y yo y ya, eso como que nos unió un poquito” (E.6:3); “No, en la mayoría del tiempo si hubo una armonía muy grande y yo creo que, se puede decir que nos unimos más [...] yo pienso que eso nos unió más y se pudo demostrar que pues estamos comprometidos y nos importa en nuestra familia...” (E.14:4); “Dentro de lo que cabe existe armonía, cada uno siguió con sus roles, tomábamos clases en línea, también la convivencia era reducida por las clases en línea y sus tareas y el conocernos más, también sirvió para conocernos más” (E.32:2).

Algunas estudiantes mencionaron que no existió la armonía durante el confinamiento, afirmando que los conflictos predominaron, aunados a la falta de equipo tecnológico para ingresar a las clases virtuales y no estaban acostumbrados a convivir como familia, de esta manera lo expresan las estudiantes: “Más conflictos

porque no estábamos acostumbrados a vivir todos juntos, vivimos juntos, pero no nos veíamos la mayor parte del tiempo” (E.16:2); “La verdad, conflictos porque no nos hallábamos, o sea, todos teníamos cosas que hacer, todos estaban en línea y la verdad fue complicado” (E.22:2).

Situación de violencia y desigualdad social

En general, ¿cuáles consideras que son las situaciones de violencia o desigualdades sociales que se han presentado a partir de la pandemia?

▪ Situaciones de violencia

Las estudiantes afirmaron que la violencia intrafamiliar se presentó durante la pandemia debido al encierro, porque las familias no estaban acostumbradas a pasar tanto tiempo juntos: “Muchas parejas o familias no estaban recurrentemente en casa y pues, tal vez por esa razón, se generaron conflictos, porque toda su vida, pues a lo mejor estaban con una rutina” (E.19:3); “Como estuvimos encerrados, hubo mucha violencia intrafamiliar que se acrecentó por el mismo motivo de estar todos los días en casa” (E.24:2); y “Creo que hubo mucha violencia hacia las mujeres y violencia intrafamiliar, ya pues como te digo, no podíamos salir de la casa y estábamos todos encerrados y creo que en ese aspecto las mujeres no podían salir a trabajar o hacer otras actividades que las mantuvieran afuera de sus hogares y fueron más violentadas de lo normal” (E.35:2).

Por otro lado, estudiantes mencionaron que la violencia doméstica fue una de las que más se presentaron durante la pandemia, debido a que las actividades laborales se vieron limitadas a trabajo de casa y las mujeres solían ser las encargadas de los trabajos domésticos, de esta manera lo mencionan: “Pues, como ya comentaba, creo que la violencia doméstica es uno de los de los puntos o situaciones que muchas mujeres tuvieron que vivir” (E.3:3).

Otro tipo de violencia que las estudiantes mencionaron fue la violencia física hacia la mujer derivada de las condiciones de encierro por la pandemia: “Los hombres que abusan físicamente de las mujeres, este, aprovechaban más el encierro para maltratarlas, pues la violencia que también se da también es que ellas se tuvieron que ocupar de más cosas que los hombres y pues si eso es lo más importante que rescato” (E.28:2).

Estas estudiantes son las únicas en afirmar que no han notado casos de violencia, mencionando de la siguiente manera: “Yo creo que eso depende de la familia, pero yo creo que no, porque siento que lo de la pandemia te unió más, ya que los padres tampoco pudieron salir[...] también depende del tipo de familia que tenga cada persona, ¿verdad?, pero en mi familia no, todo nos unió más” (E.4:3).

▪ Situaciones de desigualdad social

Las estudiantes, mencionaron que la desigualdad por razones domésticas se presentó debido a que los roles de género marcaron que las actividades del hogar eran únicamente dirigidas a las mujeres, ocasionando conflictos de convivencia entre las familias: “Se volvió como una cárcel la casa, a veces para ciertas mujeres así que eso creo que fue lo de las peores cosas, porque eso ya llevaba a la muerte” (E.9:3); “Siento que en la repartición de los quehaceres en mi casa, por ejemplo, de que somos 3 mujeres o sea mi hermana y yo y mi mamá y mi papá y las labores solamente nos cargaban a nosotras y él solamente por traer sustento era como de que ‘yo no tengo que hacer nada en la casa’ (E.16:2-3).

Una sola estudiante fue quién afirmó que no se presentaron casos de desigualdad: “No, siento que no se han presentado, siento que ha ayudado” (E.21:2).

Brechas de género

¿Cuáles son las brechas de género en el desarrollo escolar y profesional de las estudiantes mujeres?

▪ Brechas de género en el desarrollo escolar

Las estudiantes recalcan que las brechas de género en el desarrollo escolar son las que enfatizan que las mujeres están naturalmente destinadas al trabajo doméstico y al cuidado de los hijos, por lo cual, el hombre es el elegido para desarrollar las actividades económicas y de solventar a la familia, dando más prioridad a los hombres en áreas que fueron hechas para ambos: “Nosotras teníamos más responsabilidad en nuestras casas que las que ellos tenían y eso pues pudo influir a lo mejor en el rendimiento que teníamos” (E.13:2); “Yo cuando estuve embarazada nada más era de mis tareas, y alimentar a mi esposo sí fue pesadito”(E.27:1); “las mujeres somos más responsables, entonces yo creo tener un poco más de apoyo como en la familia y amigos en la escuela” (E.33:1).

Otra de las brechas de género que existen en el desarrollo escolar y que las estudiantes mencionan, es que existe una diferencia académica muy grande entre hombres y mujeres, afirmando que las mujeres suelen ser más dedicadas en las actividades escolares -entrega de trabajos académicos-: “Yo creo que las mujeres son más dedicadas en cuestión, a entregar trabajos, proyectos y todo eso, y los hombres son como que tratar de pasar la materia” (E.1:3).

Las estudiantes mencionaron además que la brecha de género se reflejó en la manera de pensar sobre la capacidad de las mujeres, afirmando que deben pensar en una forma más abierta ante la situación de igualdad y que la mujer puede pensar con libertad y vestir con comodidad: “Siento que venimos más abiertos de la mente, en mi punto de vista siento que aquí no hay nada de discriminación, de

desigualdad de género ni nada de eso, sino que todos los tratamos por igual [...] siento que ahorita ya vivimos con mente más abierta de la pandemia y ahorita como sea, sea como eres, siento que nos respetamos” (E.4:2-3).

Hay quién expresó que no existen brechas de género en el desarrollo escolar, reiterando que todo se ha enfocado bien: “No, claro que no, o sea, todo se ha enfocado muy bien” (E.19:2).

▪ Brechas de género en el desarrollo profesional

Las brechas de género en el desarrollo profesional se reflejan en la desigualdad laboral, ya que las oportunidades laborales son por cuestiones de preferencia debido a la forma de pensar de la sociedad, en donde las mujeres no suelen pensar por ellas mismas. De esta manera lo expresan: “Se les da un poco más de oportunidad a los hombres, el pensamiento de las personas es que los hombres pueden hacer más cosas” (E.24:1); “Cuando sales de la carrera y tienes que enfrentarte al mundo laboral, pues las personas creen que por ser mujer pueden menos que un hombre” (E.35:2).

Las estudiantes mencionaron que la brecha de género en el desarrollo profesional a la que se enfrentan las mujeres, es la modificación de las actividades cotidianas a raíz de la pandemia; sin embargo, las mujeres siguen siendo las más afectadas, porque se dedican a trabajos del hogar y el cuidado de los hijos, excluyéndolas de los trabajos laborales únicamente destinados a los hombres: “Pues la pandemia generó cambios en todos, porque fue cambiar el estilo de vida, cambiar los hábitos que teníamos y así, pero en sí no sé cómo afectaría tanto en los géneros” (E.11:2); “Pues siempre se enfatiza en que la mujer es ama de casa y el hombre únicamente lleva un rol de proveedor; sin embargo, la mujer ha ido adquiriendo nuevos roles: ser madre y estudiante trabajadora y ha habido una evolución y crecimiento por parte de eso” (E.32:1).

Tomando en cuenta que la pandemia ha acrecentado las brechas de género en algunos aspectos de la vida cotidiana, ¿de qué manera crees que han afectado a las mujeres y a los hombres?

Las respuestas en su mayoría afirman que las mujeres han sido las más afectadas durante la pandemia, ya que la pandemia profundizó la desigualdad entre hombres y mujeres; el trabajo femenino se limita a trabajos del hogar y al cuidado de los hijos, marcando que la labor de los hombres es trabajar y solventar económicamente a la familia. Destacaron también que los patrones de género en la sociedad ya están definidos, afirmando que las actividades de cada uno se realizan sin importar las condiciones, junto con los problemas de violencia que se generaron por el

aislamiento social: “Pero sí estoy muy de acuerdo en eso de que las mujeres como que ahorita en la pandemia se integraron más a la casa, siendo que en eso sí tiene un poco de razón, como que las mujeres dejan de hacer lo que antes hacían para en la pandemia dedicarle tiempo las actividades de la casa y siento que los hombres ya no tanto y los hombres no hacen eso, también porque se atienen a que las mujeres como están resguardadas en la casa, pues hacen ese tipo de actividades... (E.5:3); “Pues a lo mejor en el aspecto de las clases en línea nosotras teníamos responsabilidad en nuestras casas que las que ellos tenían y eso pues pudo influir a lo mejor en el rendimiento que teníamos” (E.13:2); “Los hombres siempre son los que mayormente se lanzan a trabajar y a estudiar, y siento que sí es muy pesado para ellos en ese aspecto, y nosotras las mujeres, bueno en mi caso, pues al estar en la casa no era solamente enfocarme en la escuela sino también en labores domésticas, en comidas y todo eso” (E.19:2-3); “Bueno, a mí como mamá sí me ha afectado, ya que tengo que estar cuidando a mi bebé, alimentándolo y a mi esposo y en el hombre solo siento que es trabajar y apoyar económicamente” (E.27:1); “Tuvieron que hacerse cargo de varias cosas tanto en el hogar como en el trabajo, y los hombres pues creo que también en el aspecto en el que ellos tuvieron que ser el sostén del hogar, entonces ambos se vieron afectados por esta situación” (E.28:2); “Ahora en la pandemia la mujer estudiante se regresa a su casa, tengo conocidas que son madres, entonces el afrontar ese rol de estar en su casa siendo madres, hijas, esposas no comparando, pero sí haciendo énfasis que el hombre no tiene tantos roles como la mujer” (E.32:1-2); “La violencia familiar en tu misma casa que bueno, en mi casa no hay hombres, pero tengo amigas tenían que servirle a sus papás y a sus hermanos y no es lo mismo que apoyar que servirles, pues no somos sirvientes y nada cada quien es responsable de sus cosas” (E.36:2).

Apoyo para seguir estudiando

¿Has recibido apoyo para continuar con tus estudios?

Se les preguntó si recibieron apoyo para continuar con sus estudios durante la pandemia, a lo cual afirmaron no haber recibido ningún tipo de apoyo: “No, no he recibido ninguno” (E.11:1); “No” (E.13:1); “No” (E.15:1); “No he recibido apoyo alguno” (E.24:1); “No he recibido algún apoyo económico en lo personal” (E.25:1); “No he recibido suficiente apoyo” (E.26:1); “No he recibido apoyo como tal de parte de ninguna institución” (E.30:1).

Estas estudiantes afirmaron haber recibido apoyo económico, motivacional y emocional para continuar con sus estudios durante la pandemia, cabe aclarar, que únicamente recibieron apoyo de familiares, amigos y parejas: “Sí, ahorita mis papás me han apoyado al 100 %, con útiles, objetos, me han pagado las colegiaturas

completamente” (E.1:1); “Por parte de mi familia también, he recibido apoyo” (E.2:1); “Sí, por parte de mi familia” (E.3:1); “Si he recibido apoyo por parte de mi familia” (E.33:1); “Pues si he recibido mucho, mucho apoyo de mi familia tanto afectivo como económico y pues en eso creo que no cambió nada” (E.34:1); “La verdad sí he recibido apoyo de mi familia, amigos, pareja y pues apoyo económico de mis papás y aparte como fue la pandemia, pues entré en un periodo de depresión y pues recibí apoyo psicológico” (E.35:1); “En cuestión familiar y de amigos si he recibido apoyo” (E.39:1).

Las estudiantes afirmaron haber recibido apoyo para continuar con sus estudios por parte de alguna facultad o unidad académica y de sus familiares: “Por parte de mi hermano, que es el que me está apoyando con la universidad” (E.18:1); “Sí, claro, recibí apoyo de una tía ella es la que actualmente me paga mi carrera” (E.19:1); “Algunas becas que nos dieron, pero fueron federales, por ejemplo, la de manutención” (E.16:1); “Sí” (E.20:1); “Sí” (E.22:1).

Algunas estudiantes afirmaron sólo haber recibido apoyo económico y psicológico por parte de la universidad, facultad y de sus maestros, para que continuaran sus estudios durante la pandemia: “Sí, sí, he recibido apoyo, aunque no lo he necesitado. Sin embargo, este creo que la universidad ha hecho eso, todo su esfuerzo para poder seguir aquí adelante” (E.9:1); “Sí se nos está dando apoyo tanto psicológico como por parte de los maestros para tratar de seguir estudiando” (E.10:1).

Apoyo a las estudiantes mujeres

¿Cómo se puede apoyar a las estudiantes mujeres en las actividades escolares?

Las estudiantes propusieron integrar grupos de mujeres enfocadas en la ayuda emocional y académica, elaborar peticiones, brindar consejos y hablar sobre las experiencias que han experimentado sobre situaciones inseguras, estas propuestas pueden funcionar para tener una mejor perspectiva de los problemas y comprender la situación que viven las mujeres universitarias día con día: “Donde reúna a puras mujeres y escucharlas y saber cuáles son las peticiones o cuáles son los consejos que las mujeres podrían dar para beneficiarnos a nosotras” (E.1:2); “Con grupos donde puedan hablar sobre algunas experiencias que tuvieron durante la pandemia, algunos problemas que a lo mejor les pasó, separaciones, separación con su familia...” (E.16:2).

Otra de las medidas que sugieren para apoyar a las estudiantes mujeres en actividades académicas, es la igualdad entre hombres y mujeres, afirmando que deben existir las mismas oportunidades y posibilidades para ambos estudiantes,

comprender las situaciones que viven las madres solteras y las mujeres que se dedican a trabajar y estudiar o las que se dedican al trabajo del hogar, familia y estudiar. Dichas acciones de igualdad mejorarían la convivencia entre estudiantes hombres y mujeres: “Pero yo creo que sí hay muchas actividades para los dos y pues puede mejorar un poco más la manera de las actividades que podemos generar entre los hombres y mujeres” (E.29:1); “Creo que tanto hombres como mujeres tenemos las mismas capacidades y pues sí considero que no se debe hacer comparaciones entre hombres y mujeres, y que el apoyo sea para ambos” (E.32:1).

¿Crees que hay alguna diferencia respecto a los estudiantes hombres?

Se les preguntó a las estudiantes si creen que haya algunas diferencias respecto a los estudiantes hombres, en su mayoría las respuestas afirmaron no haber visto alguna diferencias entre hombres y mujeres, mencionando que no existen o por lo menos no se perciben en las facultades/unidades académicas, reiterando que los principios de igualdad que la UAT ha implementado son los indicados, permitiendo las mismas oportunidades para ambos: “No creo, porque el director, el rector más bien, trata de apoyar tanto hombres como a mujeres” (E.1:2-3); “Eh, no creo que haya alguna diferencia. En realidad, no” (E.10:1-2); “Bueno no, en mi caso creo que no, no he visto ninguna distinción de género, todo dentro de mi salón y mi carrera todo ha sido muy bien, y este, y se puede ayudar” (E.19:2); “Yo no he visto”(E.21:1); “En lo personal, siento que mis maestros no han hecho mucha diferencia entre hombre y mujer, en cuanto a dar clases, así que no creo que haya”(E.23:2); “No creo que hay una diferencia como tal...” (E.30:1); “Creo que tanto como hombres y mujeres tenemos las mismas capacidades” (E.32:1); “No considero que haya diferencias” (E.38:1).

Algunas estudiantes fueron las únicas en afirmar la existencia de diferencias entre hombres y mujeres, mencionando que las actividades que realiza la facultad están orientadas y destinadas, por lo general, a los estudiantes hombres, excluyendo cualquier participación que la mujer haya desarrollado y siendo el reconocimiento siempre para ellos: “Al menos aquí en la facultad, la mayoría de las actividades, de los apoyos, de los reconocimientos suelen ser para hombres, ya que pues las carreras siempre son más demandadas aquí por hombres” (E.14:2-3). Esta estudiante mencionó que las brechas de género no afectaron a las mujeres y a los hombres durante la pandemia, afirmando que las medidas implementadas por el rector han apoyado tanto a estudiantes hombres como estudiantes mujeres, reiterando que la igualdad ha prevalecido como vínculo de convivencia diaria en las aulas de dicha facultad, de esta manera lo expresa: “No creo, porque el director, el rector más bien, trata de apoyar tanto a hombres como a mujeres” (E.1:3).

Reflexiones finales

A lo largo de este trabajo fue posible reconocer las percepciones de mujeres académicas y estudiantes de distintas IES del Estado de Tamaulipas sobre las situaciones vividas durante la pandemia por COVID-19. Uno de los principales cuestionamientos que se realizaron al inicio del proyecto, era el de conocer si el tiempo de confinamiento derivado de la pandemia había impactado significativamente en la vida escolar, laboral y profesional a partir de las situaciones emocionales, laborales, institucionales, desempeño escolar de las estudiantes y la producción académica de docentes de las instituciones de nivel superior en el Estado de Tamaulipas.

La respuesta no implica una posición dicotómica de sí o no, sino de factores y variables que de manera diferenciada impactaron a los hombres y las mujeres. La pandemia develó las brechas sociales persistentes que se reflejan en la vida cotidiana entre hombres y mujeres. Es decir, no es que el tiempo de confinamiento haya creado estas brechas, sino que estas se manifestaron de forma más evidente durante este periodo. A lo largo de este texto se revisaron diferentes investigaciones que dan cuenta de este fenómeno y los posibles atrasos en el desarrollo de las mujeres.

Un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina (Vaca, 2022) señala que en el año 2020 en América Latina y el Caribe (24 países) se presentó un retroceso de 18 años en la participación de las mujeres en el mercado laboral. En el 2021, 1 de cada 2 mujeres no participaba del mercado laboral. Las mayores caídas en los niveles de ocupación se dieron en hogares con niños y niñas de entre 0 y 4 años. “El cierre de las escuelas y el paso a la educación a distancia también tuvieron un impacto disruptivo en la sociedad” (Vaca, 2022, s.p.).

Las participantes académicas del estudio señalaron cómo el trabajo doméstico y de la familia incrementó sus cargas laborales, un 48 % de las participantes estuvieron totalmente de acuerdo en que el *home office* aumentó sus horas de trabajo. Casi un 42 % estuvieron de acuerdo en que las actividades domésticas las obligaron a posponer su actividad académica. Y aunque son cautelosas en lo referente a si la situación familiar ha afectado negativamente su productividad académica, un 25 % mantiene una postura neutral y un 30 % señala estar en total desacuerdo. Esto explica la interiorización de los roles de género en el que las mujeres han

normalizado la doble carga laboral, la de lo doméstico y la del trabajo profesional, priorizando la familia. La idealización de la maternidad y sus actividades, así como el estigma de ser “mala madre”, son representaciones sociales en las que “la maternidad ha sido interiorizada en la construcción de las feminidades como un mandato natural, una práctica obligatoria y normalizada que tiene que estar en el plan de vida de las mujeres sin cuestionamientos ni reflexiones” (Ciesa, 2019, p. 47). La corresponsabilidad de la vida familiar y profesional sigue siendo un tema pendiente para las mujeres y una de las brechas que quizás en los próximos años puede impactar otros fenómenos relacionados.

Las estudiantes encuestadas señalaron que la situación familiar tuvo un efecto negativo en su desempeño académico en un 35 %, aunque mayoritariamente señalaron no haber tenido afectación. Así mismo, las estudiantes señalaron que las condiciones domésticas y familiares provocaron tener que posponer su trabajo escolar en 44 %. Lo anterior, derivado a que el trabajo doméstico y de cuidados sigue recayendo en las mujeres que habitan el hogar.

Es necesario visibilizar y difundir en las IES el tema de la corresponsabilidad familiar. Para Gómez y Jiménez (2015), la corresponsabilidad familiar tiene tres características que la definen: primero la percepción de un reparto justo de las personas que integran la familia sobre la asignación de tareas, favoreciendo el desarrollo de las personas dentro de ésta, tomando en consideración las capacidades, dificultades y el tiempo de cada una de las personas integrantes. Segundo, la actuación coordinada que establezca las tareas que le corresponde a cada integrante y las modificaciones que se puedan dar en cuanto al tiempo y el tipo de tarea. Tercero, la asunción de la responsabilidad compartida, que implica realizar tareas de organizar y controlar, en el que toda la familia debe de responsabilizarse de esta dinámica de las tareas del hogar.

En los últimos años, diversas IES a nivel nacional han comenzado a incorporar este tema como parte de la agenda de género de sus instituciones a través de talleres, conferencias, estancias infantiles para personal y estudiantes, estudios y diagnósticos. La Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Igualdad (RENIES, 2016), en su declaratoria propone las siguientes acciones:

- Establecer políticas institucionales, acciones de carácter temporal y actividades de difusión y sensibilización que promuevan la responsabilidad compartida entre hombres y mujeres de las tareas de cuidado y las actividades domésticas, y coadyuvar a la transformación de la división sexual del trabajo.
- Promover la corresponsabilidad familiar entre hombres y mujeres a través de diversas acciones de difusión y sensibilización.

- Promover la ampliación de las licencias de paternidad a quince días condicionadas a un curso de capacitación con el fin de que los padres se involucren en las tareas del cuidado de hijos/as.
- Descontar el tiempo invertido en la crianza -uno año por cada hijo o hija- en cualquier proceso de evaluación académica.
- Extender el límite de edad -un año por cada hijo o hija- para cualquier convocatoria, concurso, etcétera, con requisito de edad.
- Contar con centros de desarrollo infantil para personal académico y población estudiantil con horarios flexibles y como una prestación para hombres y mujeres de la comunidad universitaria (RENIES, 2016, s.p.).

Las IES de Tamaulipas deben revisar sus agendas para la igualdad de género incorporando acciones que contribuyan a un desarrollo igualitario entre hombres y mujeres, a partir de que la carga doméstica y de cuidados deje de recaer totalmente en las mujeres y puedan desarrollar de mejor manera el trabajo en el mercado laboral y profesional.

Otro de los temas fundamentales sobre el cual las IES deben considerar siempre, es el de la violencia de género y familiar. Por ejemplo, las estudiantes señalaron en un 43 % que la escuela en casa aumentó los conflictos en la familia. Abiertamente, solo un 10 % señaló haberse sentido violentada por su pareja o miembro de su familia, sin embargo, un 21 % se mantuvo neutral, no queriendo responder la pregunta.

Las recomendaciones para las IES de la RENIES (2016) son pertinentes para que las puedan considerar dentro de sus políticas, ahora mandatadas por la Ley General de Educación Superior.

- Promover la cultura de la denuncia para la desnaturalización y la erradicación de la violencia de género.
- Generar diagnósticos y diseñar estrategias para prevenir, atender y sancionar la violencia de género -hostigamiento y acoso sexual en el ámbito laboral y escolar, homofobia y otras formas de discriminación- en cada institución de educación superior.
- Diseñar e implementar un protocolo para la prevención, atención y sanción de violencia de género en las IES.
- Gestionar recursos etiquetados para atender la violencia de género.
- Adecuación de la normatividad de las IES para incluir la perspectiva de género en la prevención y atención de la violencia de género (RENIES, 2016, s.p.).

Es necesario para las IES replantear las políticas de igualdad de género a partir de información que permita enfrentar estas problemáticas de manera eficiente. El informe de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), titulado *Diagnóstico sobre la educación superior y ciencia post Covid-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro 2022*, señala que:

El principal desafío de la educación superior en la región será priorizar la inversión educativa para la reducción de brechas e inequidades generadas por la pandemia, que se agregaron a desigualdades estructurales preexistentes. Frente a esto, contar con bases de información actualizadas a nivel nacional y regional adquiere significativo valor para reconocer impactos en el aumento de las desigualdades y planificar acciones de mejora sobre la evidencia (Denes y Marquina, 2022, p. 4),

Las IES recibirán en los próximos años las generaciones de estudiantes que pasaron casi dos años de confinamiento y de un modelo emergente de educación a distancia, cuyas deficiencias aún no están claramente determinadas. Las afectaciones a la salud mental tanto de estudiantes como profesoras serán temas prioritarios para ser abordados por las universidades.

El 5 de mayo de 2023 el Comité de Emergencias de la Organización Mundial de la Salud -OMS-, declaró el fin de la pandemia de COVID-19 como emergencia sanitaria internacional. Este proyecto de investigación se desarrolló aún en el contexto de la pandemia y una vez terminado el confinamiento y el distanciamiento social. Este hecho es importante, puesto que las mujeres participantes, tanto estudiantes como profesoras universitarias, tenían recientes las experiencias vividas durante este periodo. Esta situación proporcionó al estudio una visión reciente del hecho, experiencias valiosas que reflejaron una etapa de incertidumbre, de enfermedad, de aislamiento social a nivel mundial. Una etapa que marcó la vida del planeta en todos los aspectos: social, económico, político y por supuesto en la educación.

El impacto del COVID-19 en la educación superior ha sido diverso, profundo y varía de una institución a otra y de un país a otro. Las IES, los estudiantes, el profesorado y el personal han demostrado un gran esfuerzo para ser resilientes y adaptarse rápidamente a los cambios sistémicos provocados por la pandemia (UNESCO IELSAC, 2022, p. 6).

Dentro de las aportaciones que este proyecto da al conocimiento científico, es que personas investigadoras pueden utilizar todas las herramientas de recopilación de datos disponibles en lugar de limitarse a los tipos típicamente asociados con la investigación cuantitativa o cualitativa. Los resultados aquí presentados fueron

obtenidos a partir de esta combinación mixta de métodos que contribuyeron a profundizar en las preguntas realizadas en el cuestionario.

La investigación se realizó en IES de Tamaulipas, tanto públicas como privadas, con mujeres estudiantes y profesoras; los resultados obtenidos han dado cuenta de que lo ocurrido en este estado no ha sido distinto de lo reportado en México y en el mundo. Como menciona la UNESCO IELSAC (2022), los impactos son diversos y varían entre instituciones, países y regiones.

Esta investigación se abordó desde una perspectiva de género, y se ha podido determinar que las mujeres enfrentaron de manera diferenciada el confinamiento, la trayectoria escolar y las actividades laborales académicas. Infante et al. (2021), en la investigación realizada, afirman que las mujeres estudiantes jóvenes ya vivían situaciones asociadas a los roles de género que las colocaba en situación de vulnerabilidad en comparación de los varones. Sin embargo, la pandemia vino a exacerbar y hacer visibles estas condiciones. Este proyecto de investigación ha tenido este propósito, el de poder hacer patente y visibilizar las dificultades, retos y condiciones en que las mujeres estudiantes y profesoras enfrentaron durante la pandemia.

Una de las cuestiones positivas, que en los resultados de esta investigación dieron cuenta al evaluar a sus instituciones, es en cuanto a las capacitaciones y la comunicación. Y es que las IES actuaron con prontitud, dando una respuesta académicamente viable para esta etapa de confinamiento. Al respecto, García (2021) menciona que:

Un hecho real que ha supuesto el confinamiento respecto a los sistemas educativos, ha sido el de demostrar que los cambios en educación son posibles, incluso cuando se trata de cambios absolutamente radicales. Pero no es el cambio anhelado, este al que nos hemos enfrentado, un cambio obligado, totalmente disruptivo, que supuso pasar abruptamente de una docencia presencial a otra a distancia, sin tiempo para la adaptación (p. 17).

Resulta esperable que un proceso de esta magnitud a nivel mundial, regional, nacional y local -la pandemia del COVID-19- haya afectado profundamente a las instituciones, actores y procesos que tienen lugar en la educación superior. Cómo en otros espacios y actividades de la sociedad se han producido afectaciones y cambios cuya duración y trascendencia son difíciles de prever. Parece conveniente, sin embargo, superar una primera etapa de reacciones obligadas, inevitablemente apresuradas y aceleradas, para dar paso a reflexiones cuidadosas sobre el futuro de la educación superior. En México, estas reflexiones deben compaginar demandas, proyectos e iniciativas de cambio que estaban teniendo lugar antes de que se

desatara la crisis del COVID-19, con los análisis de las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que serán resultados de la propia crisis (Ordorika, 2020, s.p.).

Las IES aprendieron en la marcha y más por ensayo-error que por una política planificada y organizada, sin embargo, como señala García (2021), se precisan para un futuro inmediato sistemas educativos resilientes, con capacidad de respuesta ante situaciones de emergencia y con salvaguarda para aminorar las desigualdades que se vieron agravadas como nunca (p. 29).

Es complejo determinar los impactos reales en los aprendizajes, en los efectos emocionales y en los cambios de perspectivas. Investigaciones futuras podrán indicar con mayor precisión estos impactos. El regreso a la presencialidad se dio de manera normal y fluida. Definitivamente, algo cambió dentro de cada persona, institución y experiencia de aprendizaje. Esto determinará el futuro inmediato de la educación superior de Tamaulipas y México.

Referencias

- Acosta, A. (2021). Legitimidad y producción científica en las universidades públicas. *Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/legitimidad-y-produccion-cientifica-en-las-universidades-publicas/>
- _____. (2022). Mujeres, trabajo y educación. *CAMPUS, Suplemento sobre Educación Superior*. <https://suplementocampus.com/mujeres-trabajo-y-educacion/>
- Amilpas, M. (2020). Mujeres, trabajo de cuidados y sobreexplotación: desigualdades de género en México durante la pandemia por COVID-19. *Revista Digital de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Vol. 9 Núm. 25. <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/247>
- ANUIES (2020a). *Anuario estadístico ciclo escolar 2019-2020. Población escolar en Educación Superior*. <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- _____. (2020b). *Respuestas de las Instituciones Públicas de Educación Superior en México para enfrentar la crisis del COVID-19*. http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/200417115709VF_ACCIONES_SES_COVID_19_ANUIES.pdf
- Baeza, A. y Lamadrid, S. (2019). ¿Igualdad en la academia? Barreras de género e iniciativas en una universidad pública (2013-2018). *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-17. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/23479/18975>
- Barbosa-Bonola, V. y Ávila-Carretero, A. (2022). El trabajo docente ante el Covid-19: un acercamiento desde la precariedad laboral del profesor de asignatura. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, vol. 13, e1266. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521670731004/html/>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia: Pearson Educación.
- Blake, P. y Wadhwa, D. (14 de diciembre de 2020). Resumen anual 2020: El impacto de la COVID-19 (coronavirus) en 12 gráficos. *Banco Mundial Blogs*. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/resumen-anual-2020-el-impacto-de-la-covid-19-coronavirus-en-12-graficos>

- 95-111. https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion5/Flores-Sequera2020_DesigualdadesDevaladasPorLaPandemia.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia para América Latina y el Caribe (2020, 23 de marzo). *Comunicado de prensa COVID-19: Más del 95% de niños, niñas y adolescentes está fuera de las escuelas en América Latina y el Caribe* [comunicado de prensa]. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/covid-19-mas-del-95-por-ciento-de-ninos-y-ni%C3%B1as-esta-fuera-de-las-escuelas>
- Frederickson, M. (2020). *COVID-19's gendered impact on academic productivity*. <https://github.com/drfreder/pandemic-pub-bias>
- Galaz, J. y Martínez, J. (2021). Los académicos mexicanos en el contexto de un cambio de modelo de desarrollo nacional. En Flores, P. y García, C. (Coords.). *Análisis de la Política de Educación Superior bajo el gobierno de AMLO*. 189-216.
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García, O. y Castañeda, X. (2022). Cambios en las prácticas de los investigadores en el contexto de la pandemia COVID-19. *Revista Electrónica Pesquiseduca*, volumen 14 (N.33), Especial, pp. 36-57. https://www.researchgate.net/publication/362720603_Cambios_en_las_practicas_de_los_investigadoresen_el_contexto_de_la_pandemia_COVID-19
- Gómez, D. y Martínez, M. (2022). Uso del Internet por jóvenes estudiantes durante la pandemia de la covid-19 en México. *Revista de Tecnología y Sociedad*, 12(22). <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/724/pdf>
- Gordon, S. (2021). Mujeres, trabajo doméstico y covid-19: explorando el incremento en la desigualdad de género causada por la COVID-19. *Psicología Iberoamericana*, 29(1). <https://www.redalyc.org/journal/1339/133967526005/html/>
- Gobierno de México (2023). *Covid-19 México. Datos de enero de 2023*. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/#DOView>
- Gómez, V. y Jiménez, A. (2015). Corresponsabilidad familiar y el equilibrio trabajo-familia: medios para mejorar la equidad de género. *Polis. Revista Latinoamericana*, 14(40). <https://www.scielo.cl/pdf/polis/v14n40/art18.pdf>
- Guzmán, T. y Guzmán, J. (2016). Las investigadoras en la producción colectiva de conocimiento, cuerpos académicos y redes. *Revista Opción*, 32(13), 1099-1117. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483051.pdf>
- Hendrie, K. N. y Bastacini, M. C. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación*, 44(1). 10.15517. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442020000100327&script=sci_abstract&tlng=es

- INEGI/ (2020). *El INEGI presenta resultados del impacto de COVID-19 en la actividad económica y el mercado laboral*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/COVID-ActEco.pdf>
- Infante, C., Péláez, I. y Giraldo, L. (2021). Covid-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios. *Revista Mexicana de Sociología* 83, Número Especial. <http://mexicanadesociologia.unam.mx/index.php/v83ne/464-v83nea6>
- Jaramillo, G. (13 octubre 2022). Superan universidades pandemia generando conocimiento. *Vida Universitaria*. <https://vidauniversitaria.uanl.mx/campus-uanl/superan-universidades-pandemia-generando-conocimiento/>
- Khazan, O. (2021). The Professional Women Who Are Leaning Out. The competing demands of work and motherhood have some white-collar women choosing part-time work—and loving it. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/politics/archive/2021/05/why-dont-more-american-moms-work-part-time/618741/>
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Springer.
- López, N., Rossetti, S., Rojas, I. y Coronado, M. (2022). Herramientas digitales en tiempos de covid-19: percepción de docentes de educación superior en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1108/3508>
- Malo, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel-Ávila, J. y Marmolejo, F. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación superior en México. *Revista de Educación Superior en América Latina*. ESAL 8. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13402>
- Marinoni, G., Van't Land, H., y Jensen, T. (2020). *The Impact of COVID-19 on Higher Education Around the World IAU Global Survey Report*. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- Martínez, S. (2012). Ser o no ser: tensión entre familia, subjetividad femenina y trabajo académico en Chile. Un análisis desde la psicología feminista. *La Ventana*, 24(35), 133-163. <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/726/710>
- Mendes, L., Campelo, E., Landim, C., Pires, I. y Vasconcelos, G. (2020). Estrés y depresión en docentes de una institución pública de enseñanza. *Enfermería Global* 19(57), 209-242. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412020000100007
- Méndez, N., y Robles, V. (2021). *Cambios en las dinámicas familiares como resultado de la pandemia en familias de Bogotá y Chipaque* [Tesis de grado, Universidad de la Salle de Colombia] https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/948/
- Miguel, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(núm. Esp.), 13-40. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html>

- Montes, E. (2017). La ausencia de corresponsabilidad, freno para el desarrollo de la carrera laboral femenina en la academia. *Revista Feminismo/s*, 29, 221-242. <https://doi.org/10.14198/fem.2017.29.09>
- Moreno, H. (20 de agosto de 2021). Recorrido histórico de las mujeres en la educación Superior. *XV Curso Interinstitucional Educación Superior y Género*, PUEES UNAM <https://www.puees.unam.mx/curso2021/programa.php>
- Morfin, T., Mancillas, C., Camacho, E., Polanco, G. y Hernández, M. (2021). Efecto de la pandemia en hábitos de vida y salud mental: comparación entre dos universidades en México. *Psicología Iberoamericana*, 29(3 Esp). <https://www.redalyc.org/journal/1339/133968747004/html/>
- Muric, G., Lerman, K. y Ferrara, E. (2020). Gender disparity in the authorship of biomedical research publications during the COVID-19 pandemic. *Journal of Medical Internet Research*, 23(4), 1-14. <https://arxiv.org/abs/2006.06142>
- Naciones Unidas (2018). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-es.pdf>
- Observatorio de Género y COVID-19 en México (2020). *Cuidados*. <https://observatoriogeneroycovid19.mx/tema/trabajo-de-cuidados/>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y Educación Superior. *Revista de Educación Superior*, 49(194). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200001
- Organización de Estados Americanos. (2020). *COVID-19 en la vida de las mujeres. Razones para reconocer los impactos diferenciados*. Comisión Interamericana de Mujeres (CIM). <https://www.oas.org/es/cim/docs/ArgumentarioCOVID19-ES.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *El avance de las mujeres hacia la igualdad de género se estanca*. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. <https://www.un.org/es/desa/women-report-2020>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres. (2020a). *Explicativo. Los efectos del COVID-19 sobre las mujeres y las niñas*. <https://interactive.unwomen.org/multimedia/explainer/covid19/es/index.html>
- _____. (2020b). *La pandemia de la COVID-19 y sus efectos económicos en las mujeres: la historia detrás de los números*. <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/9/feature-covid-19-economic-impacts-on-women>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *1.370 millones de estudiantes ya están en casa con el cierre de las escuelas de COVID-19, los ministros amplían los enfoques multimedia para asegurar la continuidad del aprendizaje*. Coalición Mundial para la Educación. <https://es.unesco.org/news/1370-millones-estudiantes-ya-estan-casa-cierre-escuelas-covid-19-ministros-amplian-enfoques>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Brote de Enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. <https://www.paho.org/es/temas/coronavirus/brote-enfermedad-por-coronavirus-covid-19>

- _____. (2020). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre el COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020*. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19--11-march-2020#:~:text=marzo%20de%202020-,Alocuci%C3%B3n%20de%20apertura%20del%20Director%20General%20de%20la%20OMS%20en,11%20de%20marzo%20de%202020&text=Buenas%20tardes.,pa%C3%ADses%20afectados%20se%20ha%20triplicado>.
- Organización para la Mujer en la Ciencia para el Mundo en Desarrollo (OWSD). (2020). *The impact of COVID-19 on women scientists from developing countries: Results from an OWSD member survey*. <https://www.owsd.net/news/news-events/impact-covid-19-women-scientists-developing-countries-results-owsd-member-survey>
- Pastor, M., Pontón, P., y Acosta, A. (2017). El acceso a la carrera investigadora desde la perspectiva de género. ¿Punto de inflexión? *Revista Feminismo/s*, 29, 299-327. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68914/1/Feminismos_29_13.pdf
- Peña, M. (2021). La pandemia silenciosa que ataca a los docentes. *Revista Vinculando*, 19(1). <https://vinculando.org/educacion/la-pandemia-silenciosa-que-ataca-a-los-docentes.html#:~:text=Entre%20los%20m%C3%A1s%20afectados%20el%20docente%20y%20los%20mismos%20estudiantes.&text=Durante%20el%20confinamiento%2C%20las%20agresiones,presenta%20en%20secundaria%20y%20pregrado>
- RENIES (2016). *Declaratoria. Caminos para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior*. https://wp.ucol.mx/renies/wp-content/uploads/2017/06/declaratoria_RENIES_PUEG.pdf
- Ríos-Campos, C., Samantaría, N., Ávalos, J., Llontop, E., Castro, D., Samame, G. y Maza, J. (2021). Gestión universitaria latinoamericana durante la pandemia. *South Florida Journal of Development*, 2(5), 8103-8120. <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/1001/854>
- Robles, A., Martínez, V. y López, O. (2022). Estudio exploratorio sobre emociones y violencia durante el confinamiento social por COVID-19 en estudiantes universitarios. *Trabajo Social UNAM*, Núm. 27-28, 37-49. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/82203>
- Robles, A., Junco, J. y Martínez, V. (2021). Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento por COVID-19. *CuidArte*, 10(19), 46-57. <https://revistas.unam.mx/index.php/cuidarte/article/view/78045>
- Rodríguez, M. (2010). *Métodos de investigación*. México: Editorial Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rodríguez, L., Carbajal, Y., Narvaez, T., y Gutiérrez, R. (2020). Impacto emocional por COVID-19 en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo. *Revista EDUCA*

- UMCH, (16), 03-16. <https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/153/106>
- Romero-Saritama, J. M., Simaluiza, J., y Fernández, H. (2021). Medidas de prevención contra el contagio por la COVID-19: de lo cotidiano a lo técnico-científico. *Revista Española de Salud Pública*, 95(9), 1-14. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-57272021000100188&script=sci_arttext&tlng=ES
- Romero, T., y Matamoros, C. (2020). Impacto académico, económico y psicológico del covid-19 en los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB*, 24(3), 138-158. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1388>
- Ruiz-Aguilar, C., Urdapilleta-Herrera, E. y Lara-Rivas. G. (2021). Ansiedad en familiares de pacientes con COVID-19 hospitalizados en el Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias. *Neumol Cir Torax*, 80(2), 100-104. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=100990>
- Secretaría de Educación de Tamaulipas, SET (2020). *Anuario de la estadística educativa del estado de Tamaulipas, ciclo escolar 2020-2021*. SET. https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wpcontent/uploads/sites/3/2021/04/anuario_estadistica-2020-2021.pdf
- Senado de la República (2021). *El trabajo de cuidados en México en el contexto de la pandemia de la COVID-19*. Instituto Belisario Domínguez. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/5225/docto%20cuidados%20aRev4%20pxp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Shattuck, S. y Cheney, I. (Directores). (2020). *Picture a scientist* [Film].
- Silas, J. y Vázquez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(núm. Esp.), 89-120. <https://www.redalyc.org/journal/270/27063237022/html/>
- SPR Informa (20 junio 2022). *Sufren 115 mil universitarias violencia de género durante la pandemia*. <https://sprinforma.mx/ver/nacionales/sufren-115-mil-universitarias-violencia-de-genero-durante-la-pandemia>
- Tashakkori, A., y Creswell, J.W. (2007). Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1, 207-211.
- Tomasina, F. y Pisani, A. (2022). Pros y contras del teletrabajo en la salud física y mental de la población general trabajadora: una revisión narrativa exploratoria. *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, 25(2). <https://archivosdeprevencion.eu/index.php/aprl/article/view/199/124>
- UNESCO IESALC (2020). *COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations*, UNESCO IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375693>

- _____. (2022). *Moving minds: Opportunities and Challenges for virtual student mobility in a post-pandemic world*. UNESCO IESALC. https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2022/03/IESALC_220315_RE_VSM_EN.pdf
- UNESCO (2014). *El desarrollo sostenible comienza por la educación: cómo puede contribuir la educación a los objetivos propuestos para después de 2015*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230508_spa
- _____. (2022). *¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de interrupción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>
- Vaca, I. (2022). *Impactos de la pandemia en el trabajo de las mujeres en América Latina y el Caribe*. División de Asuntos de Género, CEPAL. https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/presentacion_iliana_vaca-trigo.pdf
- Vidal, M., Rodríguez, R. y Hernández, G. (2014). Sistemas de gestión del aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 28(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300019
- Viglione, G. (2020). Are women publishing less during the pandemic? Here is what the data says. *Nature*, 581(7809), 365-366. <https://doi.org/10.1038/d41586-020-01294-9>
- Villafuerte, P. (2020). *Infodemia: exceso de publicaciones de investigación supone un riesgo para la credibilidad científica*. Observatorio de Innovación Educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/infomedia-preprints-investigacion-cientifica-pandemia>
- Xu, X. (2020). El impacto de la pandemia del COVID-19 en la investigación mundial. *International Higher Education*, núm. 104. <http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/104/revista-ihe104-9.pdf>
- Zabludovsky, G. (2007). Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder. *Política y Cultura* (28), 09-41. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422007000200002#c1

La pandemia del siglo XXI y sus impactos en las mujeres universitarias. Un estudio sobre los cambios en la actividad académica y laboral de profesoras y en las actividades escolares de las estudiantes universitarias en Tamaulipas de Teresa de Jesús Guzmán Acuña y Josefina Guzmán Acuña, publicado por la Universidad Autónoma de Tamaulipas y Editorial Fontamara en julio de 2024. La revisión y diseño editorial correspondieron al Consejo de Publicaciones UAT.

Este proyecto realizado en una primera etapa de septiembre de 2021 a febrero de 2022 y una segunda etapa de agosto de 2022 a septiembre de 2023, ha permitido hacer una aproximación a la pandemia, una vez pasado el confinamiento y la reincorporación gradual a la vida laboral y social del país y del estado, hasta llegar a un regreso total siempre con las medidas sanitarias aún marcadas por los comités de salud.

Al regresar a la supuesta normalidad de las actividades escolares, laborales y sociales, la pandemia parece lejana. Dado que el trabajo de campo se realizó durante el 2022 las percepciones de esta etapa de la vida de las personas, se ve distinto a la distancia, lo que permite que los datos aquí presentados sean analizados a la luz de un hecho reciente pero ya pasado.

En el planteamiento inicial del proyecto, la pregunta principal fue: ¿cómo ha afectado la pandemia de COVID-19 a las mujeres académicas y estudiantes universitarias del estado de Tamaulipas en sus actividades académicas, laborales y escolares?

El objetivo de esta investigación fue analizar los efectos de la pandemia de COVID-19 en la actividad académica, laboral y escolar de mujeres académicas y estudiantes del Estado de Tamaulipas, con la finalidad de identificar las brechas de género en el desarrollo profesional y laboral de las mujeres y proponer acciones afirmativas y políticas compensatorias que permitan equilibrar el trabajo de las mujeres.

ISBN 978-607-736-894-6



ISBN UAT: 978-607-8888-41-2
ISBN Fontamara: 978-607-736-894-6